



## بررسی تأثیر هوش هیجانی بر نحوه برقراری ارتباط با هم‌سالان و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهرستان میامی

علیرضا مطلبی نژاد<sup>۱</sup>، فاطمه کریمیان<sup>۲</sup>، حسین امانی<sup>۳</sup>

دریافت: ۱۴۰۲/۱۱/۰۳ پذیرش: ۱۴۰۲/۱۲/۱۲

### چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی تأثیر هوش هیجانی بر نحوه برقراری ارتباط با هم‌سالان و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهرستان میامی استان سمنان بود. این پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نوع توصیفی - هم‌بستگی است که به صورت میدانی انجام شده است. جامعه آماری این تحقیق را کلیه دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهرستان میامی در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ تشکیل دادند که تعداد آنان حدود ۶۱۰۰ نفر است. برای انتخاب نمونه از روش نمونه‌گیری در دسترس استفاده شد، که تعداد ۳۰۲ نفر به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌های پژوهش از ابزار پرسش‌نامه استفاده شد که شامل دو بخش بود. بخش اول پرسش‌نامه شامل سؤالات جمعیت‌شناختی بود که توسط محقق طراحی شد و بخش دوم شامل سه پرسش‌نامه انگیزش پیشرفت تحصیلی والراند و دیگران (۱۹۹۲)، پرسش‌نامه هوش هیجانی وانگ و لو (۲۰۰۲) و پرسش‌نامه مهارت‌های اجتماعی ماتسون (۱۹۸۲) که برای سنجش ارتباط با هم‌سالان استفاده گردید. برای بررسی روایی صوری و محتوایی پرسش‌نامه‌ها از نظرات متخصصان و صاحب‌نظران علوم تربیتی بهره گرفته شد و برای سنجش پایایی ابزار پژوهش از ضریب آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی استفاده شد. یافته‌های تحقیق نشان داد که

۱. استادیار گروه علوم تربیتی، پردیس شهید رجایی دانشگاه فرهنگیان سمنان، ایران (نویسنده مسئول).

alireza.motalebi@modares.ac.ir

۲. کارشناس ارشد، برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه پیام نور، دامغان، ایران. ftm.karimin@gmail.com

۳. کارشناسی ارشد تکنولوژی آموزشی و مدرس مدعو دانشگاه پیام نور سمنان، دامغان، ایران.

hosseinamani@ut.ac.ir

هوش هیجانی بر نحوه ارتباط با هم‌سالان و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهرستان میامی تأثیر مثبت و معناداری دارد.

واژگان کلیدی: انگیزه پیشرفت، پیشرفت تحصیلی، برقراری ارتباط، هوش هیجانی.



ژورنال مطالعات فرسنگی  
پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی

## مقدمه

امروزه آموزش و پرورش در اغلب کشورها، اساس و زیربنای توسعه فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی و سیاسی هر جامعه قلمداد می‌گردد و بیشترین بودجه دولتی را پس از امور دفاعی به خود اختصاص می‌دهد (سیف، ۱۴۰۰). از آنجا که بخش قابل توجهی از آموزش و پرورش در مدارس صورت می‌گیرد، مدارس به عنوان یک نظام اجتماعی حساس و مهم، از جایگاه خاصی برخوردارند. مدارس در صورتی خواهند توانست وظیفه مهمی را که به عهده آنها است به نحو احسن انجام دهند، که سازمان‌های سالم و پویایی باشند. جو سازمانی سالم و حمایت‌گر باعث اعتماد بیشتر افراد و روحیه بالای آنان و در نتیجه باعث پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود (Kell, Lubinski & Benbow, 2013).

محققان هنگام بررسی پیشرفت تحصیلی به عوامل درون‌فردی و محیطی که پیشرفت تحصیلی را پیش‌بینی می‌کنند، توجه داشته‌اند. مهم‌ترین عامل درون‌فردی که تحقیقات زیادی در مورد آن انجام شده، انگیزش است. محققان انگیزش را به دو دسته اصلی، یعنی انگیزه درونی و بیرونی تقسیم‌بندی کرده‌اند. انگیزه درونی جذابیت لازم را برای انجام یک فعالیت، ایجاد می‌کند و فرد تحت تأثیر انگیزه بیرونی، با هدف مستقلى، به فعالیت خاصی می‌پردازد (ریو، ۱۳۸۵). روان‌شناسان، ضرورت توجه به انگیزش در تعلیم و تربیت را به دلیل ارتباط مؤثر آن با یادگیری جدید مهارت‌ها، راهبردها و رفتارها متذکر شده‌اند (پیتریچ و شونک، ۱۳۸۶). انگیزش پیشرفت تحصیلی به رفتارهایی گفته می‌شود که منجر به یادگیری و پیشرفت می‌گردد (مسائلی، ۱۳۸۷).

به عبارت دیگر، انگیزش پیشرفت تحصیلی، تمایل فراگیر فرد است، به آن که کاری را در قلمرو خاصی، به خوبی انجام دهد و عملکردش را به طور خودجوش ارزیابی کند. غالب رفتارهایی که انگیزش تحصیلی را نشان می‌دهند، عبارتند از پافشاری بر انجام تکالیف





دشوار، سخت‌کوشی یا کوشش در جهت یادگیری در حد تسلط و انتخاب تکالیفی که به تلاش نیاز دارد (عابدی، عریضی سامانی و سبحانی‌نژاد، ۱۳۸۴)؛ بنابراین، انگیزش پیشرفت تحصیلی، یا به عبارتی، انگیزش درونی یک حالت روان‌شناختی است و هنگامی حاصل می‌شود که انسان خود را دارای کفایت لازم و خودمختاری ادراک بداند (فیروزنیا، یوسفی و قاسمی، ۱۳۸۸).

اصطلاح انگیزش درونی برای نخستین بار توسط موری<sup>۱</sup> مطرح شد که شامل گرایش فرد برای گذر از سدها، تلاش برای دستیابی به گونه‌ای برتری و حفظ معیارهای سطح بالا می‌باشد. کسانی که انگیزه زیادی برای پیشرفت دارند، می‌خواهند کامل شوند و کارکرد خود را بهبود بخشند. آنان وظیفه‌شناسانند و ترجیح می‌دهند کارهایی انجام دهند، که چالش‌برانگیز باشد و به کاری دست بزنند که پیشرفتشان (خواه در مقایسه با پیشرفت دیگران و خواه بر پایه ملاک‌های دیگر)، به گونه‌ای مشهود، قابل‌ارزیابی باشد. این افراد، مسئولیت فردی را ترجیح می‌دهند و دوست دارند که به گونه‌ای ملموس از نتایج کار خود آگاه شوند. در انجام کارها، همکاری با کارشناسان و صاحب‌نظران را به همکاری با دوستان خود ترجیح می‌دهند و در برابر فشارهای اجتماعی بیرونی مقاومت نشان می‌دهند (دهقان منشادی، مروستی‌نیا و همتی، ۱۴۰۱).

از عواملی که دانش‌آموزان را به‌ویژه در سنین نوجوانی تحت تأثیر قرار می‌دهد، ارتباط با هم‌سالان است. زندگی در جوامع امروزی بسیار پیچیده شده است و افراد برای ایفای نقش مؤثر و مفید، به دانش‌ها، نگرش‌ها و مهارت‌های متفاوتی نیاز دارند. انسان موجودی اجتماعی است و تعامل اجتماعی محور زندگی اجتماعی آدمی است (اتکینسون<sup>۲</sup> و دیگران، ۱۳۸۵). در چرخه رشد انسان، دوره مهمی وجود دارد که بین دوره کودکی و دوره بزرگسالی قرار می‌گیرد و به نوجوانی موسوم است. دوره‌ای که شاخص پایان کودکی است و اثر آن در سه بعد زیستی، روانی و اجتماعی که رابطه نزدیکی با هم دارند نمایان می‌شود.

1. Mori  
2. Atkinson



ورود به دوره نوجوانی با تغییرات مهمی از جمله بلوغ جنسی، روابط با هم‌سالان، خطرپذیری و کسب مهارت‌های تازه شناختی همراه است. این تغییرات ناگهانی و وسیع که در جنبه‌های مختلف جسمی، روانی و اجتماعی نوجوانان بروز می‌دهد مرحله‌ای بحرانی را ایجاد می‌کند که طبعاً مشکلات و ناسازگاری‌هایی به همراه خواهد داشت؛ بنابراین با توجه به اهمیت دوران نوجوانی، شناخت اصولی و علمی این مرحله از زندگی، برای پیشگیری از نابهنجاری‌ها و مشکلات ناشی از این بحران، از طریق ارائه اطلاعات و آگاهی‌های لازم به نوجوانان و کسب مهارت‌های مورد نیاز برای مقابله با مشکلات ناشی از این بحران، موضوعی بسیار مهم و حساس است (ارجمندی و بیان‌زاده، ۱۳۸۲).

لی و بونک (۲۰۱۶) استدلال می‌کنند، که روابط خوب با هم‌سالان، می‌تواند حمایت اجتماعی و حس تعلق اجتماعی غنی‌تری به بار آورد. شکل‌گیری ارتباط با مدرسه، می‌تواند ریشه در تعاملات اولیه فرد با خانواده و همچنین هم‌سالان (دل‌بستگی و روابط بین فردی) داشته باشد (Waters, Cross, & Runions, 2009). در سنین نوجوانی، نوجوانان به رفاقت و دوستی با هم‌سالان، جذب گروهی و پذیرش در جمع دوستان اهمیت می‌دهند. در این سال‌ها دوستی‌ها استحکام می‌یابند و خود را به شکل‌های مختلفی مانند رفاقت و احساس تعلق به گروه نشان می‌دهند. از آنجایی که تحصیل و یادگیری در محیط اجتماعی رخ می‌دهد، عوامل اجتماعی زیادی از جمله رفتار گروهی، پذیرش هم‌سالان و نقش‌های اجتماعی، بر فرایند یادگیری و پیشرفت آنها تأثیر می‌گذارند (نچارپور، ۱۳۹۰). پژوهش‌گران در مطالعات خود نشان دادند، که کمرنگ شدن و بروز اختلال در کیفیت ارتباط با هم‌سالان می‌تواند متأثر از کاهش تعاملات گرم و صمیمی با اعضای خانواده و دیگر فعالیت‌های فراغتی خانواده باشد (Lee & bonk, 2016; سعدی‌پور، ۱۳۹۳).

هوش هیجانی متغیر دیگری است که در روابط بین فردی و حتی انگیزش پیشرفت تحصیلی، مورد توجه قرار می‌گیرد. در سال‌های اخیر، مفهوم هوش هیجانی در کانون توجه روان‌شناسان قرار گرفته است (ساعتچی، ۱۳۸۲). هوش هیجانی اساساً در ارتباطات تجلی پیدا می‌کند. این ارتباطات از سویی حوزه درون فردی (ارتباط فرد با خود) و از سوی دیگر



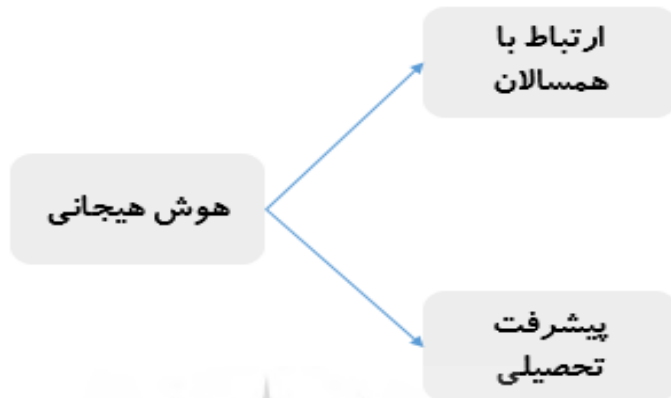
قلمرو میان‌فردی (ارتباط فرد با دیگران) را در برمی‌گیرد؛ بنابراین می‌توان از دو دسته شایستگی کلی در دو قلمرو شخصی و اجتماعی سخن گفت (فاطمی، ۱۳۸۵). کوپر و ساواف<sup>۱</sup> هوش هیجانی را بر حسب دانش اولیه هیجانی، تناسب هیجانی، عمق هیجانی و کیمیاگری هیجانی تعریف کرده‌اند. مراد از دانش اولیه هیجانی دانشی است که فرد از ماهیت و کنش‌وری احساسات خود دارد. تناسب هیجانی، انعطاف‌پذیری و شدت احساسات و هیجان‌ها است. عمق هیجانی، استعدادی برای رشد و تقویت یا عمق بخشیدن به هیجان‌ها و کیمیاگری هیجانی، توانایی استفاده از احساسات و هیجان‌ها برای خلاقیت است. نخستین اصل هوش هیجانی این است که بنیاد تمام یادگیری‌های اصیل و پایدار، مراقبت از روابط است (کیاروچی، فورگاس و دمبیر، ۱۳۸۵).

پژوهش‌ها نشان داده‌اند، که هوش هیجانی بیش از هوش‌بهر، پیشگویی‌کننده موفقیت فرد در زندگی است. افرادی که دارای کفایت هیجانی بالا هستند، مهارت‌های اجتماعی بهتر، روابط درازمدت پایاتر و توانایی بیشتری برای حل تعارضات دارند؛ گرچه انسان‌ها به دلایل سرشتی و ژنتیکی، در تنظیم و ابراز هیجانات متفاوت هستند، یادگیری از طریق آموزش می‌تواند موجب افزایش توانایی‌ها و مهارت افراد در هر سطحی که هستند، شود (گلمن<sup>۲</sup>، ۱۹۹۵). هوش هیجانی بیان می‌کند که فرد چگونه از هوش‌بهر در جهت موفقیت در زندگی استفاده کند. هوش هیجانی به فرد در جهت شناخت احساسات خود و دیگران، مهارت کافی در ایجاد روابط سالم با دیگران و حس مسئولیت‌پذیری در مقابل وظایف کمک می‌کند (بخشی سورشجانی، ۱۳۸۷).

پیشرفت تحصیلی از جمله مباحثی است که در محیط‌های آموزشی، به‌ویژه مدارس، از اهمیت زیادی برخوردار است و از سوی دیگر، پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان به کارآمدی نظام آموزشی وابسته است و چنانچه نظام آموزشی وظیفه خود را به درستی انجام ندهد، روند پیشرفت تحصیلی با مانع مواجه خواهد شد. با توجه به اهمیت ارتباط دانش‌آموزان با هم‌سالان خود و ارتباط این متغیر با متغیر هوش هیجانی، پژوهش حاضر در پی پاسخگویی

بررسی تأثیر هوش هیجانی بر نحوه برقراری ارتباط با همسالان و انگیزش ...

به این پرسش است که آیا هوش هیجانی بر نحوه برقراری ارتباط با همسالان و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهرستان میامی استان سمنان تأثیر دارد؟



شکل ۱: مدل مفهومی پژوهش

### روش‌شناسی

پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و از نظر روش، توصیفی از نوع هم‌بستگی بود. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل تمامی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهرستان میامی استان سمنان در سال ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بودند که تعداد آنها حدود ۶۱۰۰ نفر برآورد شد و از بین آنها تعداد ۳۰۲ نفر به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. داده‌ها نیز به صورت حضوری جمع‌آوری شدند. برای جمع‌آوری داده‌های پژوهش، از ابزار پرسش‌نامه استفاده شد که شامل دو بخش بود. بخش اول پرسش‌نامه شامل سؤالات جمعیت‌شناختی (از قبیل جنسیت و پایه تحصیلی افراد نمونه) که توسط محقق طراحی شد و بخش دوم شامل سه پرسش‌نامه انگیزش پیشرفت تحصیلی والراند<sup>۱</sup> و همکاران (۱۹۹۲) با ۲۸ گویه و سه مؤلفه انگیزش درونی، انگیزش بیرونی و بی‌انگیزگی، پرسش‌نامه هوش هیجانی وانگ و لو<sup>۲</sup> (۲۰۰۲) ۱۶ گویه و چهار مؤلفه ارزیابی عواطف خود، ارزیابی عواطف دیگران، به کارگیری عواطف و تنظیم عواطف و مؤلفه ارتباط با همسالان از پرسش‌نامه مهارت‌های اجتماعی

1. Valerard
2. Wang & Low





ماتسون<sup>۱</sup> (۱۹۸۲) با ۹ گویه بود؛ همچنین برای تأیید روایی صوری و محتوایی، تمامی پرسش‌نامه‌ها در اختیار ۵ نفر از صاحب‌نظران قرار گرفت، تا نظرهای تخصصی خود را در مورد چگونگی نگارش سؤالات، تعداد سؤالات، محتوای پرسش‌نامه‌ها، ارتباط سؤالات با گزینه‌ها و هماهنگی سؤالات با اهداف پژوهش اعلام کنند.

علاوه بر روایی محتوا، برای تأیید ابزارهای اندازه‌گیری، از روایی هم‌گرا<sup>۲</sup> و روایی واگرا<sup>۳</sup> و برای تعیین پایایی پرسش‌نامه‌ها، از سه معیار بارهای عاملی<sup>۴</sup>، ضریب آلفای کرونباخ<sup>۵</sup> و ضریب پایایی مرکب<sup>۶</sup>، طبق نظر فورنل و لارکر<sup>۷</sup> (۱۹۸۱) بهره گرفته شد که همگی این موارد روایی و پایایی ابزار تحقیق را در سطح قابل قبولی مورد تأیید قرار دادند. در نهایت، برای تجزیه و تحلیل داده‌ها، از آمار توصیفی و استنباطی استفاده شده است. از آمار توصیفی برای خلاصه کردن و طبقه‌بندی کردن داده‌های خام و محاسبه میانگین، فراوانی، انحراف معیار و رسم نمودارها و جدول‌ها استفاده شد. برای بررسی فرضیه‌های تحقیق از روش مدل‌سازی معادلات ساختاری با رویکرد واریانس‌محور استفاده شده است. برای انجام آزمون‌های فوق از نرم‌افزار اسپاس نسخه ۲۶ (آمار توصیفی) و Smart-PLS نسخه ۳ (آمار استنباطی) استفاده شده است.

#### یافته‌ها

ویژگی جمعیت‌شناختی نمونه‌های حاضر در تحقیق نشان داد که از ۳۰۲ آزمودنی حاضر در تحقیق، براساس جنسیت، ۱۹۷ نفر (۶۵/۲۳ درصد) را دختران و ۱۰۵ نفر (۳۴/۷۶ درصد) را پسران تشکیل داده‌اند. همچنین بر اساس پایه تحصیلی نیز دانش‌آموزان پایه چهارم با ۸۹ نفر بیشترین و دانش‌آموزان پایه اول با ۱۷ نفر کمترین تعداد را به خود اختصاص داده‌اند. جدول شماره ۱ فراوانی و درصد فراوانی ویژگی‌های جمعیت‌شناختی نمونه‌های پژوهش را نشان می‌دهد.

1. Matson  
2. Convergent Validity  
3. Discriminant Validity  
4. Factor load coefficients

5. Cronbachs Alpha  
6. Composite Reliability  
7. Fornell & Larcker



بررسی تأثیر هوش هیجانی بر نحوه برقراری ارتباط با همسالان و انگیزش ...

جدول ۱: ویژگی‌های جمعیت‌شناختی نمونه‌های پژوهش

| متغیر       | طبقه  | فراوانی | درصد فراوانی |
|-------------|-------|---------|--------------|
| جنسیت       | پسر   | ۱۰۵     | ۳۴/۷۶        |
|             | دختر  | ۱۹۷     | ۶۵/۲۳        |
| پایه تحصیلی | اول   | ۱۷      | ۵/۶۲         |
|             | دوم   | ۲۲      | ۷/۲۸         |
|             | سوم   | ۴۳      | ۱۴/۲۳        |
|             | چهارم | ۸۹      | ۲۹/۴۷        |
|             | پنجم  | ۶۳      | ۲۰/۸۶        |
|             | ششم   | ۶۸      | ۲۲/۵۱        |



دانشگاه گیلان

۹۹

دوره ۲، شماره ۴  
زمستان ۱۴۰۲

توصیف آماری متغیرهای پژوهش نیز نشان داد که در متغیر انگیزش پیشرفت تحصیلی، مؤلفه انگیزه بیرونی دارای بیشترین میانگین و مؤلفه بی‌انگیزگی دارای کمترین میانگین بودند. در متغیر هوش هیجانی نیز مؤلفه به‌کارگیری عواطف دارای بیشترین میانگین و مؤلفه تنظیم عواطف دارای کمترین میانگین بود. جدول شماره ۲ توصیف آماری متغیرهای پژوهش را به صورت کامل نشان می‌دهد.

جدول ۲: توصیف آماری متغیرهای پژوهش

| متغیر                | میانگین | انحراف معیار |
|----------------------|---------|--------------|
| هوش هیجانی           | ۴/۱۱۸   | ۰/۸۸۳        |
| ارزیابی عواطف خود    | ۴/۱۳۲   | ۰/۹۳۶        |
| ارزیابی عواطف دیگری  | ۴/۱۰۶   | ۰/۹۸۴        |
| به‌کارگیری عواطف     | ۴/۱۳۶   | ۰/۹۴۹        |
| تنظیم عواطف          | ۴/۰۹۷   | ۰/۸۷۸        |
| انگیزش پیشرفت تحصیلی | ۳/۹۵۲   | ۰/۸۱۹        |
| انگیزه درونی         | ۳/۹۲۰   | ۰/۸۶۶        |
| انگیزه بیرونی        | ۳/۹۸۹   | ۰/۸۳۳        |
| بی‌انگیزگی           | ۲/۹۳۴   | ۰/۷۲۹        |
| ارتباط با همسالان    | ۴/۰۸۷   | ۰/۸۸۵        |



جهت سنجش برازش مدل اندازه‌گیری از روایی هم‌گرا، ضرایب آلفای کرونباخ، ضرایب بار عاملی، پایایی ترکیبی و روایی واگرا بهره گرفته شد. آلفای کرونباخ شاخصی کلاسیک برای تحلیل پایایی و نشان دهنده یک سنت قوی در معادلات ساختاری است که برآوردی را برای پایایی بر اساس هم بستگی درونی معرف‌ها ارائه می‌دهد و مقدار آلفای کرونباخ بالاتر از ۰/۷ نشان گر پایایی قابل قبول است. از آنجا که معیار آلفای کرونباخ یک معیار سنتی برای تعیین پایایی سازه‌ها می‌باشد، روش PLS معیار مدرن‌تری را نسبت به آلفا، به نام پایایی ترکیبی (CR) به کار می‌برد. برتری پایایی ترکیبی نسبت به آلفای کرونباخ در این است که پایایی سازه‌ها نه به صورت مطلق بلکه با توجه به هم بستگی سازه‌هایش با یکدیگر محاسبه می‌شود. لازم به ذکر است که برای محاسبه پایایی ترکیبی، شاخص‌های با بار عاملی بیشتر اهمیت زیادی دارد. مقدار ملاک برای مناسب بودن پایایی ترکیبی، ۰/۷ می‌باشد. در این پژوهش به منظور سنجش بهتر پایایی از هر دو معیار مذکور استفاده شد.

روایی هم‌گرا (AVE) معیار دیگری است، که برای برازش مدل اندازه‌گیری در روش مدل‌سازی معادلات ساختاری به کار برده می‌شود. روایی هم‌گرا میزان هم بستگی یک سازه با شاخص‌های خود را نشان می‌دهد، که هرچه این هم بستگی بیشتر باشد، برازش نیز بیشتر است. فورنل و لارکر (۱۹۸۱) معیار AVE (میانگین واریانس استخراج شده) را برای سنجش روایی هم‌گرا معرفی کرده و بیان داشته‌اند که مقدار AVE بالای ۰/۵ روایی هم‌گرای قابل قبول را نشان می‌دهد. جدول شماره ۳ مقادیر ضرایب آلفای کرونباخ، پایایی ترکیبی و روایی هم‌گرا را برای متغیرهای پژوهش نشان می‌دهد.

جدول ۳: معیارهای آلفای کرونباخ، پایایی ترکیبی و روایی هم‌گرا در متغیرهای پژوهش

| متغیر                | آلفای کرونباخ | پایایی ترکیبی | روایی هم‌گرا |
|----------------------|---------------|---------------|--------------|
| هوش هیجانی           | ۰/۹۶۷         | ۰/۹۷۰         | ۰/۶۷۳        |
| انگیزش پیشرفت تحصیلی | ۰/۹۶۸         | ۰/۹۷۰         | ۰/۵۳۷        |
| ارتباط با هم‌سالان   | ۰/۹۵۰         | ۰/۹۵۸         | ۰/۷۱۶        |

## بررسی تأثیر هوش هیجانی بر نحوه برقراری ارتباط با همسالان و انگیزش ...

همان‌گونه که در جدول شماره ۳ نشان داده شده است، هر سه متغیر پنهان پژوهش دارای مقدار آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی بالای ۰/۷ می‌باشند و مناسب بودن وضعیت پایایی را می‌توان مورد قبول دانست؛ همچنین روایی هم‌گرای بالای ۰/۵ برای هر سه متغیر پژوهش، نشان از تأیید روایی هم‌گرای متغیرهای پژوهش حاضر دارد.

پس از تأیید روایی هم‌گرا، روایی واگرا نیز مورد بررسی قرار می‌گیرد. روایی واگرا توانایی یک مدل اندازه‌گیری انعکاسی را در میزان افتراق مشاهده‌پذیرهای متغیر پنهان آن مدل با سایر مشاهده‌پذیرهای موجود در مدل را می‌سنجد. بدین منظور از روش فورنل و لارکر (۱۹۸۱) استفاده شد. طبق نتایج به‌دست‌آمده از هم‌بستگی‌ها و مجذور میانگین استخراج شده که بر روی قطر اصلی جدول شماره ۴ قرار داده شده، می‌توان روایی واگرای قابل قبول مدل اندازه‌گیری را نتیجه گرفت.

جدول ۴: روایی واگرای متغیرهای پژوهش

| متغیر                | هوش هیجانی | انگیزش پیشرفت تحصیلی | ارتباط با همسالان |
|----------------------|------------|----------------------|-------------------|
| هوش هیجانی           | ۰/۸۲۱      |                      |                   |
| انگیزش پیشرفت تحصیلی | ۰/۵۶۶      | ۰/۷۳۳                |                   |
| ارتباط با همسالان    | ۰/۶۳۴      | ۰/۴۸۷                | ۰/۸۴۶             |

همان‌طور که در بالا اشاره شد، یکی دیگر از معیارهای پرازش مدل‌های اندازه‌گیری، ضرایب بارهای عاملی است. جدول شماره ۵ ضرایب بارهای عاملی مربوط به هر شاخص را نشان می‌دهد. بارهای عاملی از طریق محاسبه مقدار هم‌بستگی شاخص‌های یک سازه با آن سازه است که مقدار ملاک برای مناسب بودن آن‌ها ۰/۴ است و مقدار معناداری آنها نیز باید بیشتر از مقدار ۱/۹۶ باشد.



جدول ۵: بارهای عاملی و مقادیر معناداری گویه‌ها

| معناداری | بار عاملی | گویه | مولفه                | متغیر                |
|----------|-----------|------|----------------------|----------------------|
| ۶۲/۳۱۳   | ۰/۸۸۴     | Q1   | ارزیابی عواطف خود    | هوش هیجانی           |
| ۶۳/۱۰۴   | ۰/۹۰۲     | Q2   |                      |                      |
| ۵۵/۶۷۸   | ۰/۸۷۸     | Q3   |                      |                      |
| ۳۷/۰۱۶   | ۰/۸۴۱     | Q4   |                      |                      |
| ۵۰/۶۶۶   | ۰/۸۸۵     | Q5   | ارزیابی عواطف دیگران |                      |
| ۴۱/۲۱۴   | ۰/۸۷۸     | Q6   |                      |                      |
| ۵۱/۳۹۷   | ۰/۸۷۷     | Q7   |                      |                      |
| ۵۳/۷۱۱   | ۰/۸۸۷     | Q8   |                      |                      |
| ۴۶/۶۴۴   | ۰/۸۶۷     | Q9   | بکارگیری عواطف       |                      |
| ۴۸/۷۶۸   | ۰/۸۷۳     | Q10  |                      |                      |
| ۶۱/۴۴۸   | ۰/۸۹۶     | Q11  |                      |                      |
| ۶۸/۵۹۶   | ۰/۸۸۷     | Q12  |                      |                      |
| ۴۹/۸۱۶   | ۰/۸۵۳     | Q13  | تنظیم عواطف          |                      |
| ۴۵/۲۶۶   | ۰/۸۴۳     | Q14  |                      |                      |
| ۴۵/۶۱۴   | ۰/۸۸۹     | Q15  |                      |                      |
| ۱۱/۸۷۵   | ۰/۶۹۳     | Q16  |                      |                      |
| ۳۳/۰۲۷   | ۰/۷۹۵     | Q17  | انگیزه درونی         | انگیزش پیشرفت تحصیلی |
| ۲۹/۵۸۸   | ۰/۷۹۸     | Q18  |                      |                      |
| ۲۱/۰۴۹   | ۰/۷۲۷     | Q19  |                      |                      |
| ۲۲/۲۳۹   | ۰/۷۵۹     | Q20  |                      |                      |
| ۲۳/۱۵۸   | ۰/۷۵۳     | Q21  |                      |                      |
| ۲۳/۲۳۲   | ۰/۷۱۸     | Q22  |                      |                      |
| ۲۴/۵۴۴   | ۰/۷۰۲     | Q23  |                      |                      |
| ۲۶/۵۹۵   | ۰/۷۲۷     | Q24  |                      |                      |
| ۳۰/۰۰۶   | ۰/۷۵۸     | Q25  |                      |                      |
| ۳۸/۵۶۷   | ۰/۸۰۴     | Q26  |                      |                      |
| ۲۴/۷۲۲   | ۰/۷۳۹     | Q27  |                      |                      |
| ۲۴/۰۱۰   | ۰/۷۳۲     | Q28  |                      |                      |
| ۲۴/۶۷۹   | ۰/۷۵۲     | Q29  |                      |                      |
| ۲۰/۲۱۵   | ۰/۶۸۷     | Q30  | انگیزه بیرونی        |                      |



دانشگاه گیلان

۱۰۲

دوره ۲، شماره ۴  
زمستان ۱۴۰۲

بررسی تأثیر هوش هیجانی بر نحوه برقراری ارتباط با همسالان و انگیزش ...



دانشگاه گیلان

۱۰۳

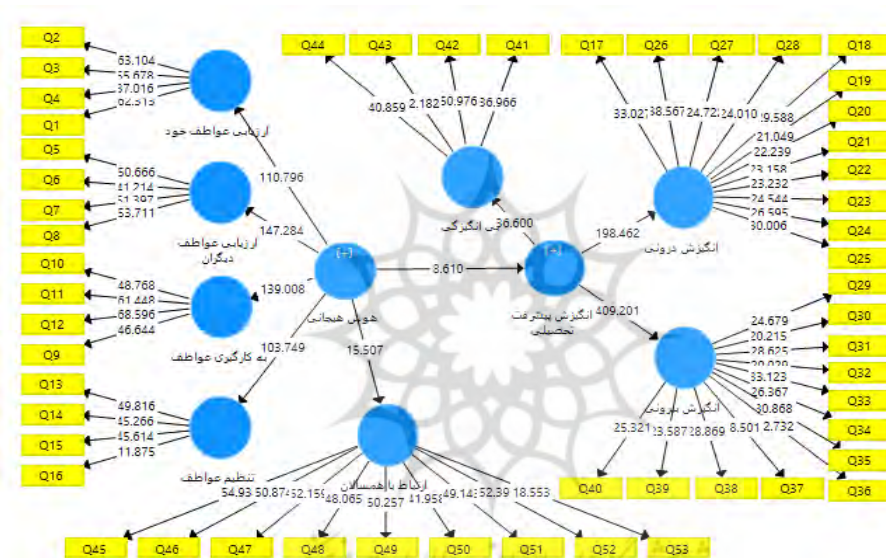
دوره ۲، شماره ۴  
زمستان ۱۴۰۲

|        |       |     |                   |
|--------|-------|-----|-------------------|
| ۲۸/۶۲۵ | ۰/۷۹۵ | Q31 | بی انگیزگی        |
| ۲۰/۰۲۹ | ۰/۶۸۶ | Q32 |                   |
| ۳۳/۱۲۳ | ۰/۸۱۰ | Q33 |                   |
| ۲۶/۳۶۷ | ۰/۷۷۰ | Q34 |                   |
| ۳۰/۸۶۸ | ۰/۸۰۰ | Q35 |                   |
| ۳۲/۷۳۲ | ۰/۸۱۱ | Q36 |                   |
| ۲۸/۵۰۱ | ۰/۷۹۳ | Q37 |                   |
| ۲۸/۸۶۹ | ۰/۷۸۶ | Q38 |                   |
| ۲۳/۵۸۷ | ۰/۷۱۷ | Q39 |                   |
| ۲۵/۳۲۱ | ۰/۷۴۵ | Q40 |                   |
| ۳۶/۹۶۶ | ۰/۸۲۲ | Q41 | ارتباط با همسالان |
| ۵۰/۹۷۶ | ۰/۸۶۰ | Q42 |                   |
| ۴۲/۱۸۲ | ۰/۸۲۸ | Q43 |                   |
| ۴۰/۸۵۹ | ۰/۸۳۴ | Q44 |                   |
| ۵۴/۹۳۴ | ۰/۸۶۷ | Q45 |                   |
| ۵۰/۸۷۴ | ۰/۸۵۱ | Q46 |                   |
| ۵۲/۱۵۹ | ۰/۸۷۵ | Q47 |                   |
| ۴۸/۰۶۵ | ۰/۸۵۲ | Q48 |                   |
| ۵۰/۲۵۷ | ۰/۸۵۹ | Q49 |                   |
| ۴۱/۹۵۸ | ۰/۸۳۴ | Q50 |                   |
| ۴۹/۱۴۳ | ۰/۸۵۶ | Q51 |                   |
| ۵۲/۳۹۰ | ۰/۸۷۱ | Q52 |                   |
| ۱۸/۵۵۳ | ۰/۷۴۱ | Q53 |                   |

همان‌طور که در جدول شماره ۵ قابل مشاهده است، بارهای عاملی همه شاخص‌ها بالاتر از ۰/۷ و معناداری آن‌ها بیشتر از ۱/۹۶ است که حاکی از مناسب بودن این معیار است.

پس از بررسی برازش مدل‌های اندازه‌گیری، نوبت به برازش مدل ساختاری پژوهش می‌رسد. در پژوهش حاضر از سه معیار ضریب معناداری (T-values)، ضریب تعیین ( $R^2$ ) و ضریب قدرت پیش‌بینی ( $Q^2$ ) بهره گرفته شد. اولین و اساسی‌ترین معیار برازش

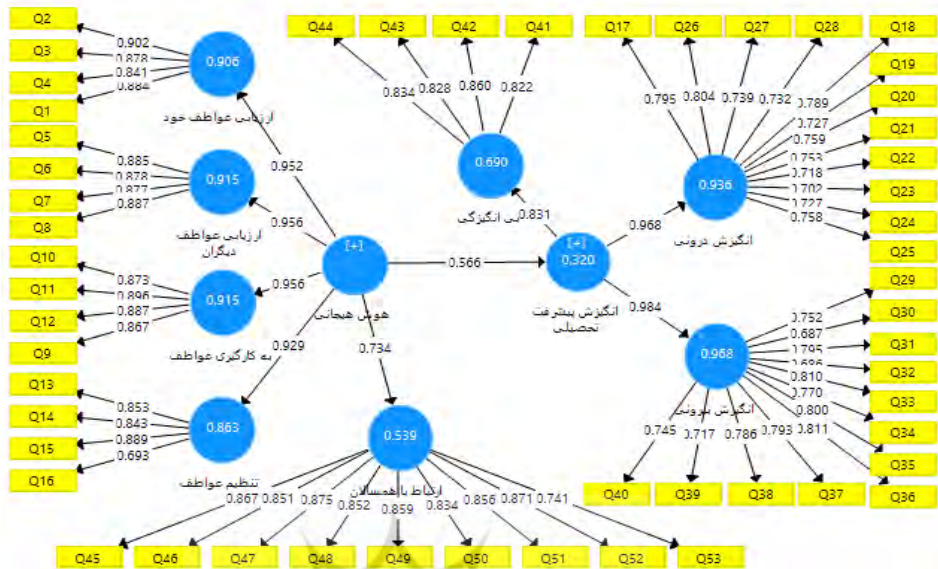
مدل ساختاری، ضریب مسیر و معناداری آن است. مقدار ضرایب معناداری باید معادل یا بیشتر از شاخص معناداری ۱/۹۶ باشد. در صورتی که مقدار این اعداد از ۱/۹۶ بیشتر شود، نشان از صحت رابطه بین سازه‌ها و در نتیجه تأیید فرضیه‌های پژوهش است. با توجه به نتایج به دست آمده از ضرایب معناداری (T-values) و شکل (۲)، مشاهده می‌شود که هوش هیجانی دارای اثر معناداری بر متغیر انگیزش پیشرفت تحصیلی و متغیر ارتباط با هم‌سالان بود.



شکل ۲: برازش مدل ساختاری با استفاده از ضرایب معناداری (T-values)

پس از بررسی ضریب مسیر در شکل شماره ۳ و اثر متغیرهای تحقیق مشخص شد که هوش هیجانی اثر مثبت و معناداری بر انگیزش پیشرفت تحصیلی و رابطه با هم‌سالان دارد. متغیر هوش هیجانی به مقدار ۵۶/۶ درصد از تغییرات متغیر انگیزش پیشرفت تحصیلی و ۷۳/۴ درصد از تغییرات متغیر ارتباط با هم‌سالان را تبیین می‌کند.

بررسی تأثیر هوش هیجانی بر نحوه برقراری ارتباط با همسالان و انگیزش ...

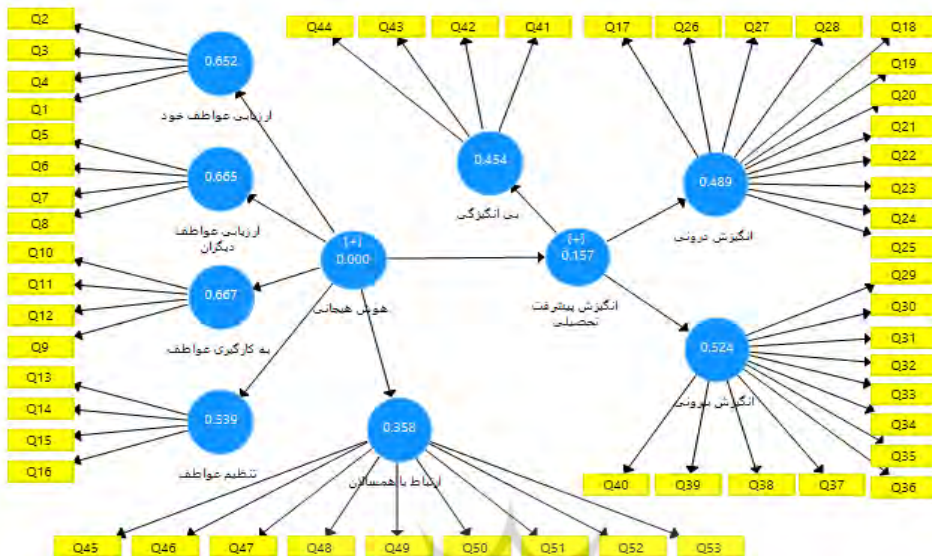


شکل ۳: برازش مدل ساختاری با استفاده از ضریب مسیر

$R^2$  معیاری است که نشان از تأثیر یک متغیر برون‌زا بر یک متغیر درون‌زا دارد و سه مقدار ۰/۱۹، ۰/۳۳ و ۰/۶۷ به عنوان مقدار ملاک برای مقادیر ضعیف، متوسط و قوی  $R^2$  در نظر گرفته می‌شود (اسفیدانی و محسنین، ۱۳۹۳). با توجه به نتایج تحقیق مقدار  $R^2$  برای متغیر انگیزش پیشرفت تحصیلی ۰/۳۲۰ و برای متغیر ارتباط با همسالان ۰/۵۳۹ محاسبه شد که نشان می‌دهد  $R^2$  برای متغیر انگیزش پیشرفت تحصیلی در سطح متوسط و برای متغیر ارتباط با همسالان در سطح قوی ارزیابی می‌شود (شکل شماره ۲).

معیار  $Q^2$  نیز قدرت پیش‌بینی مدل را مشخص می‌کند و در صورتی که این معیار در مورد یک سازه درون‌زا سه مقدار ۰/۰۲، ۰/۱۵ و ۰/۳۵ را کسب نماید، به ترتیب نشان از قدرت پیش‌بینی ضعیف، متوسط و قوی متغیر برون‌زای مربوط به آن را دارد. معیار  $Q^2$  برای متغیر انگیزش پیشرفت تحصیلی ۰/۱۵۷ و برای متغیر ارتباط با همسالان ۰/۳۵۸ محاسبه شد، که گویای قدرت پیش‌بینی متوسط متغیر انگیزش پیشرفت تحصیلی و قدرت پیش‌بینی قوی برای متغیر ارتباط با همسالان است. شکل شماره ۴ مقادیر  $Q^2$  را برای این متغیرها نشان می‌دهد.





شکل ۴: برازش مدل ساختاری با استفاده از ضریب قدرت پیش‌بینی Q2

در نهایت جهت ارزیابی کیفیت مدل کلی پژوهش، از شاخص نیکویی برازش<sup>۱</sup> استفاده شد که از طریق رابطه شماره ۱ به دست می‌آید. با توجه به سه مقدار ۰/۰۱، ۰/۲۵ و ۰/۳۶ که به عنوان مقادیر ضعیف، متوسط و قوی برای نیکویی برازش معرفی شده است (اسفیدانی و محسنین، ۱۳۹۳)، حصول مقدار ۰/۵۱۸ برای معیار GOF، برازش بسیار مناسب مدل کلی پژوهش را تأیید می‌کند.

$$GOF_1 = \sqrt{R_{Average}^2 \times AVE_{Average}} \approx 0/518$$

در جدول شماره ۶ نیز نتایج فرضیات پژوهش و اثرات مستقیم و غیرمستقیم مدل پژوهش گزارش شده است.



جدول ۶: نتایج آزمون فرضیات

| فرضیه                                | ضریب مسیر | ضریب معناداری | نتیجه فرضیه |
|--------------------------------------|-----------|---------------|-------------|
| هوش هیجانی ---> انگیزش پیشرفت تحصیلی | ۰/۵۶۶     | ۸/۶۱۰         | تأیید       |
| هوش هیجانی ---> ارتباط با همسالان    | ۰/۷۳۴     | ۱۵/۵۰۷        | تأیید       |



با توجه به مقادیر جدول شماره ۶ که برخاسته از اجرای مدل پژوهش (شکل شماره ۱ و شکل شماره ۲) است، می‌توان تأیید فرضیات پژوهش را نتیجه گرفت. از آنجا که ضریب معناداری برای فرضیه اول ۸/۶۱۰ به دست آمده است و این مقدار از مقدار ۱/۹۶ بیشتر است، می‌توان نتیجه گرفت با اطمینان ۹۵ درصد، متغیر هوش هیجانی بر متغیر انگیزش پیشرفت تحصیلی تأثیر دارد و از آنجا که ضریب مسیر به دست آمده از این فرضیه (۰/۵۶۶) عددی بزرگتر از صفر است، بنابراین این تأثیر مثبت است؛ در نتیجه می‌توان گفت هوش هیجانی بر انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهرستان میامی تأثیر مثبت و معناداری دارد و هوش هیجانی ۵۶/۶ درصد از تغییرات انگیزش پیشرفت تحصیلی را تبیین می‌کند.

برای فرضیه دوم تحقیق نیز حصول مقدار ۱۵/۵۰۷ برای ضریب معناداری و ۰/۷۳۴ برای ضریب مسیر حاکی از تأیید فرضیه دوم پژوهش است؛ یعنی هوش هیجانی بر نحوه برقراری ارتباط با همسالان دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهرستان میامی تأثیر مثبت و معناداری دارد و متغیر هوش هیجانی ۷۳/۴ درصد از تغییرات متغیر ارتباط با همسالان را تبیین می‌کند.

### بحث و نتیجه‌گیری

هدف از پژوهش حاضر، بررسی تأثیر هوش هیجانی بر نحوه ارتباط با همسالان و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهرستان میامی بود. نتایج حاصل از تحلیل یافته‌های پژوهش نشان داد، هوش هیجانی بر انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهرستان میامی تأثیر مثبتی دارد. هوش هیجانی به‌طور مستقیم و

مثبت بر انگیزش پیشرفت تحصیلی تأثیر گذاشته و میزان ۵۶/۵ درصد از تغییرات انگیزش پیشرفت تحصیلی را تبیین می‌کند. این یافته پژوهش با نتایج تحقیقات صبور اسماعیلی و دیگران (۱۴۰۲)، خرم احمدی و میرزایی (۱۴۰۲)، لقمان‌پور زرینی، نبی‌پور افروزی و حیاتی (۱۳۹۸) پریشانی و عبدی زرین (۱۳۹۵)، صبحی قراملکی (۱۳۹۱)، موسوی و دیگران (۱۳۹۹)، حسین مردی و حسین مردی (۱۳۹۴) و خوش‌آیین (۱۳۹۷) هم‌راستا است. شرینگ<sup>۱</sup> (۱۹۹۵) معتقد است دانش‌آموزانی که قادرند عواطف خود را کنترل کنند و توانایی تنظیم هیجان بالایی دارند، می‌توانند در هنگام مواجهه با مشکلات و چالش‌ها از خود واکنش بهتری نشان دهند و این امر موجب بروز رفتاری سالم و مطلوب از سوی آن‌ها می‌گردد (Mendy & Marsello, 2018). کنترل کردن هیجانات سبب می‌شود تا افراد قادر باشند از توانایی‌ها و مهارت‌هایشان برای برطرف کردن مشکلات و تنش‌ها استفاده کنند و همین موضوع سبب به وجود آمدن انگیزه و شوق در جهت پیشرفت در دانش‌آموز می‌شود. هرچه میزان مؤلفه‌های هوش هیجانی در دانش‌آموزان بیشتر باشد، سطوح انگیزه پیشرفت تحصیلی در آنان افزایش خواهد یافت و با اشتیاق بیشتر به یادگیری مطالب درسی اقدام خواهد کرد (چگینی و گودرزی، ۱۳۹۷ به نقل از صبور اسماعیلی و دیگران ۱۴۰۲).

از طرفی، هوش هیجانی پایین و ضعف در مدیریت عواطف و کنترل احساسات منجر به بروز رفتاری نامناسب خواهد شد که زمینه‌ساز یأس و بی‌انگیزگی در دانش‌آموز می‌گردد (Alexander et al, 2017). از طرف دیگر، هوش هیجانی به عنوان توانایی در درک و مدیریت احساسات، ارتباطات مؤثر و حل مسائل بین فردی از آن جهت که توانایی در مدیریت احساسات و ارتباطات مؤثر در محیط تحصیلی را بهبود می‌بخشد و تسهیل‌کننده تعاملات اجتماعی و تحصیلی است، می‌تواند به دانش‌آموزان در مسیر پیشرفت تحصیلی کمک شایانی نماید؛ علاوه‌براین، دانش‌آموزانی که هوش هیجانی بالایی دارند، ممکن است در مواجهه با چالش‌ها و استرس‌های تحصیلی، بهتر عمل نمایند؛ چون توانایی حل مسائل و تصمیم‌گیری درست، که از جمله اجزای هوش هیجانی است، در این زمینه تأثیر به‌سزایی

دارد و نهایتاً این دانش‌آموزان، احتمالاً بهترین راهبردها برای دستیابی به اهداف تحصیلی خود را انتخاب می‌کنند و در نتیجه، انگیزه بیشتری برای یادگیری دارند (ظاهری و دیگران، ۱۴۰۰).

یافته‌های پژوهش حاکی از آن است که هوش هیجانی بر نحوه برقراری ارتباط با هم‌سالان دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهرستان میامی تأثیر مثبت و معناداری دارد و به میزان ۷۳/۴ درصد از تغییرات متغیر ارتباط با هم‌سالان را تبیین می‌نماید. این یافته با یافته‌های برزگر بفرویی و حیدریه‌زاده (۱۳۹۵)، لیوارجانی و غفاری (۱۳۸۹)، گولر و توران<sup>۱</sup> (۲۰۲۲) و پتریدس<sup>۲</sup> و دیگران (۲۰۰۶)، هم‌راستا است. در تبیین این یافته، می‌توان ادعان داشت که هوش هیجانی به عنوان یک مهارت ارتباطی و اجتماعی مهم، دانش‌آموزان را به تشخیص و مدیریت احساسات خود و دیگران رهنمون می‌کند و این مهارت‌ها می‌توانند در ارتقاء تعاملات مثبت و بهبود ارتباط با هم‌سالان تأثیرگذار باشند؛ همچنین، افزایش هوش هیجانی ممکن است باعث بهبود احترام متقابل، تعاملات مثبت و درک بهتر از نیازها و احساسات دیگران شود و در پیش‌بینی و مقابله با واکنش‌ها و رفتارهای هم‌سالان تأثیرگذار باشد.

دانش‌آموزان با هوش هیجانی بالا ممکن است بتوانند بهتر به نیازها و تغییرات در رفتار هم‌سالان خود واکنش نشان دهند و این امر می‌تواند به حفظ یک رابطه سالم و مثبت کمک کند. در نهایت، هم‌بستگی مثبت بین هوش هیجانی و رابطه با هم‌سالان نشان‌گر این است که افراد با هوش هیجانی بالا ممکن است، در تشخیص نیازها و توقعات هم‌سالان خود بهتر عمل کنند و این می‌تواند به تقویت ارتباطات دانش‌آموزان در محیط مدرسه و جامعه کمک کند (ظاهری و دیگران، ۱۴۰۰).

با توجه به نتایج پژوهش، پیشنهاد می‌گردد مسئولان حوزه تعلیم و تربیت با تدوین و اجرای برنامه‌های آموزشی زمینه را برای ارتقاء هوش هیجانی و بهبود مهارت‌های دانش‌آموزان، از جمله مهارت‌های مدیریت احساسات، تفکر انتقادی، هم‌دلی و ارتباطات به صورت جلسات کلاسی، کارگاه‌ها و فعالیت‌های خارج از کلاس، فراهم کنند؛ همچنین





پیشنهاد می‌گردد، معلمان در فرایند تدریس خود، از روش‌های مبتنی بر هوش هیجانی استفاده کنند، که این موارد شامل ایجاد محتوای آموزشی جذاب و مرتبط با تجربیات احساسی دانش‌آموزان، تبدیل کردن فضاهای کلاسی به محیطی حمایت‌آمیز و تشویق به مشارکت فعال دانش‌آموزان در فعالیت‌های گروهی می‌شود. **تعارض منافع** هیچ‌گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است.

B B B

### منابع و مآخذ

- ارجمندی، زهرا و بیان‌زاده، سیداکبر (۱۳۸۲). «تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی بر رفتار سازگارانۀ کودکان عقب‌ماندهٔ ذهنی خفیف». **روان‌پزشکی و روان‌شناسی بالینی ایران (اندیشه و رفتار)**. ۱۹(۱): ۲۷-۳۵.
- اتکینسون، ریتال؛ اتکینسون، ریچارد سی؛ اسمیت، ادوارد ای؛ بم، داریل و هوکسما، سوزان نولن. (۱۳۸۵). **زمینهٔ روان‌شناسی هیلگارد**. ویراست جدید. ترجمۀ محمدنقی براهنی و دیگران، تهران: رشد.
- اسفیدانی، محمدرحیم و محسنین، شهریار (۱۳۹۳). **معادلات ساختاری مبتنی بر رویکرد حداقل مربعات جزئی به کمک نرم‌افزار Smart-PLS: آموزشی و کاربردی**، تهران: مؤسسهٔ کتاب مهربان نشر.
- بخشی سورشجانی، لیلیا (۱۳۸۷). «رابطهٔ هوش هیجانی با سلامت روانی و عملکرد تحصیلی دانشجویان دختر و پسر دانشگاه آزاد اسلامی واحد بهبهان». **دانش و پژوهش در علوم تربیتی و برنامه‌ریزی تحصیلی**. ۵(۱۹): ۹۷ - ۱۱۶.
- برزگر بفرویی، کاظم و حیدریه‌زاده، بهاره‌السادات (۱۳۹۵). «نقش هوش هیجانی و سبک دل‌بستگی در کیفیت رابطه با هم‌سالان در دانش‌آموزان دختر». **دومین همایش ملی روان‌شناسی مدرسه**. اردبیل.
- پریشانی، نیره؛ عبدی زرین، سهراب (۱۳۹۵). «نقش خودکارآمدی، هوش هیجانی و سبک‌های فرزندپروری والدین در پیش‌بینی انگیزش پیشرفت تحصیلی دختران دبیرستانی». **دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی**. ۱۷(۲): ۷۰-۷۹.
- پینتریچ، پل و شونک، دیل (۱۳۸۶). **انگیزش در تعلیم و تربیت (نظریه‌ها، تحقیقات و کاربردها)**. ترجمۀ مهرناز شهرآرای. تهران: علم.
- نجارپور، سعید (۱۳۹۰). «رابطهٔ جو عاطفی خانواده، خودپنداره، عزت نفس و پایگاه اقتصادی، بر شکل‌گیری هویت جوانان». **اندیشه و رفتار**. ۳(۳): ۴۵-۵۴.

## بررسی تأثیر هوش هیجانی بر نحوه برقراری ارتباط با همسالان و انگیزش ...

- حسین مردی، علی اصغر و حسین مردی، زهرا (۱۳۹۴). «پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی براساس هوش هیجانی و انگیزش پیشرفت در بین دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن در سال ۱۳۹۲». پژوهان. ۱۳(۳): ۱۵-۲۲.
- خرم احمدی، غلامعلی و میرزایی، نورالدین (۱۴۰۲). «تأثیر هوش هیجانی بر قابلیت‌های حرفه‌ای معلمان و انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان فنی و حرفه‌ای». تعلیم و تربیت. ۳۸(۴): ۱۵۷-۱۷۰.
- خوش‌آیین، لیلا (۱۳۹۷). «پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی براساس هوش هیجانی و پیشرفت تحصیلی». پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی. دانشگاه آزاد اسلامی. واحد مرودشت.
- ریو، مارشال (۱۳۸۵). هیجان و انگیزش. ترجمه یحیی سیدمحمدی. ویراست چهارم. تهران: ویرایش.
- دهقان منشادی، منصور؛ مروستی‌نیا، زهرا و همتی، حمیده (۱۴۰۱). «بررسی اثربخشی یادگیری سیار مبتنی بر شبکه‌های اجتماعی، بر راهبردهای یادگیری خودتنظیمی، بهزیستی تحصیلی و انگیزشی پیشرفت دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی شهرستان مروست». مطالعات بین رشته‌ای در آموزش. ۱۱(۱): ۳۱-۵۰.
- ساعتچی، محمود (۱۳۸۲). روان‌شناسی کار (کاربرد روان‌شناسی در کار، سازمان و مدیریت). تهران: ویرایش.
- سعدی‌پور، اسماعیل (۱۳۹۳). روش‌های تحقیق در روان‌شناسی و علوم تربیتی. تهران: دوران.
- سیف، علی‌اکبر (۱۴۰۰). روان‌شناسی پرورشی نوین، روان‌شناسی یادگیری و آموزشی. ویرایش هفتم. چاپ بیست و ششم. تهران: دوران.
- صبحی قراملکی، ناصر (۱۳۹۱). «پیش‌بینی انگیزه پیشرفت تحصیلی براساس هوش هیجانی دانش‌آموزان». روان‌شناسی مدرسه. ۱(۳): ۴۹-۶۲.
- صبور اسماعیلی، نوشین؛ ممتاز اسلامی، وجیهه؛ حاجی اربابی، فاطمه و منیری، مهدی (۱۴۰۲). «نقش میانجی انگیزه پیشرفت در رابطه هوش هیجانی با عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان دختر هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای». جستارهایی در مدیریت. ۲(۱): ۵۳-۶۵.
- ظاهری، آریتا؛ اسحاقی، سیده‌زینب؛ خیری، سلیمان و وش‌قادری، حوری (۱۴۰۰). «بررسی ارتباط هوش هیجانی با پیشرفت تحصیلی و انگیزش تحصیلی در دانشجویان دانشکده پیراپزشکی شهرکرد در سال ۱۳۹۸-۱۳۹۷». افق توسعه آموزش علوم پزشکی. ۱۲(۲): ۲۱-۳۲.





- عابدی، احمد؛ عریضی سامانی، سیدحمیدرضا و سبحانی‌نژاد، مهدی (۱۳۸۴). «بررسی رابطه بین انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه شهر اصفهان با ویژگی‌های شخصیتی آنان». *دانشور رفتار*. ۱۲(۱۲): ۲۸-۳۹.
- فاطمی، محسن (۱۳۸۵). *هوش هیجانی*. تهران: سارگل.
- فیروزنیا، سمانه؛ یوسفی، علیرضا و قاسمی، غلامرضا (۱۳۸۸). «ارتباط انگیزش تحصیلی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان پزشکی دانشگاه علوم پزشکی اصفهان». *آموزش در علوم پزشکی*. ۹(۱): ۷۹-۸۴.
- کیاروچی، جوزف؛ جوزف، پ، فورگاس و جان، دمبیر (۱۳۸۵). *هوش هیجانی در زندگی روزمره (کندوکاوی علمی)*. ترجمه دکتر جعفر نجفی زند. تهران: سخن.
- لقمان‌پور زربنی، رسول؛ نبی‌پور افروزی، حسن و حیاتی، امیر (۱۳۹۸). «مطالعه رابطه هوش معنوی و هوش هیجانی با انگیزه پیشرفت تحصیلی و مقایسه آن در دانشجویان دختر و پسر دانشگاه فنی‌و حرفه‌ای مازندران». *کارافن*. ۴۶: ۲۷۵-۲۸۸.
- لیوارجانی، شعله و غفاری، سارا (۱۳۸۹). «بررسی رابطه هوش هیجانی و مهارت‌های اجتماعی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع دوم متوسطه شهر تبریز در سال تحصیلی ۸۹-۱۳۸۸». *علوم تربیتی*. ۳(۹): ۷۱-۸۸.
- مسائلی، صفورا؛ نادى، محمدعلی و سعیدیان، نرگس (۱۳۸۷). «ارتباط بین سبک‌های مطالعه و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه اصفهان». *پژوهش‌های یاددهی و یادگیری*. ۴(۱۵): ۱-۲۴.
- موسوی، سیده‌ناز؛ سالک ابراهیمی، لیلا؛ احمدی، غلامرضا؛ بلال حبشی، سهیلا؛ مسجدی آرانی، عباس و کیانی‌مقدم، امیرسام. (۱۳۹۹). «نقش پیش‌بینی‌کنندگی متغیرهای جمعیت‌شناختی و هوش‌شناختی، هیجانی و معنوی در انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر». *پژوهش در دین و سلامت*. ۶(۳): ۳۱-۴۳.
- Alexander, J., Dweck, S., & Leggett, E. (2017). "Predicting academic achievement motivation based on students' emotional intelligence". *American Psychologist*. 14: 269-275.
- Fornell, C. & Larcker, D. (1981). "Evaluating Structural Equation Models with Unobservable Variables and Measurement Error". *Marketing Research*. 18(1): 15-39.
- Goleman D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantam Books.
- Güler, B. & Turan, S. (2022). "The Role of Emotional Intelligence in Predicting Peer Relationships in Adolescents". *Educational Issues*. 8(1): 73-83.

- Kell, H. J.; Lubinski, D. & Benbow, C. P. (2013). "Who rises to the top? Early indicators". *Psychological Science*. 24(5): 648-659.
- Lee, J. & Bonk, C. J. (2016). "Social network analysis of peer relationships and onlisme interactions in a blended class using blogs". *The Internet and Higher Education*. 28: 35-44.
- Mendy, D. & Marsello, F. (2018). "The effect of emotion regulation on student procrastination with the mediation of academic self-efficacy". *Educational Psychology*. 17: 264-270.
- Petrides, K. V.; Sangareau, Y.; Furnham, A., & Frederickson, N. (2006). "Trait emotional intelligence and children's peer relations at school". *Social Development*. 15(3): 537-547.
- Waters, S. K.; Cross, D. S. & Runions, K. (2009). "Social and Ecological Structures Supporting Adolescent Connectedness to School: A Theoretical Model". *School Health*. 79(11): 516-524





۱۱۴

دوره ۲، شماره ۴  
زمستان ۱۴۰۲



ژورنال مطالعات فرابخشی  
پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی





## The Effect of Emotional Intelligence on Communication with Peers and the Motivation of Academic Progress of Elementary School Students in the City of Miami

Alireza Motallebi Nejad, Fatemeh Karimiyan, Hossein Amani

### Abstract

The present study aimed to investigate the effect of emotional intelligence on communication with peers and the motivation of academic progress of elementary school students in Miami. This research is applied in terms of purpose and descriptive correlation in terms of method. The statistical population of This research was formed by all the elementary school students (6100) in Miami in the academic year of 2023-2024. In this research, an available sampling method was used to select the sample, and 302 people were selected as a sample. To collect the research data, a questionnaire was used including demographic questions that were designed by the researcher, and three academic achievement motivation questionnaires by Wallerand et al. (1992), an emotional intelligence questionnaire by Wang and Lu (2002) and Matson's social skills questionnaire (1982) which was used to measure the relationship with Peers. The findings of the research showed that emotional intelligence has a positive and significant effect on communication with peers and the academic progress of elementary school students in Miami.

**Keywords:** Peers, Progress Motivation, Emotion Regulation, Elementary School, Emotional Intelligence