



Structural Relationships between Emotional Intelligence and Academic Engagement with the Mediation of Social Networks on the Academic Achievement Motivation of High School Students in Nineveh City/Hamadanieh District

Ali Abdulsalam Abdi Abdullah Al-sulaiman^{1✉}, Mohammad Hassani², Hassan Qalavandi³

1. PhD student in Educational Management, Department of Educational Sciences, Urmia University, Urmia, Iran. E-mail: Aliabdi22522@gmail.com

2. Professor, Department of Educational Sciences, Urmia University, Urmia, Iran. E-mail: M.hassani@urmia.ac.ir

3. Professor, Department of Educational Sciences, Urmia University, Urmia, Iran. E-mail: H.ghalavandi@urmia.ac.ir

ARTICLE INFO

Article type:
Research Article

Article history:
Received 27 May 2024
Received in revised form 10 July 2024
Accepted 31 July 2024
Published Online 22 August 2024

Keywords:
emotional intelligence,
academic engagement,
social networks,
academic progress,
students.

ABSTRACT

Background: The vital influence of emotional intelligence on college students' learning motivation has received considerable attention. Also, students' emotional intelligence can affect their academic achievement and their engagement for education, but using social networks can moderate some of these positive relationships.

Aims: The purpose of this research was the effect of structural relationships between emotional intelligence and academic engagement with the mediation of social networks with the motivation of students' academic progress.

Methods: The method of the current research was a description of the correlation type with the equation model approach. The statistical population consisted of 256 experimental fifth grade high schools in Nineveh/Ahiyeh Qada Al-Hamdanieh. Using Cochran's formula, 174 of them were selected by cluster random sampling. To collect research data, four standard questionnaires of emotional intelligence from Goleman(2001), academic engagement from Fredricks et al. (2004), social networks from Khajeh Ahmadi et al. (2016), and academic achievement motivation from Hermans(1970) were used. The face and content validity of the questionnaire was confirmed, and the reliability of the instrument was confirmed using Cronbach's alpha coefficient in a preliminary study for the emotional intelligence questionnaire 0.89, academic engagement 0.91, social networks 0.88, academic progress motivation 0.83. Data analysis was done using Pearson's correlation coefficient analysis and structural equation model in SPSS and Lisrel statistical software.

Results: The results showed that the effect of emotional intelligence and academic engagement on the motivation of students' academic progress has a positive and significant effect. It was also found that the effect of emotional intelligence and academic engagement on the motivation of students' academic progress with the mediating role of social networks is positive and significant ($p < 0.05$)

Conclusion: This finding highlights the need for interventions to help students develop emotional intelligence, and that reinforcing academic engagement and providing multiple social support helps improve motivation, reduce hours of social media use and improve their academic achievement.

Citation: Abdi Abdullah Al-sulaiman, A., Hassani, M., & Qalavandi, H. (2024). Structural relationships between emotional intelligence and academic engagement with the mediation of social networks on the academic achievement motivation of high school students in Nineveh City/Hamadanieh District. *Journal of Psychological Science*, 24(138), 295-313. [10.61186/jps.23.138.295](https://doi.org/10.61186/jps.23.138.295)

Journal of Psychological Science, Vol. 24, No. 138, 2024

© The Author(s). DOI: [10.61186/jps.23.138.295](https://doi.org/10.61186/jps.23.138.295)



✉ **Corresponding Author:** Ali Abdulsalam Abdi Abdullah Al-sulaiman, PhD student in Educational Management, Department of Educational Sciences, Urmia University, Urmia, Iran.

E-mail: Aliabdi22522@gmail.com, Tel: (+98)4432752741-43

Extended Abstract

Introduction

The educational systems of each country are the most important system for achieving the desired status in that society. Each educational system has its own components and components, each of which contributes to this goal in some way. Education experts believe that the most important component in educational systems is the teaching-learning process that plays a direct role in people's experiences and learning in educational environments (Nielsen, & Haun, 2016). The need for progress is one of the primary motivations of mankind. People who need to improve are more likely to complete and improve their performance. They prefer to do tasks that are challenging to assess their progress compared to other people's progress by standards. In other words, progress is a task-based behavior that allows an individual's performance to be evaluated according to assumed internal or external criteria (Tang, and He, 2023). Researchers have defined achievement motivation as a general desire or interest in overall success or success (Asbell-Clarke et al, 2021). Students with high achievement motivation have the potential to be active and dynamic in teaching and learning processes, as they have accepted competitive positions and are interested in being superior. They are willing to take personal responsibility for the situation and, in general, to see themselves as more capable than others (Aboutalebi, 2021).

Since in any educational system, academic achievement motivation is one of the most important indicators of achievement of educational activities, the study of factors affecting students' academic achievement motivation is of particular importance to researchers in educational sciences and psychology. Early research on academic achievement motivation was mainly focused on the role of intelligence

(Srivastava., 2013). Emotional intelligence is a set of non-cognitive abilities, competencies, and skills that affect a person to succeed in coping with environmental conditions and pressures (Halabisaz et al, 2023). The researchers also acknowledge that the constructive ability of emotional intelligence, emotional perception, regulation of emotional states and the use of emotional awareness are associated with mental health and psychological adaptation (Kazemi et al, 2023).

Besides this, research shows that academic engagement has a significant effect on students' academic achievement motivation (Aboutalebi, 2021). Academic engagement includes the ways in which institutions organize their resources, learning opportunities, and services in a way that encourages learners to participate in educational activities and make a profit (Arens et al, 2019). Academic engagement is a multidimensional construct that has cognitive, motivational and behavioral dimensions (Martin et al, 2010). Cognitive engagement has a variety of learning strategies used by learners for learning, including cognitive and metacognitive strategies, and involves deep thinking about subjects and the use of creative thinking about subject matter (Ansong et al, 2019).

On the other hand, studies show that there is a significant relationship between social networks and dependence on it with students' achievement motivation (Ashraf et al, 2021). Social media is one of the most advanced technological tools that make it difficult to distinguish it from useful use (Suarez-Lledo, & Alvarez-Galvez, 2021). Some experts oppose social networks and their existence as social harms and academic failures for students and are willing to close, shut them down for students (Lei et al, 2018). Considering the importance of motivation in cognition, prediction of behavior and educational planning in the classroom is undeniable, sufficient

and decisive research has not been done in this regard. On the other hand, it should be stated, given that there are various theories about motivations, in most cases, there has not been much effort, the motivation for students' progress to studying is very important from an educational point of view, because it is both an end and a means for other educational ends. When motivation becomes a goal, it is a necessary condition for education. Any teacher is interested in his teaching to his students to find a scientific, literary and artistic taste. Based on the above, the purpose of this study is to answer the question of whether emotional intelligence and academic enthusiasm mediated by social networks affect students' academic achievement motivation.

Method

The present study was applied in terms of purpose and descriptive based on correlation in terms of data collection method. The statistical population of the present study is all 5th grade students of high schools in nineveh city/hamadanieh. To determine the sample size, Stevens et al. (1996) proposed method was used, which for each indicator of the model, suggested 15 people, considering the existence of 15 markers in the model, the sample size is 225 people, but in this study, 250 people were selected as over-estimation and after eliminating incomplete questionnaires (some students left a large number of questions unanswered, or answering the questions) 176 subjects were selected for analysis. For the implementation of the research, first the licenses were obtained from the research section of the university, and for the remainder of the work, the researcher referred to the Education Organization and obtained the necessary permits to participate the subjects in the research. Then the questionnaires were adapted to their original version and prepared for implementation. Then, while coordinating with parents and students, and holding a

briefing on how to complete the questionnaires, they were distributed and they were invited to respond patiently to the questionnaires. Besides these, the results of the questionnaires were also interpreted for each person who had the desire. The results of this study were analyzed using SPSS 22 and Lisrel software at two descriptive and inferential levels. In descriptive statistics, statistics such as mean and standard deviation, Skewness and Kurtosis were used. Pearson correlation coefficient was used to determine the correlation between the variables of the research based on the normality of the data.

Results

Prior to data analysis, the statistical assumptions were examined. The normality of the data distribution was assessed using skewness and kurtosis indices, in accordance with the approach proposed by Brown and Vialatto (2010). The results indicated that the research variables were normally distributed. Of the 200 collected questionnaires or data records, 176 eligible cases were retained for statistical analysis after data screening and examination of boxplots. In addition, scatterplots confirmed the existence of linear relationships among the study variables. To evaluate the assumptions of regression analysis, multicollinearity and independence of errors were examined. The findings indicated that tolerance values for none of the variables were below 0.10, and variance inflation factor (VIF) values did not exceed 10. Moreover, the Durbin–Watson statistic fell within the acceptable range; therefore, the assumptions of data independence and the absence of autocorrelation among errors were supported. Descriptive findings revealed that the mean scores for students' emotional intelligence, academic engagement, social media dependence, and academic achievement motivation were 3.37, 3.12, 3.21, and 3.28, respectively. Furthermore, the correlation matrix demonstrated

significant relationships between emotional intelligence and academic engagement, on the one hand, and social media dependence and academic achievement motivation, on the other hand, at the 0.001 significance level.

Table1. Goodness-of-Fit Indices for the Tested Research Model

Absolute Fit Indices	GFI	AGFI	RMR
Obtained value	0.93	0.84	0.04
Incremental Fit Indices	CFI	NFI	IFI
Obtained value	0.94	0.93	0.94
Parsimonious Fit Indices	χ^2/df	PNFI	RMSEA
Obtained value	2.79	0.68	0.06

Given that the absolute, incremental, and parsimonious fit indices were all within acceptable ranges, no modifications were made to the model. Overall, the proposed model demonstrated a satisfactory fit to the data. Although the chi-square statistic (χ^2) was significant in the final confirmatory model, this statistic is typically significant in large samples and, therefore, cannot be regarded as a reliable criterion for assessing the fit of the proposed model to the data. Furthermore, the remaining goodness-of-fit indices supported the adequacy of the

final confirmatory model. Specifically, the chi-square-to-degrees-of-freedom ratio was 2.79 ($\chi^2/df = 2.79$), the Incremental Fit Index (IFI) was 0.94, the Comparative Fit Index (CFI) was 0.94, the Goodness-of-Fit Index (GFI) was 0.93, the Tucker–Lewis Index (TLI/NNFI) was 0.94, the Adjusted Goodness-of-Fit Index (AGFI) was 0.84, the Normed Fit Index (NFI) was 0.93, and the Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) was 0.06. Collectively, these indices indicate that the final confirmatory model fit the data satisfactorily.

Table2. Bootstrap Results for the Direct, Indirect, and Total Effects of Emotional Intelligence and Academic Engagement on Students’ Academic Achievement Motivation through Social Media Use

Variables	Direct Effects	Indirect Effects	Total Effects
Outcome variable: Academic achievement motivation			
Emotional intelligence	0.27**	0.26**	0.53**
Academic engagement	0.21**	0.21**	0.42**
Social media use	0.49**	—	—

As shown in Table 4, emotional intelligence had a positive and significant indirect effect on academic achievement motivation through social media use ($\beta = 0.26$, $p < 0.05$). Similarly, academic engagement had a positive and significant indirect effect on academic achievement motivation through social media use ($\beta = 0.21$, $p < 0.05$). According to Table 2, all standardized total effect coefficients for the

research variables were significant. In other words, emotional intelligence and academic engagement influenced students’ academic achievement motivation both directly and indirectly through social media use.

Conclusion

The present study examined the structural relationships of emotional intelligence and academic

engagement with academic achievement motivation, with social networks serving as a mediating variable, among high-school students in Nineveh/Hamdaniya District. The findings indicated that emotional intelligence had a positive and direct effect on academic achievement motivation and also exerted an indirect effect through social networks. These results are consistent with the findings of Julić-Marjanović et al. (2021), Bin Abdulrahman et al. (2023), Sánchez et al. (2023), Hosseini (2021), and Rahman et al. (2022). Students with higher emotional intelligence are better able to recognize and regulate their emotions, understand the needs and peer pressures of others, establish effective relationships, and make constructive use of social support through social networks. These capacities may enhance satisfaction, psychological well-being, self-efficacy, and ultimately academic achievement motivation.

Academic engagement was also found to have a positive and direct effect on academic achievement motivation, as well as an indirect effect through social networks. This finding is consistent with the studies of Mullins and Panellio (2023), Julić-Marjanović et al. (2021), Bin Abdulrahman et al. (2023), Sánchez et al. (2023), and Hosseini (2021). Academic engagement captures students' attention toward academic tasks, sustains their effort, and promotes active participation in educational activities; it is consequently associated with greater interest in learning, higher grades, and the attainment of more advanced educational goals. Moreover, Yen et al. (2023) reported that students' positive perceptions of social networks may increase their academic engagement and motivation. Nevertheless, Ashraf et al. (2021) found that excessive dependence on social networks may adversely affect academic achievement. Therefore, the purposeful and appropriate use of social networks for accessing

educational resources, supporting academic interaction, and increasing study time is essential.

The study was subject to several limitations, including the restricted generalizability of its findings to other populations and cities, particularly metropolitan areas, and the use of self-report instruments. Since such measures may reflect students' self-concepts rather than their actual abilities, the findings should be interpreted with caution. It is recommended that families receive training in emotional intelligence and problem-solving skills to help reduce family-related difficulties and foster students' academic achievement motivation. In addition, the development and implementation of educational workshops on emotional intelligence and academic engagement, together with counseling services and psychological interventions, may contribute to strengthening students' academic achievement motivation.

Ethical Considerations

Compliance with ethical guidelines: This article is taken from the doctoral dissertation of the first author in the field of psychology and education of exceptional children in the Faculty of Psychology, University of Tehran. In order to maintain the observance of ethical principles in this study, an attempt was made to collect information after obtaining the consent of the participants. Participants were also reassured about the confidentiality of the protection of personal information and the presentation of results without mentioning the names and details of the identity of individuals

Funding: This study was conducted as a PhD thesis with no financial support.

Authors' contribution: The first author was the senior author, the second were the supervisors and the third was the advisors.

Conflict of interest: the authors declare no conflict of interest for this study.

Acknowledgments: I would like to appreciate the supervisor, the advisors, the parents in the study.



روابط ساختاری بین هوش هیجانی و اشتیاق تحصیلی با میانجی گری شبکه های اجتماعی با انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دبیرستان های شهرستان نینوی/قضاء حمدانیه

علی عبدالسلام عبدی عبدالله ال سلیمان^۱، محمد حسنی^۲، حسن قلاوندی^۳

۱. دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه ارومیه، ارومیه، ایران. رایانامه: Aliabdi22522@gmail.com

۲. استاد، گروه علوم تربیتی، دانشگاه ارومیه، ارومیه، ایران. رایانامه: M.hassani@urmia.ac.ir

۳. استاد، گروه علوم تربیتی، دانشگاه ارومیه، ارومیه، ایران. رایانامه: H.ghalavandi@urmia.ac.ir

چکیده

مشخصات مقاله

نوع مقاله:

پژوهشی

تاریخچه مقاله:

دریافت: ۱۴۰۳/۰۳/۰۷

بازنگری: ۱۴۰۳/۰۴/۲۰

پذیرش: ۱۴۰۳/۰۵/۱۰

انتشار برخط: ۱۴۰۳/۰۶/۰۱

کلیدواژه ها:

هوش هیجانی،

اشتیاق تحصیلی،

شبکه های اجتماعی،

پیشرفت تحصیلی،

دانش آموزان.

زمینه: تأثیر حیاتی هوش هیجانی بر انگیزه یادگیری دانش آموزان مورد توجه قرار گرفته است. همچنین هوش هیجانی دانش آموزان می تواند بر پیشرفت تحصیلی و اشتیاق آن ها به تحصیل مؤثر باشد اما استفاده از شبکه های اجتماعی می تواند بخشی از این روابط مثبت را تعدیل کند. **هدف:** هدف از پژوهش حاضر تأثیر روابط ساختاری بین هوش هیجانی و اشتیاق تحصیلی با میانجیگری شبکه های اجتماعی با انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش آموزان بود.

روش: روش پژوهش حاضر، توصیفی از نوع همبستگی با رویکرد مدل معادلات سازی بود. جامعه آماری شامل کلاس های پنجم تجربی دبیرستان های شهرستان نینوی/احیه قضاء الحمدانیه به تعداد ۲۵۶ نفر بود، با استفاده از فرمول کوکران تعداد ۱۷۴ نفر از آنان با روش نمونه گیری تصادفی خوشه ای انتخاب شدند. برای جمع آوری داده های پژوهش، از چهار پرسشنامه استاندارد هوش هیجانی (گلنن، ۲۰۰۱)، اشتیاق تحصیلی (فردریکز و همکاران، ۲۰۰۴)، شبکه های اجتماعی (خواجه احمدی و همکاران، ۱۳۹۵) و انگیزه پیشرفت تحصیلی (هرمنس، ۱۹۷۰) استفاده شد. تحلیل داده با استفاده از تحلیل ضریب همبستگی پیرسون و مدل معادلات ساختاری در نرم افزارهای آماری SPSS و Lisrel صورت گرفت.

یافته ها: نتایج نشان داد که رابطه هوش هیجانی و اشتیاق تحصیلی با انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مثبت و معنی داری دارد، همچنین مشخص شد که رابطه هوش هیجانی و اشتیاق تحصیلی با انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش آموزان با نقش میانجی شبکه های اجتماعی مثبت و معنی دار است ($p < 0.05$).

نتیجه گیری: این یافته نیاز به مداخلاتی را برای کمک به دانش آموزان در توسعه هوش هیجانی نشان می دهد، و اینکه تقویت اشتیاق تحصیلی و ارائه حمایت های اجتماعی متعدد به بهبود انگیزه، کاهش ساعات استفاده از شبکه های اجتماعی و پیشرفت تحصیلی آن ها کمک می کند.

استناد: عبدی عبدالله ال سلیمان، علی عبدالسلام، حسنی، محمد؛ و قلاوندی، حسن (۱۴۰۳). روابط ساختاری بین هوش هیجانی و اشتیاق تحصیلی با میانجی گری شبکه های اجتماعی با انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دبیرستان های شهرستان نینوی/قضاء حمدانیه. *مجله علوم روانشناختی*، دوره ۲۳، شماره ۱۳۸، ۲۹۵-۳۱۳.

مجله علوم روانشناختی، دوره ۲۳، شماره ۱۳۸، ۱۴۰۳. DOI: 10.61186/jps.23.138.295



نویسندگان.

✉ **نویسنده مسئول:** علی عبدالسلام عبدی عبدالله ال سلیمان، دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه ارومیه، ارومیه، ایران. رایانامه:

Aliabdi22522@gmail.com

تلفن: ۰۴۴-۳۲۷۵۲۷۴۱-۴۳

مقدمه

نظام‌های آموزشی هر کشوری، مهم‌ترین دستگاه نیل به وضعیت مطلوب در آن جامعه است. هر نظام آموزشی خود دارای اجزا و مؤلفه‌های گوناگونی است که هر یک به‌نوعی در رسیدن به این مقصود سهیم هستند (ژيانگ، ۲۰۲۴). متخصصان تعلیم و تربیت بر این باورند که مهم‌ترین مؤلفه در نظام‌های آموزشی، فرایند یاددهی-یادگیری است که نقش مستقیمی در تجربیات و یادگیری افراد در محیط‌های آموزشی ایفا می‌کند (نیلسن و هونا، ۲۰۱۶). نیاز به پیشرفت، یکی از انگیزه‌های اولیه بشر است. افرادی که نیاز به پیشرفت در آن‌ها قوی‌تر است، تمایل بیشتری به کامل شدن و بهبود عملکرد خود دارند. آنان ترجیح می‌دهند با وظیفه‌شناسی، کارهایی را انجام دهند که چالش برانگیز بوده، به‌طوری که ارزیابی پیشرفت آنان در مقایسه با پیشرفت سایر مردم، برحسب ملاک‌هایی امکان‌پذیر باشد (دونگ و همکاران، ۲۰۲۳). به بیان دیگر، پیشرفت رفتاری مبتنی بر وظیفه است که اجازه می‌دهد عملکرد فرد برطبق ملاک‌های فرض شده درونی یا بیرونی مورد ارزیابی قرار گیرد (تانگ و هی، ۲۰۲۳).

انگیزه پیشرفت^۱، به عنوان یکی از انگیزه‌های مهم اجتماعی و یکی از ویژگی‌های شخصیتی هر فرد، بین افراد متفاوت است و بر اساس آن می‌توان رفتارهای خاصی را پیش‌بینی نمود (احمدی و همکاران، ۲۰۲۳). انگیزه پیشرفت، گرایشی است برای ارزیابی همه‌جانبه عملکرد خود با توجه به عالی‌ترین معیارها، تلاش برای موفقیت در عملکرد و برخورداری از لذتی که با موفقیت در عملکرد همراه است (بین عبدالرحمن و همکاران، ۲۰۲۳). پژوهشگران انگیزه پیشرفت را به صورت یک میل یا علاقه کلی به موفقیت کلی یا موفقیت خاص تعریف کرده‌اند (اسبل-کلارک و همکاران، ۲۰۲۱). نیاز به پیشرفت، میل به انجام دادن خوب کارها در مقایسه با یک معیار برتر است. این نیاز، افراد را برای جست‌وجوی موفقیت در رقابت با معیار برتری، برمی‌انگیزد. آنچه در تمام موقعیت‌های پیشرفت مشترک است، این است که شخص می‌داند عملکرد آتی او، ارزشیابی معناداری از شایستگی فردی اوست (باندو و همکاران، ۲۰۲۴). معیارهای برتری، به این علت نیاز پیشرفت را برمی‌انگیزند که عرصه بسیار معناداری برای ارزیابی میزان شایستگی فرد تأمین می‌کنند (استین‌مایر و همکاران، ۲۰۱۹).

¹. achievement motivation

انگیزه پیشرفت را می‌توان میل فردی به برتری داشتن، موفقیت و انجام وظایف دشوار و انجام دادن آن‌ها بهتر از دیگران تعریف نمود (رین و همکاران، ۲۰۲۲). دانش‌آموزان با انگیزه پیشرفت بالا، بالقوه در فرایندهای یاددهی-یادگیری فعال و پویا هستند؛ چراکه موقعیت‌های رقابتی را پذیرفته‌اند و علاقه‌مند به برتر بودن هستند. آن‌ها مایل‌اند مسئولیت شخصی را برای موقعیت و، به‌طورکلی، دیدن خودشان به عنوان افرادی که از دیگران توانایی بیشتری دارند، بپذیرند (ابوطالبی، ۱۳۹۹). داشتن انگیزه پیشرفت تحصیلی موجب می‌شود که دانش‌آموزان از حداکثر توان خود برای رسیدن به هدف استفاده کنند و در ادامه، به سطح بالایی از خودکارآمدی و رضایت تحصیلی دست یابند (ورنر و همکاران، ۲۰۱۹). از آن‌جا که در هر نظام آموزشی، انگیزه پیشرفت تحصیلی یکی از مهم‌ترین شاخص‌های توفیق فعالیت‌های علمی-آموزشی محسوب می‌شود، بررسی عوامل مؤثر بر انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان از اهمیت خاصی نزد پژوهشگران علوم تربیتی و روان‌شناسی برخوردار است. پژوهش‌هایی که در اوایل در مورد انگیزه پیشرفت تحصیلی انجام می‌شد، عمدتاً بر نقش هوش متمرکز بود (سریوستا، ۲۰۱۳). با این حال، در سال‌های اخیر، توجه پژوهشگران به نقش عوامل هیجانی و اجتماعی در تبیین انگیزه پیشرفت تحصیلی افزایش یافته است.

هوش هیجانی^۲، مجموعه‌ای از توانایی‌ها، کفایت‌ها و مهارت‌های غیرشناختی است که فرد را برای کسب موفقیت در مقابله با شرایط و فشارهای محیطی تحت تأثیر قرار می‌دهد (حلبی‌ساز و همکاران، ۱۴۰۲). هوش هیجانی دارای مؤلفه‌های متنوعی است که از میان آن‌ها می‌توان به ارزیابی عواطف خود، ارزیابی عواطف دیگران، تنظیم عواطف و هیجان و استفاده از هیجانات در شرایط مختلف اشاره نمود (فتیحا و عواد، ۲۰۲۰). امروزه پژوهشگران معتقدند که اگر فرد از لحاظ هیجانی توانمند باشد، بهتر می‌تواند با چالش‌های زندگی مواجه شود و در نتیجه، از سلامت روانی بهتری برخوردار خواهد شد (استون، ۲۰۲۴). همچنین، پژوهشگران اذعان دارند که توانایی سازنده هوش هیجانی، درک هیجانات، تنظیم حالات عاطفی و استفاده از آگاهی هیجانی، با بهداشت روانی و انطباق روان‌شناختی مرتبط است (کاظمی و همکاران، ۱۴۰۲). مفهوم هوش هیجانی، دنیای تازه و عمیقی در فهم هوش انسان گشوده است. افراد دارای

². emotional intelligence

هوش هیجانی بالاتر، در ایجاد و حفظ روابط با کیفیت مهارت بیشتری دارند و کمتر تحت تأثیر پیامدهای منفی هیجانی قرار می‌گیرند. به‌طور کلی، هوش هیجانی با وقایع و پیامدهای زندگی ارتباط دارد و به فهم و پیش‌بینی جنبه‌های گوناگون زندگی روزمره کمک می‌کند (اوکودوبا و همکاران، ۲۰۲۱). نتایج پژوهش حسینی (۱۴۰۰) نشان داد که سلامت روانی در رابطه بین هوش هیجانی و انگیزه تحصیلی دانش‌آموزان مقطع پیش‌دانشگاهی گچساران، نقش میانجی دارد. یولیچ مارجانوویچ و همکاران (۲۰۲۱) نیز نشان دادند که راهبردهای هوش هیجانی، هم تأثیرات هوش کلامی و گشودگی را واسطه می‌کنند و هم به‌طور مستقل، پیشرفت تحصیلی را پیش‌بینی می‌کنند. این امر از طریق درک مستقیم هیجانات و مدیریت هیجان صورت می‌گیرد. در کنار این مسئله، پژوهش‌ها نشان می‌دهند که اشتیاق تحصیلی^۱ تأثیر معناداری بر انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارد (ابوطالبی، ۱۳۹۹). اشتیاق تحصیلی شامل روش‌هایی است که طی آن مؤسسات، منابع، فرصت‌های یادگیری و خدمات خود را به‌گونه‌ای سازمان‌دهی می‌کنند که یادگیرندگان را به شرکت در فعالیت‌های آموزشی و کسب منافع ترغیب کنند (آرنس و همکاران، ۲۰۱۹). در ابتدا، اشتیاق تحصیلی به‌عنوان الگویی برای درک پدیده افت تحصیلی ظهور یافت. اشتیاق تحصیلی، هدف مهمی برای آموزش و پرورش و اصلاحات مدارس به‌شمار می‌آید؛ چراکه رابطه منطقی با پیشرفت تحصیلی داشته و نیز نقش مهمی در اجرای برنامه درسی ایفا می‌کند (رینگر و هیدی، ۲۰۱۵).

اشتیاق تحصیلی، سازه‌ای چندبعدی است که دارای ابعاد شناختی، انگیزشی و رفتاری است (مارتین و همکاران، ۲۰۱۰). اشتیاق شناختی، دارای انواع راهبردهای یادگیری است که توسط فراگیران برای یادگیری استفاده می‌شود و شامل راهبردهای شناختی و فراشناختی است. این نوع اشتیاق، دربرگیرنده تفکر عمیق درباره موضوعات و استفاده از تفکر خلاق درباره موضوعات درسی است (آن سونگ و همکاران، ۲۰۱۹). دانش‌آموزان مشتاق از لحاظ شناختی، از راهبردهای فراشناختی برای تمرین، طرح‌ریزی و ارزیابی پیشرفت تحصیلی و تلاش‌های خود استفاده می‌کنند (کو، ۲۰۰۳). این دانش‌آموزان مطالبی را که یاد می‌گیرند، تکرار، خلاصه‌برداری و بسط می‌دهند تا آن‌ها را در ذهن خود به‌خوبی سازمان‌دهی کنند و بهتر یاد بگیرند (پینتریچ، ۲۰۰۳). اشتیاق رفتاری به چندین روش تعریف می‌شود.

^۱. academic engagement

بعضی صاحب‌نظران بر نتایج مثبت، از قبیل پیروی از قواعد، هماهنگ‌بودن با هنجارهای کلاس درس و نداشتن رفتارهای ازم‌گسیخته، از قبیل فرار از مدرسه، تمرکز می‌کنند. برخی دیگر نیز بر مشارکت در یادگیری کلاس درس، انجام تکالیف تحصیلی و رفتارهایی از قبیل پایداری، تلاش، توجه و پرسیدن سؤال تأکید می‌کنند (هاگز و کائو، ۲۰۱۸). اشتیاق انگیزشی به کیفیت عاطفه، نظیر شور و شوق، علاقه و احساس لذت در طی فعالیت‌های علمی اشاره دارد. همچنین، اشتیاق انگیزشی به‌صورت احساس دانش‌آموز از ارتباط عاطفی با مدرسه و کارکنان مدرسه نیز تعریف شده است (برقی ایرانی و همکاران، ۱۳۹۸). فراگیری که اشتیاق تحصیلی دارند، تمرکز و توجه بیشتری بر مسائل آموزشی و یادگیری دارند، تعهد بیشتری به قوانین و مقررات محل تحصیل خود نشان می‌دهند، رفتارهای ناسازگارانه و نامطلوب را نهی می‌کنند و موفقیت تحصیلی بهتری دارند (همدان‌منصور و همکاران، ۲۰۱۵). نتایج پژوهش مولینس و پانلیو (۲۰۲۳) نشان داد که مهارت‌های تنظیم هیجان، به‌طور قابل توجهی، تأثیر تجربه علائم تروما بر اشتیاق را واسطه می‌کند. همچنین، کیفیت رابطه والد-کودک، تأثیر میانجی‌گری مهارت‌های تنظیم هیجان بر رابطه بین تجربه علائم تروما و اشتیاق را تعدیل می‌کند.

از سوی دیگر، مطالعات نشان می‌دهند که رابطه معناداری بین شبکه‌های اجتماعی و وابستگی به آن‌ها با انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان وجود دارد (اشرف و همکاران، ۲۰۲۱). امروزه رسانه‌های اجتماعی به مهارتی جدید و مهم برای همه، حتی کسانی که درک بسیار بالایی از فناوری ندارند، تبدیل شده است (دوکوکا و همکاران، ۲۰۲۰). شبکه‌های اجتماعی یکی از ابزارهای پیشرفته فناوری است که تشخیص اعتیادآور بودن آن از مصرف مفید، بسیار دشوار است (سوارلز-لیدو و آلورز-گالوز، ۲۰۲۱). باین وجود، امروزه استفاده از اصطلاح وابستگی به شبکه‌های اجتماعی، به‌وفور توسط پژوهشگرانی چون کندل و یونگ دیده می‌شود (چاو و همکاران، ۲۰۱۸). با وجود تمام محاسنی که استفاده از فضای مجازی برای انسان امروزی به همراه دارد، این فناوری نوین ارتباطی، همچون شمشیری دولبه، می‌تواند مضرات و مشکلات فراوانی، به‌خصوص برای نسل جوان، به همراه داشته باشد (لوپز-سانچز و همکاران، ۲۰۲۳). عده‌ای از صاحب‌نظران مخالف شبکه‌های اجتماعی بوده و وجود آن‌ها را باعث مضرات اجتماعی و افت

هوش هیجانی و اشتیاق تحصیلی، با میانجی‌گری شبکه‌های اجتماعی، بر انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد؟

روش

(الف) طرح پژوهش و شرکت‌کنندگان

مطالعه حاضر از نظر هدف کاربردی و از نظر روش جمع‌آوری داده‌ها توصیفی بر اساس همبستگی است. جامعه آماری پژوهش حاضر را تمامی دانش‌آموزان کلاس‌های پنجم تجربی دبیرستان‌های شهرستان نینوی/احیه قضاء الحمدانیه تشکیل می‌دهد. برای تعیین حجم نمونه از روش پیشنهادی استیوسن و همکاران (۱۹۹۶) استفاده شد که به ازای هر نشانگر مدل، ۱۵ نفر را پیشنهاد داده‌اند که با توجه به وجود ۱۵ نشانگر در مدل حجم نمونه با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای ۲۲۵ نفر انتخاب شد. ملاک‌های ورود به پژوهش شامل اشتغال به تحصیل در پایه پنجم تجربی دبیرستان‌های شهرستان نینوی/احیه قضاء الحمدانیه، تمایل به شرکت در مطالعه، کسب رضایت آگاهانه دانش‌آموز و والدین یا سرپرست قانونی و توانایی تکمیل پرسشنامه‌ها بود. ملاک‌های خروج نیز شامل انصراف از همکاری، ناقص‌بودن پرسشنامه، بدون پاسخ گذاشتن تعداد زیادی از سؤالات یا پاسخ‌دهی نامنظم و غیرواقعی به گویه‌ها بود؛ بنابراین، پس از حذف پرسشنامه‌های نامعتبر، داده‌های ۱۷۶ دانش‌آموز برای تحلیل نهایی انتخاب شد.

(ب) ابزار

پرسشنامه هوش هیجانی^۱: پرسشنامه هوش هیجانی گلمن (۲۰۰۱)، در نسخه اولیه دارای ۳۳ سؤال با مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرت و شامل پنج مؤلفه بود: خودآگاهی، سؤال‌های ۶، ۱۰، ۱۲، ۱۴، ۲۴، ۲۷، ۳۲ و ۳۳؛ خودتنظیمی، سؤال‌های ۲، ۵، ۱۱، ۱۶، ۱۸، ۲۳ و ۳۰؛ خودانگیختگی، سؤال‌های ۱، ۹، ۱۵، ۲۰، ۲۱، ۲۶ و ۳۱؛ همدلی، سؤال‌های ۳، ۴، ۱۷، ۲۲، ۲۵ و ۲۹؛ و مهارت‌های اجتماعی، سؤال‌های ۷، ۸، ۱۳، ۱۹ و ۲۸. نمره گذاری این پرسشنامه بر اساس طیف پنج‌درجه‌ای انجام می‌شود. گزینه «کاملاً مخالفم» نمره ۱، گزینه «مخالفم» نمره ۲، گزینه «نظری ندارم» نمره ۳، گزینه «موافقم» نمره ۴ و گزینه «کاملاً موافقم» نمره ۵ دریافت می‌کند. بنابراین، حداقل نمره کل پرسشنامه برابر با ۳۳ و حداکثر نمره آن برابر با

تحصیلی دانش‌آموزان دانسته و مایل به بستن و تعطیل کردن آن‌ها برای دانش‌آموزان هستند (لی و همکاران، ۲۰۱۸). در مقابل، عده‌ای دیگر آن‌ها را مظهر شیوه‌های نوین آموزش شمرده و وجود آن‌ها را برای پیوستگی‌های اجتماعی مفید و لازم می‌دانند (چاو و همکاران، ۲۰۱۸). نتایج پژوهش لویز-سانچز و همکاران (۲۰۲۳) نشان داد که هیچ ارتباطی بین عملکرد تحصیلی با مکان مدرسه، ساختار خانواده، مقیاس بهزیستی خانواده و سن مشاهده نشد. در متغیرهای شبکه اجتماعی، عملکرد تحصیلی با محبوبیت و عملکرد تحصیلی دوستان در دختران و پسران رابطه مثبت و با هم‌جنس‌گرایی در پسران رابطه منفی داشت. همچنین، نتایج پژوهش بین عبدالرحمن و همکاران (۲۰۲۳) نشان داد که مدت‌زمان طولانی‌تر موردنیاز دانش‌آموزان برای رسیدن به کالج از محل سکونتشان، به‌طور قابل توجهی با اشتیاق یادگیری کمتر گزارش شده توسط دانشجویان مرتبط است.

شاید بتوان گفت محور بنیادی آموزش و پرورش آینده، انگیزش و مطالعات مربوط به آن است. یکی از وظایف اصلی روان‌شناسی و علوم تربیتی آن است که در کنار پیشرفت سریع و فزاینده علم و فن، به پرورش استعداد، ایجاد انگیزه‌های پایدار، بالابردن ظرفیت افراد و، در مجموع، آماده‌ساختن انسان‌هایی بپردازد که از لحاظ عاطفی و روان‌شناختی قادرند خود را با چنین پیشرفت سریعی در علم هماهنگ کنند و از عوارض احتمالی آن مصون بمانند. با توجه به اینکه اهمیت انگیزش در شناخت و پیش‌بینی رفتار و برنامه‌ریزی آموزشی در کلاس غیرقابل‌انکار است، تحقیقات کافی و تعیین‌کننده‌ای در این زمینه صورت نگرفته است. از سوی دیگر، با توجه به وجود نظریه‌های گوناگون پیرامون انگیزه‌ها، در بسیاری از موارد، کوشش‌های کافی برای بررسی انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان به درس‌خواندن انجام نشده است. انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان برای درس‌خواندن، از دیدگاه تربیتی اهمیت بسیاری دارد؛ زیرا هم هدف است و هم وسیله‌ای برای دستیابی به هدف‌های تربیتی دیگر. هنگامی که انگیزش به‌عنوان هدف در نظر گرفته می‌شود، یکی از شرایط لازم برای آموزش و پرورش به شمار می‌آید. هر معلمی علاقه‌مند است که در نتیجه تدریس او، شاگردانش ذوق علمی، ادبی و هنری پیدا کنند. بر اساس آنچه مطرح شد، هدف پژوهش حاضر پاسخ‌گویی به این سؤال است که آیا

^۱. Emotional Intelligence Scale

۱۶۵ است. کسب نمره بیشتر نشان دهنده برخورداری از هوش هیجانی بالاتر است. پایایی نسخه اصلی بر اساس ضریب آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه برابر با ۰.۸۸ و برای مؤلفه های خودآگاهی، خودتنظیمی، خودانگیختگی، همدلی و مهارت های اجتماعی، به ترتیب برابر با ۰.۷۹، ۰.۸۱، ۰.۸۳، ۰.۷۶ و ۰.۷۸ گزارش شده است. همچنین، روایی سازه نسخه اصلی با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی بررسی و تأیید شده است (گلن، ۲۰۰۱). صالحی و همکاران در سال ۱۳۹۹ ویژگی های روانسنجی این ابزار را بر روی ۷۰۰ نفر از متقاضیان جراحی زیبایی بررسی کردند. در مدل اولیه ۳۳ سؤالی، ضریب آلفای کرونباخ کل پرسشنامه ۰.۸۴ و ضرایب آلفای مؤلفه های خودآگاهی، خودتنظیمی، خودانگیختگی، همدلی و مهارت های اجتماعی به ترتیب ۰.۲۶، ۰.۶۱، ۰.۶۸، ۰.۴۵ و ۰.۵۱ بود. نتایج تحلیل عاملی تأییدی نشان داد که برازش مدل اولیه مطلوب نیست. بر این اساس، ۹ سؤال دارای بار عاملی کمتر از ۰.۳۰ یا فاقد بار عاملی معنادار، شامل سؤال های ۱۲، ۱۴، ۲۴ و ۲۷ از مؤلفه خودآگاهی، سؤال ۱۶ از مؤلفه خودتنظیمی، سؤال ۲۱ از مؤلفه خودانگیختگی، سؤال های ۴ و ۲۵ از مؤلفه همدلی و سؤال ۱۳ از مؤلفه مهارت های اجتماعی حذف شدند. در نتیجه، نسخه تعدیل شده و هنجاریابی شده ۲۴ سؤالی شامل خودآگاهی با سؤال های ۶، ۱۰، ۳۲ و ۳۳؛ خودتنظیمی با سؤال های ۲، ۵، ۱۱، ۱۸، ۲۳ و ۳۰؛ خودانگیختگی با سؤال های ۱، ۹، ۱۵، ۲۰، ۲۶ و ۳۱؛ همدلی با سؤال های ۳، ۱۷، ۲۲ و ۲۹؛ و مهارت های اجتماعی با سؤال های ۷، ۸، ۱۹ و ۲۸ بود. در نسخه تعدیل شده، بارهای عاملی سؤال ها در دامنه ۰.۳۰ تا ۰.۶۹ قرار داشت و همگی در سطح ۰.۰۵ معنادار بودند. ضریب آلفای کرونباخ کل نسخه تعدیل شده ۰.۸۷ و ضرایب آلفای مؤلفه های خودآگاهی، خودتنظیمی، خودانگیختگی، همدلی و مهارت های اجتماعی به ترتیب ۰.۴۹، ۰.۶۳، ۰.۶۸، ۰.۴۴ و ۰.۵۲ گزارش شد (صالحی و همکاران، ۱۳۹۹). در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ محاسبه و ۰.۷۳ بدست آمد.

پرسشنامه اشتیاق تحصیلی:^۱ پرسشنامه اشتیاق تحصیلی توسط فردریکز و همکاران (۲۰۰۴) طراحی و اعتباریابی شده است. این پرسشنامه شامل ۱۵ گویه بسته پاسخ است و سه بُعد اشتیاق عاطفی، اشتیاق شناختی و اشتیاق رفتاری را اندازه گیری می کند. گویه ها بر اساس طیف پنج درجه ای لیکرت

۱. Academic Engagement Scale

نمره گذاری می شوند؛ به طوری که به گزینه های کاملاً مخالفم، مخالفم، نظری ندارم، موافقم و کاملاً موافقم به ترتیب نمره های ۱، ۲، ۳، ۴ و ۵ اختصاص می یابد. بنابراین، دامنه نمره کل پرسشنامه بین ۱۵ تا ۷۵ است و کسب نمره بیشتر نشان دهنده اشتیاق تحصیلی بالاتر پاسخ دهنده است. در نسخه اصلی، روایی محتوایی و صوری پرسشنامه با بهره گیری از نظر متخصصان روان شناسی تربیتی و علوم آموزشی تأیید شد. همچنین، نتایج تحلیل عاملی، ساختار سه عاملی پرسشنامه شامل اشتیاق عاطفی، شناختی و رفتاری را تأیید کرد. بارهای عاملی گویه ها در دامنه ۰.۴۲ تا ۰.۷۶ قرار داشت و سه عامل استخراج شده در مجموع ۶۳ درصد از واریانس کل گویه ها را تبیین کردند. پایایی نسخه اصلی پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برای کل ابزار برابر با ۰.۸۶ و برای ابعاد اشتیاق عاطفی، اشتیاق شناختی و اشتیاق رفتاری به ترتیب برابر با ۰.۸۱، ۰.۸۳ و ۰.۷۹ گزارش شد. پرسشنامه مذکور در ایران توسط عباسی و همکاران (۱۳۹۴) اعتباریابی شده است. در پژوهش آنان، پایایی پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برابر با ۰.۷۷ گزارش شد که نشان دهنده همسانی درونی قابل قبول ابزار است. ضریب آلفای کرونباخ کل پرسشنامه در پژوهش حاضر ۰.۹۱ به دست آمد که بیانگر همسانی درونی و پایایی بسیار مطلوب ابزار است.

پرسشنامه وابستگی به شبکه های اجتماعی:^۲ پرسشنامه وابستگی به شبکه های اجتماعی توسط خواجه احمدی و همکاران (۱۳۹۵) طراحی و اعتباریابی شده است. این پرسشنامه شامل ۲۳ گویه بسته پاسخ بر اساس طیف پنج درجه ای لیکرت است. اولین نسخه پرسشنامه با ۲۷ گویه طراحی و در فرایند روانسنجی طی انجام روایی محتوی ۱ گویه حذف گردید. شاخص و نسبت روایی محتوی به ترتیب ۰/۹۵ و ۰/۸۶ محاسبه شد. بر اساس تحلیل عامل اکتشافی تعداد گویه های پرسشنامه به ۲۳ گویه تقلیل یافت و ابعاد پرسشنامه در ۴ عامل عملکرد فردی، مدیریت زمان، خودکنترلی و روابط اجتماعی، با توان پیش بینی ۵۷/۴۷۰ دس ته بندی گردید. پایایی درونی با ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۲ محاسبه شد. در پژوهش حاضر روایی محتوایی و صوری آن با نظر متخصصان و استادان راهنما مورد تأیید قرار گرفت. نتایج تحلیل عاملی پرسشنامه وابستگی به شبکه های اجتماعی، چهار بعد (عملکرد فردی، مدیریت زمان، خودکنترلی

۲. Social Network Affiliation Questionnaire

پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۶ گزارش شد که نشان‌دهنده همسانی درونی مطلوب این ابزار است. پایایی کل پرسشنامه در پژوهش حاضر با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۳ به دست آمد.

ج) روش اجرا

برای اجرای پژوهش، ابتدا مجوزهای لازم از معاونت پژوهشی دانشگاه اخذ شد و سپس با مراجعه به سازمان آموزش و پرورش، مجوزهای مربوط به مشارکت دانش‌آموزان در پژوهش دریافت گردید. در ادامه، پرسشنامه‌ها با نسخه اصلی تطبیق داده و پس از هماهنگی با والدین و دانش‌آموزان، طی جلسه‌ای توجیهی درباره نحوه پاسخ‌گویی، میان آنان توزیع شد و از شرکت‌کنندگان خواسته شد با دقت و حوصله به سؤالات پاسخ دهند. همچنین، نتایج حاصل از پرسشنامه‌ها برای دانش‌آموزانی که تمایل داشتند، تفسیر شد. داده‌های گردآوری‌شده با استفاده از نرم‌افزارهای SPSS نسخه ۲۲ و LISREL نسخه ۸/۸، در دو سطح توصیفی و استنباطی تحلیل شدند.

یافته‌ها

فرض نرمال بودن داده‌ها بر اساس دیدگاه بران و ویالاتو (۲۰۱۰) با استفاده از آماره چولگی^۲ و کشیدگی^۳ بررسی شد. نتایج حاصل از نمودار جعبه‌ای^۴ نشان داد که از بین ۲۰۰ داده جمع‌آوری‌شده، ۱۷۶ وارد تحلیل شدند. روابط خطی بین متغیرها با استفاده از نمودار پراکندگی^۵ تأیید. برای بررسی هم خطی چندگانه از آماره تحمل^۶ و عامل افزایش واریانس^۷ (VIF) برای هیچ-هیچ کدام از متغیرها به ترتیب از ۰/۱ کوچک‌تر و از ۱۰ بزرگ‌تر نبود. نتایج حاصل از آزمون دوربین و واتسون^۸ (DW) در دامنه بین ۲± تا ۲± بود بنابراین مفروضه استقلال داده‌ها به درستی رعایت شده است. در جدول ۱ شاخص‌های توصیفی متغیرها شامل میانگین، انحراف استاندارد، چولگی و کشیدگی، کمترین و بیشترین ارائه شده‌اند.

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	چولگی	کشیدگی	کمینه	بیشینه
هوش هیجانی	۳/۳۷	۰/۵۶	-۰/۱۲	۰/۰۰۰	۱/۵۶	۴/۸۱
اشتیاق تحصیلی	۳/۱۲	۰/۷۱	-۰/۰۸	-۰/۰۷	۱/۰۰	۴/۷۳
شبکه‌های اجتماعی	۳/۲۱	۰/۵۸	-۰/۲۳	-۰/۳۰	۱/۶۵	۴/۴۸
انگیزه پیشرفت تحصیلی	۳/۲۸	۰/۵۶	-۰/۱۵	-۰/۲۶	۱/۵۹	۳/۸۹

و روابط اجتماعی) را به دست آورد که در آن ۶۴٪ درصد واریانس سؤال‌ها استخراج شده بود. آزمون $KMO=0/692$ و بارتلت ($P<0/001$) نشان داد که حجم نمونه کافی است و این عوامل در جامعه آماری وجود دارد. پایایی پرسشنامه بر اساس ضریب کرونباخ ۰/۸۸ به دست آمد.

پرسشنامه انگیزه پیشرفت: پرسشنامه انگیزه پیشرفت توسط هرمنس (۱۹۷۰) تدوین شده است. در نسخه اصلی پرسشنامه انگیزه پیشرفت، هرمنس (۱۹۷۰) برای بررسی روایی ابزار از روش روایی محتوایی استفاده کرد. گویه‌ها بر اساس مبانی نظری نیاز به پیشرفت، یافته‌های پژوهش‌های پیشین و ویژگی‌های افراد دارای انگیزه پیشرفت زیاد تدوین شدند. پس از اجرای آزمایشی پرسشنامه و تحلیل گویه‌ها، ۲۹ گویه که با نمره کل آزمون همبستگی مثبت و معناداری داشتند، در نسخه نهایی باقی ماندند. ضرایب همبستگی گویه‌ها با نمره کل در دامنه ۰/۳۰ تا ۰/۵۷ گزارش شد که مؤید قدرت تمایز و روایی مناسب گویه‌های پرسشنامه بود. همچنین، هرمنس برای بررسی پایایی نسخه اصلی از ضریب آلفای کرونباخ استفاده کرد و ضریب پایایی کل پرسشنامه را ۰/۸۲ به دست آورد. بنابراین این پرسشنامه شامل ۲۹ جمله ناتمام چهارگزینه‌ای است. گزینه‌های هر گویه، برحسب جهت آن، از انگیزه پیشرفت زیاد به کم یا از کم به زیاد تنظیم شده‌اند. در گویه‌هایی که گزینه‌ها نشان‌دهنده افزایش انگیزه پیشرفت هستند، نمره‌گذاری از ۱ تا ۴ انجام می‌شود؛ در مقابل، در گویه‌هایی که جهت گزینه‌ها معکوس است، نمره‌گذاری از ۴ تا ۱ صورت می‌گیرد. بنابراین، حداقل نمره کل پرسشنامه ۲۹ و حداکثر آن ۱۱۶ است. کسب نمره بالاتر نشان‌دهنده برخورداری فرد از انگیزه پیشرفت بیشتر است. پرسشنامه انگیزه پیشرفت هرمنس در ایران توسط طالب‌زاده نوبریان و همکاران (۱۳۹۰) اعتباریابی شده است. در پژوهش مذکور، پایایی

^۵. scatter plot

^۶. tolerance

^۷. variance inflation factor (VIF)

^۸. Durbin-Watson

^۱. Progress Motivation Scale

^۲. Skewness

^۳. kurtosis

^۴. Boxplot

همان‌طور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود میانگین و انحراف استاندارد نمره هوش هیجانی دانش‌آموزان ۳/۳۷ (و ۰/۵۶)، اشتیاق تحصیلی ۳/۱۲ (و ۰/۷۱)، وابستگی به شبکه‌های اجتماعی ۳/۲۱ (و ۰/۵۸) و انگیزه پیشرفت تحصیلی ۳/۲۸ (و ۰/۵۶) است. نتایج حاصل از فرض نرمال بودن با آزمون چولگی و کشیدگی حاکی از نرمال بودن واریانس‌هاست. در جدول ۲ ماتریس ضریب همبستگی متغیرهای پژوهش ارائه شده است.

جدول ۲. ماتریس ضریب همبستگی متغیرهای پژوهش

شماره	متغیر	۱	۲	۳	۴
۱	هوش هیجانی	۱			
۲	اشتیاق تحصیلی	۰/۷۳**	۱		
۳	شبکه‌های اجتماعی	۰/۶۲**	۰/۷۹**	۱	
۴	انگیزه پیشرفت تحصیلی	۰/۷۶**	۰/۷۰**	۰/۶۲**	۱

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود ماتریس ضریب همبستگی متغیرهای پژوهش حاکی از آن است که بین هوش هیجانی و اشتیاق تحصیلی با شبکه‌های اجتماعی و انگیزه پیشرفت تحصیلی رابطه وجود دارد ($P \leq 0/001$).

جدول ۳. شاخص‌های نیکویی برازش مدل آزمون شده پژوهش

شاخص‌های برازش مطلق			
شاخص	GFI	AGFI	RMR
مقدار به دست آمده	۰/۹۳	۰/۸۴	۰/۰۴
حد قابل پذیرش	بیشتر از ۰/۹۰	بیشتر از ۰/۸۰	مقدار کوچک
شاخص‌های برازش تطبیقی			
شاخص	CFI	NFI	IFI
مقدار به دست آمده	۰/۹۴	۰/۹۳	۰/۹۴
حد قابل پذیرش	بیشتر از ۰/۹۰	بیشتر از ۰/۹۰	بیشتر از ۰/۹۰
شاخص‌های برازش تعدیل یافته			
شاخص	χ^2/df	PNFI	RMSEA
مقدار به دست آمده	۲/۷۹	۰/۶۸	۰/۰۶
حد قابل پذیرش	کمتر از ۰/۳	بیشتر از ۰/۶۰	کمتر از ۰/۰۸

جهت بررسی برازش الگوی پیشنهادی با داده‌ها در نظر گرفت. همچنین، سایر شاخص‌های برازندگی، مانند نسبت مجذور خی به درجه آزادی (df) (χ^2/df) با مقدار $(293/279) = 1/05$ ، شاخص برازندگی افزایشی ۲ (IFI) با مقدار ۰/۹۴، شاخص برازندگی تطبیقی ۳ (CFI) با مقدار ۰/۹۴، شاخص نیکویی برازش ۴ (GFI) با مقدار ۰/۹۳، شاخص برازش هنجار شده یا شاخص توکر-لویس ۵ (NNFI=۰/۹۴)، شاخص نیکویی برازش تعدیل

در این پژوهش با توجه به مطلوب بودن شاخص‌های برازش مطلق، شاخص‌های برازش تطبیقی و شاخص‌های برازش مقتصد دست به اصلاح مدل نزدیک در نهایت مدل پیشنهادی از برازش مطلوب با داده‌ها برخوردار بود. همان‌طور که مشاهده می‌شود در مدل تأییدی نهایی مقدار خی دو ۱ (χ^2) معنی دار شده است، اما از آنجا که در نمونه‌های بزرگ این شاخص به‌طور معمول معنی دار است و نمی‌توان آن را به‌عنوان ملاکی مطمئن در

4. goodness of fit index

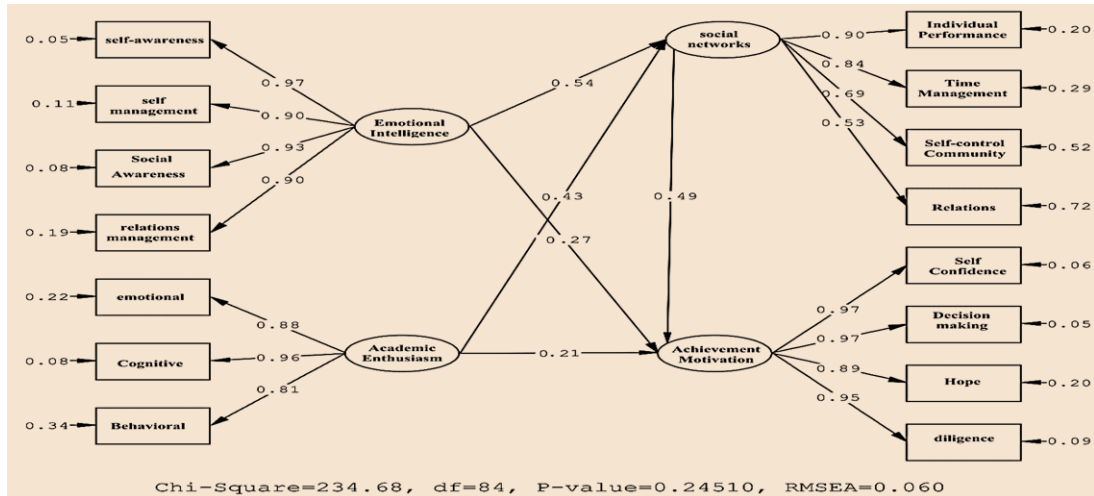
5. tucker - lewis index

1. Chi- Square

2. incremental of fit index

3. comparative of fit index

یافته ۱ ($AGFI=0/84$)، شاخص برازندگی هنجار شده ۲ ($NFI=0/9392$) و ریشه میانگین مجذورات خطای تقریب ۳ ($RMSEA$) با مقدار ۰/۰۸ حاکی از برازش مطلوب الگوی تأییدی نهایی با داده‌ها است.



شکل ۱. ضرایب استاندارد روابط ساختاری هوش هیجانی و اشتیاق تحصیلی با میانجیگری شبکه‌های اجتماعی با انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان

جدول ۴. نتایج بوت استرپینگ اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل هوش هیجانی و اشتیاق تحصیلی بر انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان از طریق شبکه‌های اجتماعی

متغیرها	اثرات مستقیم	اثرات غیر مستقیم	اثرات کل
بر روی انگیزه پیشرفت تحصیلی			
هوش هیجانی	۰/۲۷**	۰/۲۶**	۰/۵۳**
اشتیاق تحصیلی	۰/۲۱**	۰/۲۱**	۰/۴۲**
شبکه اجتماعی	۰/۴۹**	—	—

هدف پژوهش حاضر روابط ساختاری بین هوش هیجانی و اشتیاق تحصیلی با میانجی‌گری شبکه‌های اجتماعی با انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستان‌های شهرستان نینوی/قضاء حمدانیه بود. یکی از یافته‌های مرتبط با آزمون مدل اثر مثبت و مستقیم هوش هیجانی به انگیزه پیشرفت تحصیلی بود. همچنین نتایج نشان داد که هوش هیجانی از شبکه‌های اجتماعی به‌طور غیرمستقیم بر انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد. این یافته‌ها با مطالعات بسیاری از جمله (یولیچ مارجانویچ و همکاران، ۲۰۲۱؛ بین عبدالرحمن و همکاران، ۲۰۲۳؛ سانچز و همکاران، ۲۰۲۳؛ حسینی، ۱۴۰۰) همخوانی دارد.

همان‌طور که در جدول ۴ مشاهده می‌شود هوش هیجانی از طریق شبکه‌های اجتماعی بر انگیزه پیشرفت تحصیلی ($\beta=0/26, P<0/05$) اثر مثبت غیرمستقیمی دارد. همچنین اشتیاق تحصیلی از طریق شبکه‌های اجتماعی بر انگیزه پیشرفت تحصیلی ($\beta=0/21, P<0/05$) اثر مثبت غیرمستقیمی دارد. با توجه به جدول ۴ تمامی ضرایب استاندارد شده کل برای متغیرهای پژوهش معنی‌دار می‌باشند. به عبارت دیگر هوش هیجانی و اشتیاق تحصیلی از طریق شبکه‌های اجتماعی بر انگیزه پیشرفت تحصیلی به‌طور مستقیم و غیرمستقیم تأثیر دارند.

بحث و نتیجه‌گیری

³. root mean square error of approximation

¹. adjusted goodness of fit index

². normal of fit index

در تبیین این یافته‌ها می‌توان اشاره کرد هوش هیجانی می‌تواند زمینه‌ای مناسب برای ساختن محیطی مطلوب برای یادگیری و برقراری ارتباط مؤثر باشد، تا به وسیله آن افراد آزادانه نیازها و انتظارات خود را برای کسب حمایت از سوی دیگران ابراز کنند. اصولاً هوش هیجانی در ارتباطات تجلی می‌یابد. تواناهای هیجانی در تشخیص پاسخ‌های هیجانی مناسب هنگام مواجهه با رویدادهای روزمره تحصیلی، در ایجاد نگرش مثبت درباره وقایع و مسائل تحصیلی نقش مؤثری دارند، بنابراین افرادی که توانایی تشخیص، کنترل، برنامه‌ریزی و استفاده از توانش‌ها را دارند از حمایت احتمالی، احساس رضایت‌مندی، سلامت روانی و پیشرفت تحصیلی بهتری برخوردار هستند. دانش‌آموزان که دارای هوش هیجانی بالایی هستند، توانایی بیشتری جهت درک خواسته‌های دیگران دارند و به خوبی می‌توانند فشار همسالان را دریابند. با اکتساب این مهارت‌ها تغییرات چشمگیری در شاخص‌های فردی و بین فردی دانش‌آموزان ایجاد می‌شود، به نحوی که آن‌ها به ادراکی واقع‌بینانه نسبت به خود و جهان پیرامون دست می‌یابند و در کنترل احساسات و رفتارها توانمند می‌شوند. همچنین در برقراری روابط مؤثر و عمیق و صادقانه با دیگران توفیق بیشتری می‌یابند و در نهایت به احساس توانمندی و افزایش انگیزه تحصیلی نیز می‌انجامد. به نظر می‌رسد، دانش‌آموزانی که از هوش هیجانی بالایی برخوردارند، از رفتارهای اجتماعی مثبت نیز برخوردارند؛ در نتیجه احتمال موفقیت و پیشرفت تحصیلی آن‌ها بیشتر است. رحمان و همکاران (۲۰۲۲) به این نتیجه رسیدند که رابطه هوش هیجانی و عملکرد تحصیلی فراگیران مثبت و معنی‌دار است، این نتایج همسو با یافته‌های پژوهش حاضر است، چرا که به نتایج مشابهی دست یافتند، در تحلیل این موضوع می‌توان به این مهم اشاره کرد هنگامی که دانش‌آموزان دارای مهارت‌هایی در جهت کنترل عواطف و احساسات منفی خود باشد و همچنین دارای قابلیت‌هایی در جهت ایجاد انگیزه درونی بدون توجه به میزان تقویت‌کننده‌های بیرونی باشد و به توانایی و مهارت‌های ارتباطی خود واقف باشد، این شخص در محیط آموزشی دارای توانایی و موفقیت بیشتر از افراد دیگر است، بر اساس نتایج هر چه هوش هیجانی دانش‌آموزان بیشتر باشد، انگیزش تحصیلی بالاتری خواهد داشت، بنابراین آشنایی و اطلاع داشتن دانش‌آموزان از اصلی به نام هوش هیجانی، سبب افزایش تطابق آن‌ها با محیط آموزشی و کسب موفقیت‌های بیشتر خواهد شد.

در تبیین نتایج به دست آمده می‌تواند بیان کرد که هوش هیجانی در بستر شبکه‌های اجتماعی می‌تواند زمینه‌ای مناسب برای ساختن محیطی مطلوب برای یادگیری و برقراری ارتباط مؤثر باشد، تا به وسیله آن دانش‌آموزان آزادانه نیازها و انتظارات خود را برای کسب حمایت از سوی دیگران ابراز کنند، اصولاً هوش هیجانی در ارتباطات تجلی می‌یابد، توانش‌های هیجانی در تشخیص پاسخ‌های هیجانی مناسب هنگام مواجهه با رویدادهای روزمره تحصیلی، در ایجاد نگرش مثبت درباره وقایع و مسائل تحصیلی نقش مؤثری دارند، بنابراین افرادی که توانایی تشخیص، کنترل، برنامه‌ریزی و استفاده از توانش‌ها را دارند از حمایت احتمالی در شبکه‌های اجتماعی، احساس رضایت‌مندی، سلامت روانی و انگیزه پیشرفت تحصیلی بهتری برخوردار هستند، دانش‌آموزانی که دارای هوش هیجانی بالایی هستند، توانایی بیشتری در جهت درک خواسته‌های دیگران در شبکه‌های اجتماعی دارند و به خوبی می‌توانند فشارهای همسالان را دریابند، با اکتساب این مهارت‌ها تغییرات چشمگیری در شاخص‌های فردی و بی فردی دانش‌آموزان ایجاد می‌شود، به نحوی که آن‌ها به ادراکی واقع‌بینانه نسبت به خود و جهان پیرامون دست پیدا می‌کنند و در کنترل احساسات و رفتارهای خود در شبکه‌های اجتماعی توانمند می‌شود، همچنین در برقراری روابط مؤثر و عمیق و صادقانه با دیگران در شبکه‌های اجتماعی توفیق بیشتری کسب می‌کنند و در نهایت به احساس خودکارآمدی و افزایش انگیزه تحصیلی نیز می‌انجامد.

یافته‌های پژوهش نشان داد که آزمون مدل اثر مثبت و مستقیم اشتیاق تحصیلی به انگیزه پیشرفت تحصیلی بود. همچنین نتایج نشان داد که اشتیاق تحصیلی از شبکه‌های اجتماعی به‌طور غیرمستقیم بر انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد. این یافته‌ها با مطالعات بسیاری از جمله (مولینس و پانلیلو، ۲۰۲۳؛ یولیچ مارجانویچ و همکاران، ۲۰۲۱؛ بین عبدالرحمن و همکاران، ۲۰۲۳؛ سانچز و همکاران، ۲۰۲۳؛ حسینی، ۱۴۰۰) همخوانی دارد.

در تبیین نتایج به دست آمده می‌توان بیان کرد که اشتیاق دانش‌آموزان به یک فعالیت تحصیلی در نگاه اول اشاره دارد به اینکه تکلیف توجه دانش‌آموزان را جلب کرده است و پس از آن تأمین انرژی لازم جهت تداوم هیجان و اشتیاق تا پایان تکلیف است. با این حال باید در نظر داشت که دانش‌آموزان در هر نوع یادگیری درگیر نمی‌شوند، بلکه آن‌ها در تکالیف،

فعالیت‌ها و تجاربی در گیر می‌شوند که منجر به یادگیری شود، اشتیاق تحصیلی زمینه‌ای فراهم می‌آورد که دانش آموزان در فعالیت‌های کلاسی فعال هستند و مشارکت می‌کنند، نسبت به یادگیری از خود علاقه و انگیزه بالایی نشان می‌دهند، نمره‌های بالاتری می‌گیرند و به اهداف بالای آموزشی دست می‌یابند.

در مطالعه ین و همکاران (۲۰۲۳) مشخص شد که درک دانش آموزان از شبکه‌های اجتماعی منجر به افزایش اشتیاق تحصیلی و در نهایت انگیزه آن‌ها را در فعالیت‌های تحصیلی افزایش می‌دهد، این نتایج می‌تواند همسو یافته‌های پژوهش حاضر باشد. در تبیین نتایج به دست آمده می‌توان بیان کرد که اشتیاق تحصیلی از یک سو رضایتمندی و علاقه به حضور در مدرسه و برقراری روابط اجتماعی را تحت تأثیر قرار می‌دهد و پیامد چنین احساسی، باور و قضاوت فرد در مورد توانایی خود برای انجام موفقیت آمیز تکالیف و فعالیت‌های آموزشی در مدرسه را افزایش داده و باعث ارتقای خودکارآمدی فرد در مدرسه می‌شود و سطح انگیزش و عملکرد و توانایی فرد را برای سازمان‌دهی و مدیریت تجربیات خود تحت تأثیر قرار می‌دهد، این باورها مشارکت مؤثر و مثبت فرد را در ایجاد محیط یادگیری اثربخش و حضوری مؤثر در شبکه‌های اجتماعی را فراهم می‌آورد، از سوی دیگر بر انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش آموزان می‌تواند تأثیرگذار باشد که به واسطه آن به مطالعه و درس خواندن به خاطر این که می‌خواهد نمره خوبی بگیرد، علاقه داشته باشند. در فعالیت‌های کلاسی برای موفقیت مشارکت داشته باشند و برای مورد موفق واقع شدن در تحصیل به صورت مستمر در تلاش باشند.

اشرف و همکاران (۲۰۲۱) نشان دادند که به هر میزان وابستگی به شبکه‌های اجتماعی در دانش آموزان بیشتر باشید، پیشرفت تحصیلی آن‌ها با مشکل مواجه خواهد شد، در تبیین این یافته می‌توان گفت که ظهور فناوری‌های نوین ارتباطی در عصر حاضر به همراه تحولاتی که در فضای مجازی به وجود آمده است، بسیاری از کارکردهای اجتماعی و تحصیلی در محیط‌های آموزشی را متحول کرده است. فعالیت در شبکه‌های اجتماعی سبب تسهیل ارتباط به دانش آموزان می‌شود و می‌توان با به کارگیری این شبکه‌ها در فرایند آموزشی می‌تواند دسترسی مطلوبی به منابع درسی و اطلاعاتی داشته باشند و مدت زمان مطالعه خود را افزایش دهند این مهم می‌تواند منجر به افزایش انگیزه پیشرفت تحصیلی در آن‌ها شود، اما باید

تأکید کرد که علی‌رغم اینکه استفاده از شبکه‌های اجتماعی به عنوان یکی از ابزارهای مؤثر در برقراری ارتباطات اجتماعی تبدیل شده است، اما اگر از شبکه‌های اجتماعی به طریق صحیح استفاده شود، مزایای بسیاری دارند. هر پژوهشی دارای محدودیت‌هایی است که پژوهش حاضر از آن مستثنا نیست؛ اولین محدودیت در این پژوهش مسئله قابلیت تعمیم آن به سایر جوامع آماری است؛ چرا که این پژوهش بر روی دانش آموزان پایه پنجم تجربی انجام شد و بهتر است برای تعمیم نتایج به سایر شهرهای کشور بخصوص کلان‌شهرها جانب احتیاط رعایت شود. همچنین، آزمون‌های بکار رفته در تحقیق حاضر، آزمون‌های خود سنجی هستند. در این خود سنجی توانایی‌ها و خصیصه‌های موردسنجش، بر درک فرد از خود مبتنی است و به عبارت دیگر، ارتباط نزدیکی با «خودپنداره» فرد دارد و در صورتی که خود پنداره فرد منطبق با واقعیت نباشد، این گونه مقیاس‌ها نمی‌توانند به خوبی توانایی‌های واقعی فرد را انعکاس دهند و تنها بیانگر درک فرد از خود هستند. با توجه به آموزش پذیر بودن عوامل فرایندی خانواده پیشنهاد می‌شود تا با آموزش عوامل فرآیندی به خانواده‌ها همچون مهارت‌های هوش هیجانی و حل مسئله، گامی ارزشمند در جهت کاهش مشکلات خانواده‌ها و به طبع آن افزایش انگیزه پیشرفت تحصیلی برداشته شود. همچنین، پیشنهاد می‌شود برنامه‌ای مدون جهت آموزش هوش هیجانی و اشتیاق تحصیلی به صورت کارگاه‌های آموزشی جهت تقلیل اثر بُعد بیرونی و درونی انگیزه پیشرفت تحصیلی از طریق آموزش، مشاوره و سایر مداخله‌های درمانی توسط مشاوران و روانشناسان صورت گیرد.

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش: این مقاله برگرفته از رساله دکتری نویسنده اول در رشته روانشناسی و آموزش کودکان استثنایی در دانشکده روانشناسی دانشگاه تهران است. به جهت حفظ رعایت اصول اخلاقی در این پژوهش سعی شد تا جمع‌آوری اطلاعات پس از جلب رضایت شرکت‌کنندگان انجام شود. همچنین به شرکت‌کنندگان درباره رازداری در حفظ اطلاعات شخصی و ارائه نتایج بدون قید نام و مشخصات شناسنامه افراد، اطمینان داده شد.

حامی مالی: این پژوهش در قالب رساله دکتری و بدون حمایت مالی می‌باشد.

نقش هر یک از نویسندگان: این مقاله از رساله دکتری نویسنده اول و به راهنمایی نویسنده دوم و مشاوره نویسنده سوم استخراج شده است.

تضاد منافع: نویسندگان همچنین اعلام می‌دارند که در نتایج این پژوهش هیچ گونه تضاد منافی وجود ندارد.

References

- Aboutalebi, H. (2021). The effect of academic motivation and academic seriousness on the academic achievement of female primary school students in District 7 of Karaj. *Management and Educational Perspective*, 2(4), 119-134. (in persian). doi: 10.22034/jmep.2021.267311.1047
- Ahmadi, A., Ziapour, A., Lebni, J. Y., & Mehedi, N. (2023). Prediction of academic motivation based on variables of personality traits, academic self-efficacy, academic alienation and social support in paramedical students. *Community health equity research & policy*, 43(2), 195-201. DOI: 10.1177/0272684X211004948
- Ansong, D., Eisensmith, S. R., Okumu, M., & Chowa, G. A. (2019). The importance of self-efficacy and educational aspirations for academic achievement in resource-limited countries: Evidence from Ghana. *Journal of adolescence*, 70, 13-23. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2018.11.003>
- Arens, A. K., Schmidt, I., & Preckel, F. (2019). Longitudinal relations among self-concept, intrinsic value, and attainment value across secondary school years in three academic domains. *Journal of Educational Psychology*, 111(4), 663. DOI:10.1037/edu0000313
- Asbell-Clarke, J., Rowe, E., Almeda, V., Edwards, T., Bardar, E., Gasca, S., ... & Scruggs, R. (2021). The development of students' computational thinking practices in elementary-and middle-school classes using the learning game, Zoombinis. *Computers in Human Behavior*, 115, 106587. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106587>
- Ashraf, M. A., Khan, M. N., Chohan, S. R., Khan, M., Rafique, W., Farid, M. F., & Khan, A. U. (2021). Social Media Improves Students' Academic Performance: Exploring the Role of Social Media Adoption in the Open Learning Environment among International Medical Students in China. *Healthcare (Basel, Switzerland)*, 9(10), 1272. <https://doi.org/10.3390/healthcare9101272>

تشکر و قدردانی: بدین وسیله از افرادی که در این پژوهش شرکت کردند، تشکر و قدردانی می‌گردد.

منابع

- ابوطالبی، حمید. (۱۳۹۹). تأثیر اشتیاق تحصیلی و جدیت تحصیلی در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر دوره ابتدایی منطقه ۷ شهر کرج. فصلنامه مدیریت و چشم انداز آموزش، ۲ (۴)، ۱۱۹-۱۳۴. doi: 10.22034/jmep.2021.267311.1047
- برقی ایرانی، زیبا؛ بگیان کوله مرزی، محمدجواد؛ مرادی، آسیه و نجاتی، نعمت الله. (۱۳۹۸). ساختار عاملی تأییدی و ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه چندبعدی اشتیاق دانشجویان (SES). *مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*، ۸ (۲)، ۱۱۳-۱۴۲. doi: 20.1001.1.2423494.1398.8.2.6.9
- حسینی، خدیجه. (۱۴۰۰). رابطه میان هوش هیجانی و انگیزه تحصیلی دانش آموزان مقطع پیش‌دانشگاهی با استفاده از نقش میانجی سلامت روانی. فصلنامه مدیریت و چشم‌انداز آموزش، ۳ (۲)، ۷۷-۹۸. doi: 10.22034/jmep.2021.294708.1060
- حلبی‌ساز، حسن؛ محمدزاده، علی و رضایی، اکبر (۱۴۰۲). مقایسه هوش اخلاقی، هوش هیجانی و هوش اجتماعی در دانش‌آموزان کلاس‌های تک‌پایه و چندپایه. *مجله علوم روانشناختی*، ۲۲ (۱۲۹)، ۱۸۸۹-۱۹۰۶. doi:10.52547/JPS.22.129.1889
- خواجه احمدی، معصومه؛ پولادی، شهناز و بحرینی، مسعود (۱۳۹۵). طراحی و روانسنجی پرسشنامه اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی مبتنی بر موبایل. *روان پرستاری*، ۴ (۴)، ۵۱-۴۳. <http://ijpn.ir/article-1-884-fa.html>
- طالب زاده نوبریان، محسن؛ ابوالقاسمی، محمود؛ عشوری نژاد، فاطمه و موسوی، سیدحسین (۱۳۹۰). بررسی روابط ساختاری خودپنداره، یادگیری خود تنظیمی و موفقیت تحصیلی دانشجویان. فصلنامه علمی روش‌ها و مدل‌های روانشناختی، ۱ (۴)، ۷۹-۶۵. DOI: 20.1001.1.22285516.1390.1.4.5.9
- صالحی، مسعود؛ حافظی، فرهاد و شهری، علی (۱۳۹۹). توسعه فارسی پرسشنامه هوش هیجانی گلن در متقاضیان جراحی زیبایی مراجعه کننده به کلینیک زیبایی. *نشریه جراحی ایران*، ۲۸ (۱،۲)، ۱۴-۲۴. https://ijs.ir/article_730951_fa.html
- کاظمی، آیدا؛ استکی، مهناز؛ غباری بناب، محمدباقر و مرادی، منوچهر (۱۴۰۲). طراحی و اعتباریابی پرسشنامه هوش هیجانی (فرم خودسنجی) برای ارزیابی کودکان. *مجله علوم روانشناختی*، ۲۲ (۱۲۳)، ۵۳۸-۵۲۳. doi:10.52547/JPS.22.123.523

- Barghi Irani, Z., Begian Koole Marzi, M. J., Moradi, A., & Nejati, N. (2020). Confirmatory Factor Structure and Psychometric Characteristics of Multidimensional Student Engagement Scale (SES). *Educational and Scholastic studies*, 8(2), 113-142. (in persian). doi: 20.1001.1.2423494.1398.8.2.6.9
- Bandhu, D., Mohan, M. M., Nittala, N. A. P., Jadhav, P., Bhadauria, A., & Saxena, K. K. (2024). Theories of motivation: A comprehensive analysis of human behavior drivers. *Acta psychologica*, 244, 104177. DOI: 10.1016/j.actpsy.2024.104177
- Beran, T.N., Violato, C. (2010). Structural equation modeling in medical research: a primer. *BMC Res Notes* 3, 267. <https://doi.org/10.1186/1756-0500-3-267>
- Bin Abdulrahman, K. A., Alshehri, A. S., Alkhalifah, K. M., Alasiri, A., Aldayel, M. S., Alahmari, F. S., Alothman, A. M., & Alfadhel, M. A. (2023). The Relationship Between Motivation and Academic Performance Among Medical Students in Riyadh. *Cureus*, 15(10), e46815. <https://doi.org/10.7759/cureus.46815>
- Chou, W. J., Chang, Y. P., & Yen, C. F. (2018). Boredom proneness and its correlation with Internet addiction and Internet activities in adolescents with attention-deficit/hyperactivity disorder. *The Kaohsiung journal of medical sciences*, 34(8), 467-474. <https://doi.org/10.1016/j.kjms.2018.01.016>
- Dokuka, S., Valeeva, D., & Yudkevich, M. (2020). How academic achievement spreads: The role of distinct social networks in academic performance diffusion. *PloS one*, 15(7), e0236737. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0236737>
- Dong, J., Hassan, N. C., Hassan, A. B., Chen, D., & Guo, W. (2023). Effect of achievement motivation and self-efficacy on general well-being among students at normal universities in Ningxia: The mediating role of time management. *Behavioral Sciences*, 14(1), 15. doi: 10.3390/bs14010015
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of educational research*, 74(1), 59-109. doi:10.3102/00346543074001059
- Fteiha, M., & Awwad, N. (2020). Emotional intelligence and its relationship with stress coping style. *Health psychology open*, 6;7(2). doi: 10.1177/2055102920970416
- Goleman D. (2001). *Emotional Intelligence*. New York, NY: Bantam Books.
- Halabisaz, H., mohammadzadeh, A., Rezaei, A. (2023). The comparison of moral intelligence, emotional intelligence and social intelligence between students of multi-grade and one-grade classes. *Journal of Psychological Science*. 22(129), 1889-1906. (in persian). doi:10.52547/JPS.22.129.1889
- Hamdan-Mansour, A. , Hamaideh, S. , Azzeghaiby, S. , Hanouneh, S. and Aboshaiqah, A. (2015) Psychosocial Correlates of Motivation for Academic Accomplishment among University Students. *Open Journal of Medical Psychology*, 4, 1-8. doi: 10.4236/ojmp.2015.41001.
- Hermans, H. J. M. (1970). A questionnaire measure of achievement motivation. *Journal of Applied Psychology*, 54(4), 353-363. <https://doi.org/10.1037/h0029675>
- Hughes, J. N., & Cao, Q. (2018). Trajectories of teacher-student warmth and conflict at the transition to middle school: Effects on academic engagement and achievement. *Journal of school psychology*, 67, 148-162. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2017.10.003>
- Hussein, Kh. (2021). The relationship between emotional intelligence and academic motivation of pre-university students using the mediating role of mental health. *Management and Educational Perspective*, 3(2), 77-98. (in persian). doi: 10.22034/jmep.2021.294708.1060
- Jolić Marjanović, Z., Altaras Dimitrijević, A., Protić, S., & Mestre, J. M. (2021). The Role of Strategic Emotional Intelligence in Predicting Adolescents'

- Academic Achievement: Possible Interplays with Verbal Intelligence and Personality. *International journal of environmental research and public health*, 18(24), 13166. <https://doi.org/10.3390/ijerph182413166>
- Kazemi, A., Estaki, M., Ghobari Bonab, M., Moradi Sabzevar, M. (2023). Designing and validation of emotional intelligence questionnaire (self-assessment form) for evaluation of children. *Journal of Psychological Science*. 22(123), 523-538. (in persian). [doi:10.52547/JPS.22.123.523](https://doi.org/10.52547/JPS.22.123.523).
- Khajeahmadi, M., Pooladi, S., Bahreini, M. (2017). Design and Assessment of Psychometric Properties of the Addiction to Mobile Questionnaire Based on Social Networks. *IJPN*, 4 (4), 43-51. (in persian). <http://ijpn.ir/article-1-884-fa.html>
- Kuh, G. D. (2003). What we're learning about student engagement from NSSE: Benchmarks for effective educational practices. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 35, 24-32. [doi:10.1080/00091380309604090](https://doi.org/10.1080/00091380309604090)
- Lei, H., Cheong, C. M., Li, S., & Lu, M. (2018). The relationship between coping style and Internet addiction among mainland Chinese students: A meta-analysis. *Psychiatry research*, 270, 831-841. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2018.10.079>
- López-Sánchez, M., Arango-Paternina, C. M., Petro-Petro, J., Lema-Gómez, L., Eusse-López, C., Petro, J. L., Watts-Fernández, W., & Perea-Velásquez, F. (2023). Academic performance and social networks of adolescents in a caribbean city in Colombia. *BMC psychology*, 11(1), 255. <https://doi.org/10.1186/s40359-023-01299-9>
- Martin, A. J., Colmar, S. H., Davey, L. A., & Marsh, H. W. (2010). Longitudinal modelling of academic buoyancy and motivation: do the '5Cs' hold up over time?. *The British journal of educational psychology*, 80(Pt 3), 473-496. <https://doi.org/10.1348/000709910X486376>
- Mullins, C., & Panlilio, C. C. (2023). Adversity, Engagement, and Later Achievement: The Role of Emotion Regulation and Parent-Child Relationship Quality. *Children and youth services review*, 148, 106862. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2023.106862>
- Nielsen, M., & Haun, D. (2016). Why developmental psychology is incomplete without comparative and cross-cultural perspectives. *Philosophical transactions of the Royal Society of London. Series B, Biological sciences*, 371(1686), 20150071. <https://doi.org/10.1098/rstb.2015.0071>
- Okwuduba, E. N., Nwosu, K. C., Okigbo, E. C., Samuel, N. N., & Achugbu, C. (2021). Impact of intrapersonal and interpersonal emotional intelligence and self-directed learning on academic performance among pre-university science students. *Heliyon*, 7(3), e06611. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e06611>
- Pintrich, P. R. (2003). A Motivational Science Perspective on the Role of Student Motivation in Learning and Teaching Contexts. *Journal of Educational Psychology*, 95(4), 667-686. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.95.4.667>
- Rehman, R., Tariq, S., & Tariq, S. (2021). Emotional intelligence and academic performance of students. *JPMA. The Journal of the Pakistan Medical Association*, 71(12), 2777-2781. <https://doi.org/10.47391/JPMA.1779>
- Ren, X., Jing, B., Li, H., & Wu, C. (2022). The impact of perceived teacher support on Chinese junior high school students' academic self-efficacy: The mediating roles of achievement goals and academic emotions. *Frontiers in psychology*, 13, 1028722. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1028722>
- Renninger, K. A., & Hidi, S. (2015). *The power of interest for motivation and engagement*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315771045>
- Salehi, M., Hafezi, F., & Shahri, A. (2020). Persian development of Goleman's Emotional Intelligence Questionnaire among cosmetic surgery applicants attending a cosmetic clinic. *Iranian Journal of*

- Surgery*, 28(1-2), 14-24. (in persian).
https://ijs.ir/article_730951_fa.html
- Srivastava K. (2013). Emotional intelligence and organizational effectiveness. *Industrial psychiatry journal*, 22(2), 97-99. <https://doi.org/10.4103/0972-6748.132912>
- Steinmayr, R., Weidinger, A. F., Schwinger, M., & Spinath, B. (2019). The Importance of Students' Motivation for Their Academic Achievement - Replicating and Extending Previous Findings. *Frontiers in psychology*, 10, 1730. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01730>
- Stevens, R. C., Hsieh-Wilson, L. C., Santarsiero, B. D., Wedemayer, G. J., Spiller, B., Wang, L. H. & Schultz, P. G. (1996). Structural studies of catalytic antibodies. *Israel journal of chemistry*, 36(2), 121-132. <https://doi.org/10.1002/ijch.199600018>.
- Stoewen, D. L. (2024). The vital connection between emotional intelligence and well-being—Part 1: Understanding emotional intelligence and why it matters. *The Canadian Veterinary Journal*, 65(2), 182. [PMCID: PMC10783582/](https://doi.org/10.1139/cvj-2023-0182)
- Suarez-Lledo, V., & Alvarez-Galvez, J. (2021). Prevalence of Health Misinformation on Social Media: Systematic Review. *Journal of medical Internet research*, 23(1), e17187. <https://doi.org/10.2196/17187>
- Talebzadeh Nobarian, M., Abolghasemi, M., Ashourinejad, F., & Mousavi, S. H. (2011). A Causal Model for Self-Concept, Self-Regulatory Learning and Academic Achievement. *Psychological Models and Methods*, 1(4), 65-79. (in persian). DOI: [20.1001.1.22285516.1390.1.4.5.9](https://doi.org/10.1001.1.22285516.1390.1.4.5.9)
- Tang, Y. X., and He, W. G. (2023) Relationship between emotional intelligence and learning motivation among college students during the COVID-19 pandemic: A serial mediation model. *Front. Psychology*. 14,1109569. doi: [10.3389/fpsyg.2023.1109569](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1109569)
- Werner, K. M., Milyavskaya, M., Klimo, R., & Levine, S. L. (2019). Examining the unique and combined effects of grit, trait self-control, and conscientiousness in predicting motivation for academic goals: A commonality analysis. *Journal of Research in Personality*, 81, 168-175. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2019.06.003>
- Xiong, Z. (2024). Global comparison of education systems. In *Education in China and the World: Achievements and contemporary issues* (pp. 331-388). Singapore: Springer Nature Singapore. doi:[10.1007/978-981-99-5861-0_8](https://doi.org/10.1007/978-981-99-5861-0_8)