

Research Paper (Quantified)

The effect of emotional intelligence and basic psychological needs and academic achievement goals on academic achievement with regard to the mediating role of academic self-efficacy and academic adaptation of students

Farhan Zainel Reza Reza¹ , Hasan Ghalavandi² 

1- PhD student in educational management, Department of Educational Management, Urmia University, Urmia, Iran
2- Professor, Educational Management Department, Urmia University, Urmia, Iran

Receive:

23 March 2023

Revise:

25 May 2023

Accept:

03 July 2023

Keywords:

emotional intelligence,
basic psychological
needs, academic
achievement goals,
academic
achievement,
academic self-efficacy,
academic adaptation

Abstract

The purpose of this research is the effect of emotional intelligence and basic psychological needs and academic achievement goals on academic achievement with regard to the mediating role of academic self-efficacy and academic adjustment of students. The current research is applicable in terms of its purpose, and descriptive in terms of its nature, with a path analysis approach. The statistical population of the research includes 500 students of the 5th grade high school in Ninoy city, Bashiqa district; 244 of whom were selected by cluster random sampling using the Cochran formula. To collect research data, five standard questionnaires were used: Golman's emotional intelligence (2001), basic psychological needs of Guardia et al. (2000), Middleton and Midgley's academic achievement goals (1998), Morris's academic self-efficacy (2001), Sinha and Singh's academic compatibility (1993), and Salehi's academic progress (2014). The validity of the questionnaire was confirmed, and the reliability of the instrument was approved using Cronbach's alpha coefficient in a preliminary study for emotional intelligence questionnaire as 0.91, basic psychological needs 0.86, academic achievement goals 0.90, academic self-efficacy 0.89, academic compatibility 0.84, academic achievement 0.83. Data analysis was done using Pearson's correlation coefficient analysis and path analysis in SPSS and Lisrel statistical software. The results showed that emotional intelligence, basic psychological needs, and academic achievement goals have a positive and significant effect on students' academic achievement, directly and indirectly, with the mediating role of self-efficacy and academic adjustment.

Please cite this article as (APA): Zainel Reza Reza, F., & Ghalavandi, H. (2023). The effect of emotional intelligence and basic psychological needs and academic achievement goals on academic achievement with regard to the mediating role of academic self-efficacy and academic adaptation of students. *Management and Educational Perspective*, 5(2), 195-222.

Publisher: Iranian Business Management Association

10.22034/jmep.2024.426775.1281



Corresponding Author: Hasan Ghalavandi



Email: galavandi@gmail.com

Creative Commons: CC BY 4.0



Extended abstract

Introduction

For today's societies, proper education with the aim of achieving higher social, occupational and economic positions is considered as one of the main goals for both parents and policy makers of countries, and the criterion of the effectiveness of education is the academic progress of students. Therefore, knowing the different dimensions of academic progress and variables related to it is the first and main step for this goal (Shahabadi, 2016). Researchers state that in order to reach a high level of academic skills, in addition to general cognitive abilities, a person must achieve appropriate growth in aspects such as controlling emotions and excitements; in other words, students without achieving these components which develop emotional intelligence will not be able to learn the subjects optimally (Jafari, 2019). Emotional intelligence, as a form of social intelligence, represents a person's ability to face and adapt to psychological pressures. Some experts believe that people who have the ability to recognize, use, and regulate emotion have a considerable advantage in the educational environment and social communication (Mattingly, 2020). One of these theories presented by Ryan & Deci (1985) is the theory of basic needs. This theory is rooted in the theory of self-determination, and is known as psychological need satisfaction (Moreno-Casado et al, 2022). Studies show that one of the variables affecting academic progress is self-efficacy (Esteban et al, 2022). In the social-cognitive approach (Bandura, 1987), it is defined as an epistemic reference that includes cognitive structures to provide mechanisms for understanding, evaluating, and regulating behavior (Vasile et al, 2011). Self-efficacy theory states that what people believe about themselves strongly affects their work and activity (Klassen et al, 2018). According to the issues raised, this research tries to examine the question of whether emotional intelligence and basic psychological needs and academic achievement goals have a significant effect on academic achievement with regard to the mediating role of academic self-efficacy and academic adjustment.

Theoretical Framework

Emotional Intelligence

Emotional intelligence includes accurate and correct understanding of emotions, creation and access to emotions in order to pay attention to thoughts, emotional understanding and knowledge, regulation of the flexibility of emotions in order to strengthen emotional and intellectual growth (Hashim & Khalil, 2018).

Basic psychological needs

Basic psychological needs are originally realized when a person feels that he can choose his own behavior and determine his own actions and goals (Tian et al, 2014).

Academic progress goals

The theory of progress goals is also one of the most prominent and complete frameworks for understanding motivation in the fields of education and skills, based on which learners, according to the goals they adopt, are widely and differently involved in educational activities (Adebisi & Olu-ajayi, 2022).

Achievement progress

Academic progress is the success of students in one or more subjects (for example: comprehension, reading comprehension or numerical calculation), such progress is measured by academic tests. Also, this term refers to a person's progress in class, as assessed in school work (Abotalebi, 2020).



Academic self-efficacy

Self-efficacy is a stable and clear feeling of a person's worthiness and ability to cope effectively with many stressful situations (Hayat et al, 2020).

Academic compatibility

Academic adaptability is a multi-dimensional concept and it means the ability of people to respond successfully to the diverse and different demands of the educational environment, having positive attitudes towards the established academic goals, completing the academic requirements, and the effectiveness of the efforts in order to achieve these conditions, and a person's positive attitude towards the educational environment (Sayyar, 2022).

Sabihabdollah Alharishavi et al, (2024) investigated the effect of learning and motivational strategies on the self-efficacy of physical education and sports science students with the mediating role of academic achievement goals and enthusiasm. The results showed that the effect of learning and motivational strategies, academic achievement goals and academic enthusiasm on students' academic self-efficacy was positive and significant. It was also found that the mediating role of academic achievement goals and academic enthusiasm in the effect of learning and motivational strategies on academic self-efficacy was positive and meaningful.

Pelikan et al, (2023) investigated the role of basic need satisfaction for motivation and self-regulated learning during COVID-19: a longitudinal study. The results showed that all the measured constructs remained stable during that time period. Satisfying basic needs had a cross-sectional relationship with intrinsic motivation. We found no crossover effect on intrinsic motivation. Self-regulatory learning showed small but significant cross-lagged positive effects on intrinsic motivation at all time points. Implications and perspectives for future research are discussed.

Research methodology

The current research is applicable in terms of its purpose, and descriptive in terms of its nature, with a path analysis approach. The statistical population of the research includes 500 students of the 5th grade high school in Ninoy city, Bashiqa district; 244 of whom were selected by cluster random sampling using the Cochran formula. To collect research data, five standard questionnaires were used: Golman's emotional intelligence (2001), basic psychological needs of Guardia et al. (2000), Middleton and Midgley's academic achievement goals (1998), Morris's academic self-efficacy (2001), Sinha and Singh's academic compatibility (1993), and Salehi's academic progress (2014). The validity of the questionnaire was confirmed, and the reliability of the instrument was approved using Cronbach's alpha coefficient in a preliminary study for emotional intelligence questionnaire as 0.91, basic psychological needs 0.86, academic achievement goals 0.90, academic self-efficacy 0.89, academic compatibility 0.84, academic achievement 0.83.

Research findings

Data analysis was done using Pearson's correlation coefficient analysis and path analysis in SPSS and Lisrel statistical software. The results showed that emotional intelligence, basic psychological needs, and academic achievement goals have a positive and significant effect on students' academic achievement, directly and indirectly, with the mediating role of self-efficacy and academic adjustment.

Conclusion

The current research was conducted with the aim of the effect of emotional intelligence and basic psychological needs and academic achievement goals on academic achievement with regard to the mediating role of academic self-efficacy and academic adaptation of students. The results of this research are in agreement with the results of Sabihabdollah Alharishavi et al, (2024), Pelikan et al, (2023), Xu et al, (2023), Sheu et al, (2022), Chandrasaha et al, (2022), Babaei Parsheh & Mosadeghi Nik (2022), Rasoli et al, (2022), Moradi et al, (2022), Ashkoti et al, (2022), Alhadabi & Karpinski (2020), Amiri (2020), Babajani Gorji et al, (2019), Sahib & Amiri (2020), Chandrasaha et al, (2022), Eghdami & Yousefi (2018), Pelikan (2023), Janke (2022), Price et al, (2019), Tarwardizadeh et al, (2020), Okwuduba et al, (2021), Esteban et al, (2022), and Sheu et al, (2022). Janke (2022) found out that the effect of basic psychological needs on the motivation of students' academic progress is positive and significant, and the development of students' learning goal orientation has a positive and significant effect on the motivation of their academic progress.

According to the results of the research, the following proposal is presented:

It is suggested to pay attention to other aspects of students' intelligence, including emotional intelligence, in addition to cognitive intelligence. The important matter of education is better and more effective in a friendly and free atmosphere. It is better for teachers to pay attention to the emotions of their students, which are sometimes positive and sometimes negative, and not to ignore these emotions.



علمی پژوهشی (کمی)

تأثیر هوش هیجانی و نیازهای اساسی روانشناختی و اهداف پیشرفت تحصیلی بر پیشرفت تحصیلی با توجه به نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی و سازگاری تحصیلی دانش آموزان




فرحان زینل رزا رزا^۱ ID، حسن قلاوندی^۲ ID

۱- دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه ارومیه، ارومیه، ایران

۲- استاد، گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه ارومیه، ارومیه، ایران

چکیده	تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۱/۰۳
هدف این تحقیق تأثیر هوش هیجانی و نیازهای اساسی روانشناختی و اهداف پیشرفت تحصیلی بر پیشرفت تحصیلی با توجه به نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی و سازگاری تحصیلی دانش آموزان می‌باشد. تحقیق حاضر به لحاظ هدف، کاربردی و از نظر ماهیت، توصیفی با رویکرد تحلیل مسیر می‌باشد. جامعه آماری تحقیق شامل دانش آموزان مقطع دبیرستان پایه پنجم ادبی شهرستان نینوی ناحیه بعشقیه به تعداد ۵۰۰ نفر می‌باشد، که با استفاده از فرمول کوکران تعداد ۲۴۴ نفر از آنان با روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌های پژوهش، از پنج پرسشنامه استاندارد هوش هیجانی گلمن (۲۰۰۱)، نیازهای اساسی روانشناختی از گاردیا و همکاران (۲۰۰۰)، اهداف پیشرفت تحصیلی از میدلتون و میدگلی (۱۹۹۸)، خودکارآمدی تحصیلی از موریس (۲۰۰۱)، سازگاری تحصیلی سینها و سینگ (۱۹۹۳) و پیشرفت تحصیلی از صالحی (۱۳۹۴) استفاده شد، روایی پرسشنامه به تأیید رسید و پایایی ابزار با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ در یک بررسی مقدماتی برای پرسشنامه هوش هیجانی ۰/۹۱، نیازهای اساسی روانشناختی ۰/۸۶، اهداف پیشرفت تحصیلی ۰/۹۰، خودکارآمدی تحصیلی ۰/۸۹، سازگاری تحصیلی ۰/۸۴، پیشرفت تحصیلی ۰/۸۳ مورد تأیید قرار گرفت. تجزیه و تحلیل داده با استفاده از تحلیل ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل مسیر در نرم افزارهای آماری SPSS و Lisrel صورت گرفت. نتایج نشان داد که هوش هیجانی، نیازهای اساسی روانشناختی و اهداف پیشرفت تحصیلی به صورت مستقیم و غیر مستقیم با نقش میانجی خودکارآمدی و سازگاری تحصیلی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان تأثیر مثبت و معنی داری دارد.	تاریخ بازنگری: ۱۴۰۲/۰۳/۰۴
	تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۴/۱۲
کلید واژه‌ها: هوش هیجانی، نیازهای اساسی روانشناختی، اهداف پیشرفت تحصیلی، پیشرفت تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی، سازگاری تحصیلی	

لطفاً به این مقاله استناد کنید (APA): زینل رزا رزا، فرحان، قلاوندی، حسن. (۱۴۰۲). تأثیر هوش هیجانی و نیازهای اساسی روانشناختی و اهداف پیشرفت تحصیلی بر پیشرفت تحصیلی با توجه به نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی و سازگاری تحصیلی دانش آموزان. فصلنامه مدیریت و چشم انداز آموزش. ۵(۲). ۱۹۵-۲۲۲.

	10.22034/jmep.2024.426775.1281	ناشر: انجمن مدیریت کسب و کار ایران
		نویسنده مسئول: حسن قلاوندی
	Creative Commons: CC BY 4.0	ایمیل: galavandi@gmail.com

مقدمه

نظام‌های آموزشی عامل اصلی و کلیدی در توسعه اجتماعی-اقتصادی و فرهنگی-سیاسی هر جامعه‌ای محسوب می‌شود (Hodges et al, 2020). تجزیه و تحلیل عوامل مؤثر در رشد و توسعه جوامع پیشرفته بیانگر آن است که همه این کشورها از نظام‌های آموزشی کارا و اثربخش برخوردار بوده‌اند (Shirbighi et al, 2014). آموزش و پرورش، زیر بنای توسعه اجتماعی، اقتصادی، سیاسی و فرهنگی هر جامعه است. بررسی عوامل مؤثر بر پیشرفت و ترقی جوامع پیشرفته نشان می‌دهد که همه این کشورها، آموزش و پرورش توانمند و کارآمدی داشته‌اند. همچنین در هر نظام آموزشی، عوامل بسیاری با یکدیگر عمل می‌کنند تا یادگیری و پیشرفت تحصیلی برای دانش‌آموزان حاصل گردد. هر قسمت از این نظام باید به گونه‌ای آماده شود که دسترسی به بازده مطلوب و اهداف مورد نظر میسر شود، زیرا اگر جزئی از نظام از کار باز ایستد، کارآیی اجزای دیگر نظام کاهش یافته و صدمه خواهد دید (Moradi, 2016).

در جامعه امروزی تحولات و به تبع آن پیشرفت تحصیلی به دغدغه اصلی والدین برای کودکان و نوجوانان بدل شده است. در حقیقت می‌توان گفت برای جوامع امروزی تحولات مناسب با هدف دستیابی به موقعیت‌های اجتماعی، شغلی و اقتصادی بالاتر یکی از اهداف اصلی برای والدین و سیاست‌گذاران کشورها تلقی می‌شود و ملاک اثربخشی موفقیت آموزش نیز پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان است. بنابراین شناخت ابعاد مختلف پیشرفت تحصیلی و متغیرهای مرتبط با آن گام نخست و اصلی برای این هدف است (Shahabadi, 2016). آموزش دانش‌آموزان با هدف پیشرفت آنها در زمینه تحصیلی صورت می‌گیرد. مطالعه عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی مسئله پیچیده است، چرا که آن یک عنصر چندبعدی است و به گونه بسیار ظریف به رشد جسمی، اجتماعی، شناختی و عاطفی دانش‌آموزان مربوط است. بسیاری از پژوهشگران قبلی بر روری تأثیر توانایی‌های ذهنی و شناختی بر پیشرفت تحصیلی تأکید می‌کردند. اما به مرور زمان مشخص شد که هرچند توانایی ذهنی و شناختی تا اندازه‌ای با پیشرفت تحصیلی رابطه دارند و تا حدود زیادی پیشرفت تحصیلی را پیش‌بینی می‌کنند، اما تنها کلید پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی نیستند. به همین دلیل محققان در سال‌های اخیر متوجه یکسری از عوامل غیر شناختی شده‌اند که می‌توانند در پیشرفت تحصیلی و به طور کلی موفقیت مؤثر باشند (Bastami, 2020). در نتیجه دامنه بسیار گسترده از متغیرهای فردی، اجتماعی و خانوادگی و فرهنگی با پیشرفت تحصیلی مرتبط است. بعضی از پژوهشگران بر اهمیت متغیرهای فردی در این زمینه تأکید می‌کنند و بیان می‌کنند که فرد در دنیای امروزی برای ورود به جامعه و روبه‌رو شدن با موقعیت‌های مختلف آن دارای ویژگی‌های شخصیتی و فردی خاصی است و این ویژگی‌های فردی و شخصیتی همه تحت تأثیر مسائل گسترده جامعه بوده و هم بر آنها تأثیر می‌گذارد (Reeve et al, 2020). واقعیت آن است که این عوامل و متغیرها چنان با هم تنیده شده‌اند و یا یکدیگر کنش متقابل دارند که تعیین نقش و سهم هر یک به دشواری امکان‌پذیر است. با وجود این تحقیقات نشان می‌دهند که در بین این عوامل، عوامل آموزشی و فردی با ماهیت شناختی و اجتماعی یک عامل تأثیرگذار بر پیشرفت تحصیلی دارند (Khazaei, 2016).

پژوهشگران بیان می‌کنند که به منظور رسیدن به سطح بالایی از مهارت‌های تحصیلی، علاوه بر توانایی‌های شناختی کلی، فرد باید به رشد مناسب در جنبه‌هایی همچون کنترل هیجان‌ات و عواطف دست یابد، به معنای دیگر دانش‌آموزان بدون دستیابی به این مؤلفه‌ها که هوش هیجانی را می‌سازند قادر به یادگیری بهینه موضوعات درسی نخواهند بود (Jafari,

2019). هوش هیجانی به عنوان شکلی از هوش اجتماعی، معرف توانایی شخص در مواجهه و انطباق با فشارهای روانی است. برخی از صاحب نظران معتقدند افرادی که دارای قابلیت تشخیص، استفاده و تنظیم هیجان می باشند، مزیت قابل ملاحظه‌ای در محیط آموزشی و ارتباطات اجتماعی دارند (Mattingly, 2020). هوش هیجانی نوعی رهبری است که در سطوح مختلف سلسله مراتب شخصیت نفوذ و جریان دارد (Siegling et al, 2014). (Goleman, 2008) اعتقاد دارد که هوش هیجانی به عنوان توانایی به رسمیت شناختن خود و دیگران است که به مدیریت احساسات در تعامل با دیگران می پردازد (Noorazzila & Ramlee, 2015). گلن هوش هیجانی را شامل زیر مؤلفه‌های خود آگاهی، خودمدیریتی، آگاهی اجتماعی و مهارت‌های اجتماعی معرفی می کند (Petrovici & Dobrescu, 2014). بار- آن هوش هیجانی را در قالب مؤلفه‌های خوش بینی، خود دستیابی، خرسندی، استقلال و مسئولیت پذیری اجتماعی معرفی می کند (Albani et al, 2022). پژوهشگران دیگر نیز هوش هیجانی را شامل توانایی‌هایی مثل، برانگیختن خود، مقاومت در مواجه شدن با ناکامی، کنترل تکانه‌ها و به تأخیر انداختن خوشی‌ها، تنظیم خلق خود، همدلی کردن و امیدوار بودن می دانند (Van der zee et al, 2010).

به طور کلی انسان‌ها دارای نیازهای فیزیولوژیکی، اجتماعی و روانشناختی هستند، که همواره در پی ارضای این نیازها هستند (Sapmaz et al, 2020). نیازها افراد را بر می انگیزاند تا به روش‌های متنوعی برای رسیدن به کمال، پیشرفت و آرامش، رفتار کنند (Freeman, 2011). یکی از این نظریه‌هایی که به وسیله (Ryan & Deci, 1985) ارائه شده است، تئوری نیازهای اساسی است. این تئوری ریشه در تئوری خود تعیین گری دارد و به عنوان ارضای نیاز روانشناختی شناخته می شود (Moreno-Casado et al, 2022). نظریه خود تعیین گری، نظریه‌ای تجربی است که بر روی اینکه چگونه پاداش‌ها و رضایت‌های درونی و بیرونی بر روی خود نظم دهی افراد و رفاه آنها تأثیر گذار است متمرکز می باشد. خود انگیزی و رفاه در درون یک زمینه خاص، تا حد زیادی به فرصت برای ارضای نیازهای روانشناختی اساسی، خودمختاری، شایستگی و روابط بستگی دارد (Ryan & Deci, 2000). در زمینه تحصیلی، نظریه خود تعیین گری پیشنهاد می کند که فضای تحصیلی، شامل سبک‌های مدیریت کلاس، تشویق‌های و سطح چالش‌ها و تقاضاها، دارای پیامد یا اهمیت عملکردی از نظر رضایت و نتایج مرتبط با آن است (Hu et al, 2019). به طور کلی باید بیان کرد که ارضای نیازهای ذاتی و روانی زمینه‌ای را فراهم می آورد که فراگیران رفتار و عملکرد خود را با توجه به مسئولیت خود در جهت رسیدن به اهداف از پیش تعیین شده سازمان فعال کنند (Zeng et al, 2022).

در رابطه با پیشرفت تحصیلی فراگیران، جهت گیری هدف پیشرفت از جمله چهارچوبهای نظری جدید است که نقش آن به عنوان یک سازه کلیدی در مطالعه انگیزش پیشرفت تحصیلی مورد تأکید قرار گرفته است. اهداف پیشرفت به جهت گیری‌های هدفی فرد اشاره دارد و عبارت است از بازنمایی شناختی دانش آموز در مورد دلایل درگیر شدن در رفتارهای مرتبط با پیشرفت و هنجارهایی که برای قضاوت یا ارزیابی عملکرد به کار می برد (Chamandy & Gaudreau, 2018). نظریه جهت گیری هدف پیشرفت، در یک چارچوب شناختی- اجتماعی به درک چگونگی کسب شایستگی و رشد آن در یادگیری و عملکرد توسط افراد می پردازد (Akin, 2012).

مطالعات نشان می دهد که یکی از متغیرهای اثر گذار بر پیشرفت تحصیلی خود کارآمدی می باشد (Esteban et al, 2022). در رویکرد شناختی- اجتماعی (Bandura, 1987) خود به عنوان یک مرجع معرفتی که شامل ساختارهای

شناختی برای ارائه مکانیسم‌های درک، ارزیابی و تنظیم رفتار تعریف شده است (Vasile et al, 2011). نظریه خودکارآمدی بر آن است که آنچه افراد در مورد خود باور دارند به شدت کار و فعالیت آنها را تحت تأثیر قرار می‌دهد (Klassen et al, 2018)، خودکارآمدی به توان فرد در رویارویی با مسائل برای رسیدن به اهداف و موفقیت او اشاره دارد. خودکارآمدی نقش مهمی در رشد انگیزش درونی دارد. این نیروی درونی وقتی رشد می‌یابد که تمایل برای دستیابی به این معیار در فرد ایجاد شود و در صورت کسب نتیجه، فرد به خودسنجی مثبتی دست پیدا می‌کند. این علاقه‌ی درونی موجب تلاش‌های فرد در طولانی مدت و بدون حضور پاداش‌های محیطی می‌شود (Zulla, 2019). در این بین خودکارآمدی تحصیلی مفهومی است که در سال‌های اخیر مورد توجه قرار گرفته است و با استفاده از آن، می‌توان میزان آمادگی افراد در رابطه با فعالیت‌های تحصیلی را مورد سنجش قرار داد (Rezaiyan, 2019). بر این اساس می‌توان بیان کرد که خودکارآمدی تحصیلی میزان اعتماد افراد به توانایی‌شان در انجام فعالیت‌های مختلف تحصیلی در فرایند یاددهی و یادگیری می‌باشد (Kahraman & Alrawadieh, 2021).

در مقابل مطالعات نشان می‌دهد یکی از متغیرهایی که می‌تواند بر پیشرفت تحصیلی تأثیر داشته باشد سازگاری تحصیلی می‌باشد (Samavi et al, 2016). یک فرد زمانی از سازگاری بهره مند است که بتواند میان خود و محیط اجتماعی‌اش رابطه‌ای سالم برقرار کند. محیط اجتماعی نیز در برگزیده خانواده، محل تحصیل، محیط کسب و کار و نظایر آن است و اگر فردی نتواند با محیط خود با شیوه‌ایی، رابطه برقرار کند، ناسازگار تلقی می‌شود. سازگاری در اصل از علم زیست‌شناسی نشأت گرفته است. نخستین بار داروین آن را در نظریه تکامل خود مطرح کرده است، سپس این مفهوم در علوم دیگر همچون روان‌شناسی و جامعه‌شناسی مورد استفاده قرار گرفته است این اصطلاح در معانی زیست‌شناسی به ساختارهای بیولوژیکی اشاره دارد که زنده بودن انواع را تسهیل می‌کند (Friedlander et al, 2007). در فرهنگ روان‌شناسی کرسی‌نی، سازگاری به صورت زیر تعریف شده است؛ ایجاد تغییر در نگرش‌ها و رفتار به گونه‌ای که بتوان به خوبی و به نحو مؤثری زندگی کرد. برقراری ارتباط سازنده با دیگران، مقابله با موقعیت‌های مشکل آفرین یا استرس زا، از عهده برآمدن مسئولیت‌ها و ارضای نیازها و اهداف شخصی، نمونه‌هایی از سازگاری است. از آنجایی که انسان و محیط وی دائماً تغییر می‌کند، بنابراین سازگاری انسان نیز مرتباً دستخوش تغییر می‌شود (Weiten & Lioyd, 2021). سازگاری دارای ابعاد مختلفی است: سین و سینگ، سازگاری را به سه نوع اصلی تقسیم بندی کرده‌اند: الف) سازگاری تحصیلی، ب) سازگاری اجتماعی، ج) سازگاری عاطفی (Bar et al, 2018). سازگاری تحصیلی یک مفهوم چند بعدی بوده و به معنای توانایی افراد در پاسخ‌گویی موفقیت‌آمیز به تقاضاهای متنوع محیط آموزشی است (Zarei et al, 2012). نظریه‌های یادگیری و موفقیت تحصیلی دو نوع از عوامل را مشخص نموده‌اند که بر ادامه یا توقف تحصیل، فراگیران مؤثرند: ۱) عوامل فردی یا گرایش‌هایی که فراگیران قبل از ورود به موسسه آموزشی دارند. ۲) عوامل تعاملی که به تجربیات، بعد از ورود به به موسسه آموزشی مربوط می‌شود (Cazan, 2022).

از آنجایی که در سال‌های اخیر رشد کمی و کیفی نظام آموزش و پرورش از گسترش روز افزونی برخوردار بوده است، پیشرفت تحصیلی به عنوان مهم‌ترین شاخص توفیق فعالیت‌های علمی و آموزشی و موضوع با اهمیتی برای سیاستگذاران نظام آموزش و پرورش محسوب می‌شود، پیشرفت تحصیلی یکی از شاخص‌های مهم در ارزشیابی نظام‌های آموزشی است و سطوح بالای آن می‌تواند پیش‌بینی کننده آینده روشن برای فرد و جامعه باشد و تمام کوشش‌ها و

سرمایه گذاری‌های هر نظامی، تحقق این هدف می‌باشد. بر این اساس روان‌شناسان و متخصصان تعلیم و تربیت به بررسی و شناسایی عوامل اثر گذار بر پیشرفت تحصیلی تأکید کرده‌اند. با فراهم سازی شرایطی که دانش آموزان را به پروراندن تمامی استعدادها و توانایی‌هایی که عملاً آن‌ها را به سوی کسب موفقیت رهنمون می‌سازند یا آن‌ها را در انجام دادن کارهایشان یاری می‌کنند، نظام آموزش و پرورش به مراکزی برای پرورش مهارت‌های زندگی مبدل می‌شود. چرا که دانش آموزان به عنوان نیروی‌های جوان و آینده ساز کشور نقش مؤثری را در این زمینه ایفا می‌کنند. با توجه به مسائل مطرح شده، این پژوهش سعی به بررسی این سؤال دارد که آیا هوش هیجانی و نیازهای اساسی روانشناختی و اهداف پیشرفت تحصیلی بر پیشرفت تحصیلی با توجه به نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی و سازگاری تحصیلی تأثیر معنی داری دارد؟

ادبیات نظری

هوش هیجانی

سال‌هاست که هوش به عنوان یک ویژگی اساسی، در زندگی افراد مورد توجه بوده است. اما در آغاز مطالعه‌ی هوش، بیشتر بر جنبه‌های شناختی آن همچون تفکر، استدلال و حافظه تأکید شده است. از آنجا که امروزه موفقیت افراد مستلزم توانایی‌های عاطفی، هیجانی و اجتماعی است، مطالعه‌ی جنبه‌های غیرشناختی هوش نیز اخیراً مورد توجه قرار گرفته است (Wong & Law, 2019). هوش هیجانی شامل درک دقیق و درست هیجانها، ایجاد و دسترسی به هیجان‌ها به منظور توجه به افکار، درک و دانش، عاطفی تنظیم انعطاف پذیری هیجانها در راستای تقویت رشد هیجانی و فکری است (Hashim & Khalil, 2018). نظریه هوش هیجانی حوزه وسیعی از تواناییهای مرتبط با شناخت و به کارگیری هیجانها را توجیه می‌کند و اظهار می‌دارد که هوش هیجانی در عملکرد روزانه اغلب مهمتر از هوش شناختی است (Amiri, 2020). هوش هیجانی مجموعه‌ای از توانایی‌های غیرشناختی هستند توانش‌ها و مهارتهایی که بر رویارویی موفقیت آمیز با خواسته‌ها مقتضیات و فشارهای محیطی تأثیر می‌گذارند. اگرچه تعاریف فوق قابل توجه هستند اما به نظر می‌رسد می‌توان هوش هیجانی را در یک عبارت کلی‌تر، شامل مجموعه‌ای از توانایی‌های شناخت، درک، توصیف هیجانهای خود و دیگران و پردازش صحیح آنها به منظوراته واکنش مناسب دانست (Peins, 2014). (Bar-On, 2006) هوش هیجانی را به عنوان یک سری تواناییهای غیر شناختی قابلیت‌ها و مهارت‌هایی می‌داند که تواناییهای یک فرد را در موفقیت برای مقابله با فشار و اقتضای محیطی افزایش می‌دهد او استدلال می‌کند که هوش هیجانی یک پیش بینی موفقیت در زندگی است که مستقیماً بر سلامت روانی فرد در زندگی تأثیر دارد.

نیازهای اساسی روانشناختی

نیازهای اساسی روانشناختی اصالتاً وقتی محقق می‌شود که شخص احساس کند می‌تواند رفتارهایش را خودش انتخاب کند و خودش تعیین کننده اعمال و هدف‌هایش باشد (Tian et al, 2014). سه نیاز بنیادی که در این نظریه مطرح می‌شود، به لحاظ انگیزشی در پیگیری اهداف و همچنین محتوای اهدافی که فرد دنبال می‌کند، نقش دارند و از طریق فرآیندهای نظم دهی باعث انگیزش درونی و رفتار خودتعیین گر می‌شوند که با عملکرد مؤثر فرد و انگیزش پیشرفت در

ارتباط است. در نظریه خودتعیین‌گری بین دو نوع انگیزش درونی (انجام فعالیت‌های رفتاری و روانشناختی بدون نیاز به تحریک بیرونی یا وابسته‌های تقویت‌کننده) و انگیزش بیرونی (اشتغال به کارهایی که خود وسیله‌ای برای دستیابی به اهداف دیگر هستند) تفاوت وجود دارد (Yusefi, 2020). نیازهای روان‌شناختی در چند نظریه جهت تبیین رفتار انسان مطرح شده است. برای مثال آلدرفر، سه نیاز اساسی انسان را، نیاز به بقا، نیاز به رشد و نیاز به ارتباط با دیگران می‌داند (Ghanbari & Soltanzadeh, 2016). نظریه خود-تعیینی، سه دسته از نیازهای اساسی روان‌شناختی شامل نیاز به خودمختاری، نیاز به شایستگی و نیاز به وابستگی را به‌عنوان سازوکارهای اصلی خودانگیزی معرفی می‌کند و بر این باور است که برآورده شدن این نیازهای اساسی باعث ایجاد حالت مطلوب روانی و افزایش سلامت روان می‌گردد. بر اساس نیاز خودمختاری، افراد تمایل دارند که در کارشان از استقلال و آزادی عمل و کنترل بر امور برخوردار باشند. این نیاز، به تمایل فرد به احساس برخورداری از حق انتخاب در شروع و ادامه فعالیت‌ها اشاره دارد. نیاز شایستگی، به خواست فرد برای مؤثر بودن در محیط کار اشاره دارد. نیاز روان‌شناختی شایستگی در واقع نیاز به داشتن تعامل مؤثر با محیط برای تولید پیامدهای مطلوب و جلوگیری از پیامدهای نامطلوب است. در نهایت، نیاز وابستگی بیانگر تمایل کلی فرد به تعامل، ایجاد پیوندها و دلبستگی‌های عاطفی با دیگران، و درگیر شدن در روابط صمیمانه می‌باشد (Kamel & Hashesh, 2015).

اهداف پیشرفت تحصیلی

در نظریات موجود در رابطه با جهت‌گیری هدف و تعاریف موجود در این باره هسته مفهومی همه الگوها و نظریه‌ها این است که چه قصد و نیتی برای فعالیت و رفتارهای مرتبط با پیشرفت وجود دارد و مفهوم جهت‌گیری هدف بر قصد و نیت برای پیشرفت در تکالیف تأکید دارد (Samadiye, 2017). اهداف پیشرفت می‌تواند دلایل افراد برای درگیر شدن در تکالیف تحصیلی (Braten & Stromso, 2004). تعریف مورد توافق همگان از اهداف پیشرفت تحصیلی نشان‌دهنده الگوی منسجمی از باورها، اسنادها و هیجانات فرد است که سبب می‌شود تا فرد به طرق مختلف به موقعیت‌ها گرایش پیدا کند و در آن زمینه به فعالیت پردازد و در نهایت پاسخی را ارائه دهد که رضایت خاطر و به تبع آن شادی او را تأمین کند (Mei et al, 2018). نظریه اهداف پیشرفت نیز یکی دیگر از برجسته‌ترین و کامل‌ترین چهارچوب‌ها برای ادراک انگیزه در حیطه‌های آموزشی و مهارتی است که بر اساس آن فراگیران، طبق اهدافی که اتخاذ می‌کنند بصورت گسترده و متفاوت درگیر فعالیت‌های آموزشی می‌شوند (Adebisi & Olu-ajayi, 2022). این نظریه درحالی که یک چشم‌اندازشناختی اجتماعی از انگیزش است بر این موضوع متمرکز است که یادگیرندگان چگونه معانی تجاربشان را در موقعیت پیشرفت تفسیر می‌کنند (Soleimanpour omran, 2018).

پیشرفت تحصیلی

پیشرفت تحصیلی عبارت است از موفقیت دانش آموزان در یک یا چند موضوع درسی (مثل: درک، فهم خواندن یا محاسبه عددی)، چنین پیشرفتهایی توسط آزمودنهای میزان شده تحصیلی اندازه‌گیری می‌شود. همچنین این اصطلاح بر پیشرفت فرد در کلاس، آنطور که در کار مدرسه ارزیابی می‌شود دلالت دارد (Abotalebi, 2020). (Shahabadi,)

2019)، پیشرفت تحصیلی را انجام تکالیف و موفقیت دانش آموزان در گذراندن دروس یک پایه تحصیلی مشخص و یا موفقیت دانش آموزان در امر یادگیری مطالب درسی می‌داند. در تحقیقات مختلف عملکرد تحصیلی با موفقیت تحصیلی بصورت مترادف بکار برده شده است که البته متفاوت از یکدیگرند. موفقیت تحصیلی فرآیندی از توانایی‌های گوناگون افراد شامل توانایی‌های جسمی، ذهنی، عاطفی و اجتماعی آنان از یک سو و عوامل برانگیزنده مانند علاقه، پشتکار و پاداش از سوی دیگر می‌باشد. (Seyf, 2022)، پیشرفت تحصیلی را عبارت از میزان یادگیری آموزشگاهی فرد بصورتی که توسط آزمون‌های مختلف درسی سنجیده می‌شود، می‌داند. پیشرفت تحصیلی به جلوه‌ای (نمایی) از جایگاه تحصیلی دانش آموزان اشاره دارد که این جلوه ممکن است بیانگر نمره‌ای برای یک دوره، میانگین نمرات در دوره‌ای مربوط به یک موضوع یا میانگین نمرات دوره‌های مختلف باشد. برای پیشرفت تحصیلی می‌توان ملاک‌های گوناگون را در نظر گرفت که مشهورترین آنها میانگین نمرات کلای می‌باشد (Corey, 2018).

خودکارآمدی تحصیلی

یکی از اهداف مهم نظام‌های تعلیم و تربیت مدرن، پرورش افرادی است که قادر باشند بر مسائل و مشکلاتشان در زندگی روزمره و در محیط اجتماعی به آسانی غلبه کنند (Miri, 2015). لذا آنچه در فرایند یادگیری از اهمیت اساسی برخوردار است فراهم آوردن شرایط یادگیرنده و موقعیت یادگیری به گونه‌ای است که بهترین دستاوردها حاصل آید. یکی از مهمترین عوامل مؤثر بر شرایط یادگیرنده خودکارآمدی است. خودکارآمدی از متغیرهای کلیدی در نظریه شناختی اجتماعی بندورا است. مبنای نظری خودکارآمدی در رشته‌ها و محیط‌های گوناگونی آزمایش شده و از پشتوانه‌های فزاینده نظری و تجربی برخوردار است (Bensalem & Idri, 2022). خودکارآمدی احساسی پایدار و روشن از لیاقت و قابلیت فرد برای کنار آمدن مؤثر با بسیاری از موقعیت‌های تنش‌زا است (Hayat et al, 2020). خودکارآمدی به احساس عزت نفس و ارزش خود، احساس کفایت و کارآیی در برخورد با زندگی اطلاق می‌شود (Bandura, 2006). خودکارآمدی اطمینان به توانایی خود در کنترل افکار، احساسات و فعالیت‌ها است و بنابراین روی پیامد اعمال مؤثر است. انتظارات خودکارآمدی بر عملکرد واقعی افراد، هیجانات، انتخاب رفتار و سرانجام میزان تلاش و کوشش که صرف یک فعالیت می‌شود مؤثر است (Zamani Amir, 2018). (Ferla et al, 2009) معتقد هستند خودکارآمدی فرد، نقش حساسی در بازداری یا پایداری رفتار او در موقعیت‌های گوناگون ایفا می‌کند. (Pajares, 2014) بر این باور است که خودکارآمدی در بهبود مسائل بالینی مانند بیهوده ترسی، افسردگی، مهارت‌های اجتماعی و ابراز وجود نقش حیاتی دارد. (Liu et al, 2021) گزارش کردند که اگر فراگیران باور داشته باشند که با تلاش قابل قبولی می‌توانند یاد بگیرند تلاش بیشتری کرده و در مواجهه با مشکلات پافشاری بیشتری می‌کنند. همچنین خود را بر مشکل متمرکز کرده و احساس آرامش و خوشبختی بیشتری می‌کنند و از راهبردهای مؤثرتری بهره می‌گیرند.

سازگاری تحصیلی

سازگاری عبارت است از پیشرفت در ادراک خودمان و دیگران، رفتارها، افکار و احساساتی که برای رشد مناسب لازم است و موجب می‌شود روش‌های سازگاری مورد نیاز برای تغییرات محیطی بروز کند (Kheyrandish, 2022).

سازگاری تحصیلی حیطه خاصی از مفهوم سازگاری است که به موضوع سازگار شدن فرد با دوره، رشته تحصیلی و محیط آموزشی و الزامات آن می‌پردازد (Sheu et al, 2022). سازگاری تحصیلی یک مفهوم چند بعدی بوده و آن به معنای توانایی افراد در پاسخ‌گویی موفقیت‌آمیز به تقاضاهای متنوع و مختلف محیط آموزشی، داشتن نگرش‌های مثبت نسبت به اهداف تحصیلی وضع شده، کامل کردن مقتضیات تحصیلی، مؤثر بودن تلاش‌های فرد برای رسیدن به این شروط و نگرش مثبت به محیط تحصیلی تعریف نموده‌اند (Sayyar, 2022). سازگاری یک ساختار فیزیولوژیکی یا کالبد شناختی، یک فرایند زیست‌شناختی، یا یک الگوی رفتاری است که در طول تاریخ به بقا و تولید مثل کمک کرده است. سازگاری از راه انتخاب طبیعی به وجود می‌آید و باید قابل انتقال از راه توارث باشد. سازگاری در قاموس روان‌شناسی عبارت است از رابطه‌ای که هراس‌گانیسم با توجه به محیطش، با محیط برقرار می‌کند. این اصطلاح معمولاً به سازگاری روان‌شناختی یا اجتماعی اشاره دارد و با اشاره به معنای ضمنی مثبت آن، یعنی فرد خوب سازگاری یافته. این اصطلاح وقتی به کار گرفته می‌شود که فرد در یک فرایند مستمر و پرمایه برای ابراز استعدادهای خود و واکنش نسبت به محیط و در عین حال در جهت تغییر آن به گونه‌ای مؤثر و سالم، درگیر است. از طرفی این واژه به یک حالت تعادل کامل بین ارگانیسم و محیط اشاره دارد؛ حالتی که در آن نیازها ارضا شده‌اند و عملکردهای ارگانیسمی به آسانی تحقق می‌یابند. از این واژه یک اشاره ضمنی ظریف و منفی نیز استنباط می‌شود، این معنی، هم‌پوشی معنایی را با تعبیر هم‌رنگ شدن، انعکاس می‌دهد؛ به این معنی که فرد از خلاقیت و ابتکار عمل شخصی دست می‌کشد (Hergnan & Elson, 2019).

پیشینه پژوهش

(Sabihabdollah Alharishavi et al, 2024) به بررسی تأثیر راهبردهای یادگیری و انگیزشی بر خودکارآمدی دانشجویان رشته تربیت بدنی و علوم ورزشی با نقش میانجی اهداف پیشرفت و اشتیاق تحصیلی پرداختند. نتایج نشان داد که تأثیر راهبردهای یادگیری، انگیزشی، اهداف پیشرفت تحصیلی و اشتیاق تحصیلی بر خودکارآمدی تحصیلی دانشجویان مثبت و معنی‌دار بود، همچنین مشخص شد که نقش میانجی اهداف پیشرفت تحصیلی و اشتیاق تحصیلی در تأثیر راهبردهای یادگیری و انگیزشی بر خودکارآمدی تحصیلی مثبت و معنی‌دار می‌باشد.

(Pelikan et al, 2023) به بررسی نقش ارضای نیاز اساسی برای انگیزه و یادگیری خودتنظیمی در طول COVID-19 یک مطالعه طولی پرداختند. نتایج نشان داد که تمام سازه‌های اندازه‌گیری شده در طول آن بازه زمانی ثابت ماندند. ارضای نیازهای اساسی با انگیزش درونی ارتباط مقطعی داشت. ما هیچ اثر متقاطع بر انگیزه درونی پیدا نکردیم. یادگیری خودتنظیمی اثرات مثبت متقاطع کوچک اما معنی‌داری را بر انگیزه درونی در تمام نقاط زمانی نشان داد. مفاهیم و دیدگاه‌های تحقیقات آینده مورد بحث قرار می‌گیرد.

(Xu et al, 2023) به بررسی خودکفایی و پیشرفت تحصیلی در محیط‌های یادگیری آنلاین و ترکیبی پرداختند. مطالعه حاضر نشان داد که خودارزیابی در زمینه‌های یادگیری آنلاین و ترکیبی موضوع مهمی بوده و توجه بیشتری را به خود جلب کرده است. نتایج اهمیت خودارزیابی را برای بهبود عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان در زمینه STEM نشان داد. همچنین نشان داد که اکثر مطالعات چندین استراتژی خودارزیابی را در طول فازهای مختلط اتخاذ کردند. این مطالعه

اثربخشی خودارزیابی را بر پیشرفت تحصیلی در یادگیری آنلاین یا ترکیبی تأیید کرد. با این حال، مطالعه حاضر همچنان مشخص کرد که تحقیق در مورد استراتژی‌های خودارزیابی کودکان و نوجوانان در زمینه‌های یادگیری آنلاین به فوریت مورد نیاز است و بیشتر تحقیقات موجود بر مراحل آماده‌سازی و برنامه‌ریزی خودارزیابی که بسیار مهم هستند تمرکز نکرده‌اند.

(Sheu et al, 2022) پژوهشی تحت عنوان آزمون روابط زمانی بین سازگاری تحصیلی، خودکارآمدی، انتظارات نتیجه و هدف پیشرفت در بین دانشجویان صورت دادند، این مطالعه به منظور بررسی جهت‌گیری روابط زمانی کوتاه‌مدت بین حمایت تحصیلی، خودکارآمدی، انتظارات نتیجه و پیشرفت هدف، که به‌عنوان میانجی‌هایی فرض می‌شوند که اثرات شخصیت و متغیرهای عاطفی را بر بهزیستی تحصیلی هدایت می‌کنند، طراحی شده است. با استفاده از رویکرد مدل پانل متقاطع رهگیری تصادفی، چهار مدل زمانی بر روی داده‌های ۸۲۵ دانش‌آموز سال اول که در سه نقطه زمانی که سفر دانشگاهی خود را آغاز کردند، جمع‌آوری شده‌اند، آزمایش شدند. بر اساس کل نمونه، مدل حفظ شده روابط دوسویه بین سازگاری و خودکارآمدی، انتظارات حمایت و نتیجه، و خودکارآمدی و پیشرفت هدف را در وقفه زمانی دوم نشان داد. الگوی مشابهی برای دانش‌آموزان پسر پدیدار شد که نشان‌دهنده یک ارتباط متقابل کامل بین خودکارآمدی و پیشرفت هدف و مسیرهای میانجی از این دو متغیر برای حمایت و انتظارات نتیجه در طول زمان است. برای دانش‌آموزان رنگین‌پوست، نتایج حمایت تحصیلی را به‌عنوان پیش‌روی موقتی خودکارآمدی و انتظارات نتیجه، و خودکارآمدی را به‌عنوان مقدم انتظارات نتیجه و پیشرفت هدف شناسایی کردند. از سوی دیگر، داده‌های دانش‌آموزان دختر و دانشجویان اروپایی آمریکایی الگوهای زمانی قطعی کمتری به دست آوردند. این یافته‌ها نشان می‌دهد که چگونه روابط زمانی بین حمایت تحصیلی، خودکارآمدی، انتظارات نتیجه و پیشرفت هدف ممکن است بسته به جنسیت و پس‌زمینه‌های نژادی/قومی متفاوت باشد. آن‌ها همچنین مفاهیم عملی را برای انتخاب و سازماندهی راهبردهای مداخله‌ای ارائه می‌کنند که برای ارتقای سازگاری تحصیلی و رفاه دانش‌آموزان در طول انتقال اولیه آنها به کالج طراحی شده‌اند.

(Chandrasekhar et al, 2022) به بررسی رابطه هوش هیجانی و عملکرد تحصیلی دانشجویان پرداختند، پژوهشگران بیان داشتند که از آنجایی که هوش هیجانی جزئی از هوش اجتماعی است، داشتن ابعادی برای درک و پیگیری احساسات خود و دیگران، دانش‌آموز را قادر می‌سازد تا اطلاعات لازم برای موفقیت تحصیلی خود را جمع‌آوری کند که نتیجه تحصیلات و میزان تحصیلات است. هدف تحصیلی محقق شده است هدف از بررسی حاضر تعیین این است که چگونه دانشجویان مدیریت در دانشگاه داوانگر با توجه به عملکرد تحصیلی خود تحت تأثیر هوش هیجانی خود قرار می‌گیرند. برای آزمون هوش هیجانی از معیار ۳۳ گویه ای استفاده شد. صد و چهل و هشت دانشجوی برگزیده در پردیس دانشگاه داوانگر در آزمون شرکت کردند. برای ارزیابی آماری داده‌ها از بسته آماری علوم اجتماعی (SPSS) استفاده شد. یافته‌ها نشان داد که بین جنسیت در نمرات هوش هیجانی کسب شده توسط دانشجویان تفاوت آماری معنی‌داری وجود ندارد. موفقیت تحصیلی به طور قابل توجهی توسط هوش هیجانی پیش‌بینی شده است. پیامدهای نتایج به طور مختصر مورد بررسی قرار می‌گیرد.

(Babaei Parsheh & Mosadeghi Nik, 2022) به بررسی تعیین رابطه سواد اطلاعاتی و مهارت‌های ارتباطی معلمان با خودکارآمدی تحصیلی با نقش تعدیلگر باورهای هوشی دانش‌آموزان پرداختند. یافته‌های تحقیق نشان داد بین سواد

اطلاعاتی معلمان با خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. بین مهارت‌های ارتباطی معلمان با خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. نتایج تحقیق نشان داد باورهای هوشی در رابطه سواد اطلاعاتی و مهارت‌های ارتباطی معلمان با خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان نقش تعدیلگر دارد. (Rasoli et al, 2022) به بررسی رابطه راهبردهای خودتنظیمی و اهداف پیشرفت با درگیری تحصیلی و میانجیگری خودناتوان سازی و کمال گرایی پرداختند. مشخص شد که تأثیر راهبردهای خودتنظیمی و اهداف پیشرفت با درگیری تحصیلی و میانجیگری خودناتوان سازی و کمال گرایی در دانش آموزان معنی دار می باشد.

(Moradi et al, 2022) به بررسی نقش واسطه‌ای خودکارآمدی تحصیلی در رابطه بین هویت تحصیلی موفق، باورهای معرفت‌شناختی، نیازهای اساسی روانشناختی با انگیزش پیشرفت دانش آموزان صورت دادند. نتایج تحقیق نشان داد که بین هویت تحصیلی موفق، باورهای معرفت‌شناختی، نیازهای اساسی دانش آموزان و انگیزش تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد. همچنین نتایج موبد نقش واسطه‌ای خودکارآمدی در رابطه میان هویت تحصیلی موفق، باورهای معرفت‌شناختی، نیازهای اساسی دانش آموزان و پیشرفت تحصیلی آنهاست.

(Ashkoti et al, 2022) به بررسی تدوین مدل علی سازگاری تحصیلی بر اساس خودتنظیم گری هیجانی و جهت گیری تسلط مدار گرایشی و نقش میانجی گری شکفتگی تحصیلی دانش آموزان پرداختند. نتایج پژوهش نشان داد متغیرهای خودتنظیم گری هیجانی، جهت گیری تسلط مدار گرایشی بصورت مستقیم سازگاری تحصیلی را پیش بینی نمودند. همچنین خودتنظیم گری هیجانی و جهت گیری تسلط مدار گرایشی با شکفتگی تحصیلی رابطه مستقیم دارد. خودتنظیم گری هیجانی و جهت گیری تسلط مدار گرایشی با واسطه گری شکفتگی تحصیلی بر سازگاری تحصیلی رابطه غیرمستقیم دارد.

(Alhadabi & Karpinski, 2020) به ظرافت، خودکارآمدی، اهداف جهت گیری پیشرفت و عملکرد تحصیلی در دانشجویان دانشگاه بررسی پرداختند. رابطه بین اهداف جهت گیری پیشرفت و خودکارآمدی تحصیلی با عملکرد تحصیلی مثبت و معنی دار گزارش شد.

(Amiri, 2020) به بررسی نقش جو مدرسه و هوش هیجانی در خودکارآمدی کارآفرینانه دانش آموزان دختر هنرستان‌های شهر مشهد پرداخت. یافته‌های این مطالعه نشان داد خودکارآمدی کارآفرینانه دانش آموزان دختر هنرستان‌های شهر مشهد را می توان از روی جو مدرسه و هوش هیجانی تبیین و پیش‌بینی کرد. همچنین بین هوش هیجانی و خودکارآمدی کارآفرینانه و بین جو مدرسه و خودکارآمدی کارآفرینانه دانش آموزان دختر هنرستان‌های شهر مشهد رابطه معنادار وجود داشت. نتایج این مطالعه نشان داد بایستی با اصلاح جو مدرسه و بازنگری در ارزشیابی تحصیلی در جهت پرورش خلاقیت و خودکارآمدی دانش آموزان، ایده‌های کارافرینی آنان را تقویت و در جهت افزایش خودکارآمدی کارآفرینانه به کار گرفت.

▪ (Babajani Gorji et al, 2019) به بررسی نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی در رابطه راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با درگیری تحصیلی در دانشجویان رشته‌های پزشکی و پیراپزشکی پرداختند. نتایج نشان داد که نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی در رابطه راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با درگیری تحصیلی در دانشجویان مثبت و معنی دار می‌باشد.

روش‌شناسی تحقیق

پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی بوده و از نظر نحوه گردآوری داده‌های پژوهش توصیفی از نوع همبستگی با رویکرد تحلیل مسیر می‌باشد. جامعه آماری پژوهش دانش آموزان پایه مقطع دبیرستان پنجم ادبی شهرستان عراق نینوی ناحیه بعشیفه به تعداد ۵۰۰ نفر می‌باشد. روش نمونه‌گیری در این تحقیق روش خوشه‌ای تک مرحله بود. تعداد دبیرستان‌های ناحیه شامل ۶ عدد پسرانه و ۶ عدد دخترانه بود، هر خوشه متشکل از یکی از دبیرستانها بود، که از بین آنها دو خوشه به صورت تصادفی انتخاب و نمونه‌گیری انجام شده است. از آنجایی که متغیرها (سوالات) از نوع چند ارزشی با مقیاس لیکرت و حجم جامعه نامحدود می‌باشد لذا برای تعیین حجم نمونه از فرمول کوکران استفاده می‌شود. بر اساس فرمول کوکران تعداد نمونه، ۲۳۹ برآورد شد. ۲۷۰ پرسشنامه در بین دانش آموزان توزیع گردید که پس جمع آوری پرسشنامه‌ها ۲۴۴ پرسشنامه قابل قبول بودند (سطح اطمینان ۹۵٪، سطح خطا ۵٪). روش گردآوری داده‌ها، ترکیبی از روش میدانی و کتابخانه‌ای می‌باشد. داده‌های مربوط به مبانی نظری و مرور ادبیات این تحقیق از طریق مطالعه منابع اسنادی و کتابخانه‌ای شامل مقالات، کتب مرتبط فارسی و انگلیسی استفاده شد. پس از بررسی مبانی نظری و مرور ادبیات و مصاحبه با متخصصان اقدام به طراحی پرسشنامه کرده و داده‌های لازم با استفاده از این ابزار گردآوری شد. تجزیه و تحلیل نتایج حاصل از این پژوهش با استفاده از نرم‌افزارهای آماری SPSS22 و Lisrel در دو سطح توصیفی و استنباطی انجام شد. در سطح آمار توصیفی از آماره‌هایی نظیر میانگین و انحراف استاندارد استفاده گردید و در سطح استنباطی از آزمون‌های ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل مسیر در نرم افزار Lisrel بهره گرفته شد.

جهت گردآوری داده‌های مربوط به متغیر هوش هیجانی از پرسشنامه هوش هیجانی (Goleman, 2001) طراحی و اعتباریابی شده استفاده شد، این پرسشنامه شامل ۲۰ گویه بسته پاسخ بر اساس طیف پنج درجه‌ای لیکرت می‌باشد، پرسشنامه چهار بعد خودآگاهی، خودمدیریتی، آگاهی اجتماعی و مدیریت روابط را مورد سنجش قرار می‌دهد، این پرسشنامه توسط (Keshavarz, 2011) اعتباریابی شده است، در پژوهش مذکور پایایی پرسشنامه بر اساس ضریب الفای کرونباخ ۰/۸۴ گزارش شد. در پژوهش حاضر روایی محتوایی و صوری آن با نظر متخصصان و معلمان علوم تربیتی و مدیریت مورد تأیید قرار گرفت. نتایج تحلیل عاملی پرسشنامه هوش هیجانی، چهار مؤلفه مورد نظر را بدست آورد که در آن ۷۱٪ در صد واریانس سوالات استخراج شده بود. آزمون $KMO=0.837$ و بارتلت ($P<0.000$) نشان داد که حجم نمونه کافی است و این عوامل در جامعه آماری وجود دارد. نتایج بارهای عاملی بالاتر از ۰/۳ با چرخش متعامد، چهار مؤلفه مورد نظر را بدست آورد. پایایی پریز بر اساس ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۱ به دست آمد.

جهت گردآوری داده‌های مربوط به متغیر نیازهای روانشناختی از پرسشنامه نیازهای بنیادی روانی (Guardia et al, 2000) طراحی و اعتباریابی شده استفاده شد، این پرسشنامه شامل ۲۱ گویه بسته پاسخ بر اساس طیف پنج درجه‌ای لیکرت

می‌باشد، پرسشنامه سه خرده مقیاس خودمختاری، شایستگی و ارتباط را مورد سنجش قرار می‌دهد، این پرسشنامه توسط شعبانی (Shabani, 2014) اعتباریابی شده است. در پژوهش مذکور پایایی پرسشنامه بر اساس ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۳ گزارش شد. در پژوهش حاضر روایی محتوایی و صوری آن با نظر متخصصان و استادان علوم تربیتی و مدیریت مورد تأیید قرار گرفت. نتایج تحلیل عاملی پرسشنامه نیازهای روانشناختی، سه مؤلفه مورد نظر را بدست آورد که در آن ۵۹٪ در صد واریانس سؤالات استخراج شده بود. آزمون $KMO=0.617$ و بارتلت ($P<0.000$) نشان داد که حجم نمونه کافی است و این عوامل در جامعه آماری وجود دارد. نتایج بارهای عاملی بالاتر از ۰/۳ با چرخش متعامد، سه مؤلفه مورد نظر را بدست آورد. پایایی پریز بر اساس ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۶ به دست آمد.

جهت گردآوری داده‌های مربوط به متغیر اهداف پیشرفت تحصیلی از پرسشنامه اهداف پیشرفت تحصیلی (Middleton & Midgley, 1998) طراحی و اعتباریابی شده استفاده شد، پاسخ دهی به سؤالات براساس مقیاس ۵ درجه‌ای است. این پرسشنامه دارای ۱۸ سؤال است. اعتبار خرده آزمون‌های جهت‌گیری‌های هدفی تبحری، عملکردی رویکردی و عملکردی اجتنابی پرسشنامه مزبور بر حسب آلفای کرونباخ بین (۰/۷۰) تا (۰/۸۴) گزارش شده است (Midgley et al, 2001). اعتبار خرده آزمونهای پرسشنامه مزبور، به ترتیب (۰/۸۷)، (۰/۸۴) و (۰/۷۶) و اعتبار کلی بدست آمده در اجرای نهایی (۰/۸۷) بدست آمده است. (Midgley et al, 2001) این پرسشنامه را روی دانش آموزان دبیرستانی اجرا کردند و همسانی درونی این پرسشنامه را با محاسبه ضریب آلفای کرونباخ مورد ارزیابی قرار دادند. آن‌ها ضریب آلفای کرونباخ را برای خرده مقیاس اهداف تبحری برابر با ۰/۸۱، برای خرده مقیاس اهداف رویکردی عملکردی برابر با ۰/۸۴ و برای خرده مقیاس اهداف اجتنابی عملکردی برابر با ۰/۸۳ گزارش کرده‌اند. سؤالات ۶-۱ جهت‌گیری‌های هدفی تبحری، سؤالات ۱۲-۷ جهت‌گیری‌های هدفی عملکردی-رویکردی و سؤالات ۱۸-۱۳ جهت‌گیری‌های هدفی عملکردی-اجتنابی را اندازه‌گیری می‌کنند. نمره کل فرد از این پرسشنامه در دامنه ۱۲۸-۱۸ می‌باشد. در پژوهش (Badrlu, 2014) پرسشنامه یاد شده بررسی و ارزیابی قرار گرفته تا روایی آن به وسیله کارشناسان تأیید شود. اعتبار ابزار در پژوهش یاد شده بر اساس آلفای کرونباخ ۰/۸۷ و تحلیل عاملی تأیید تأیید شده است. در پژوهش حاضر روایی محتوایی و صوری آن با نظر متخصصان و استادان علوم تربیتی و مدیریت مورد تأیید قرار گرفت. نتایج تحلیل عاملی پرسشنامه اهداف پیشرفت، سه مؤلفه مورد نظر را بدست آورد که در آن ۷۰٪ در صد واریانس سؤالات استخراج شده بود. آزمون $KMO=0.836$ و بارتلت ($P<0.000$) نشان داد که حجم نمونه کافی است و این عوامل در جامعه آماری وجود دارد. نتایج بارهای عاملی بالاتر از ۰/۳ با چرخش متعامد، سه مؤلفه مورد نظر را بدست آورد. پایایی پریز بر اساس ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۰ به دست آمد.

جهت گردآوری داده‌های مربوط به متغیر خودکارآمدی تحصیلی از پرسشنامه خودکارآمدی توسط (Muris, 2001) طراحی و اعتباریابی شده استفاده شد، این پرسشنامه شامل ۲۱ گویه بسته پاسخ بر اساس طیف پنج درجه‌ای لیکرت می‌باشد، پرسشنامه سه بعد خودکارآمدی اجتماعی، خودکارآمدی عاطفی، خودکارآمدی درسی را مورد سنجش قرار می‌دهد، این پرسشنامه توسط درفشان (Derafshan, 2013) اعتباریابی شده است، در پژوهش مذکور پایایی پرسشنامه بر اساس ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۵ محاسبه شد. در پژوهش حاضر روایی محتوایی و صوری آن با نظر متخصصان و معلمان علوم تربیتی و مدیریت مورد تأیید قرار گرفت. نتایج تحلیل عاملی پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی، سه مؤلفه

مورد نظر را بدست آورد که در آن ۶۸٪ در صد واریانس سؤالات استخراج شده بود. آزمون $KMO=0.788$ و بارتلت ($P<0.000$) نشان داد که حجم نمونه کافی است و این عوامل در جامعه آماری وجود دارد. نتایج بارهای عاملی بالاتر از ۳٪ با چرخش متعامد، سه مؤلفه مورد نظر را بدست آورد. پایایی پریز بر اساس ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۹ به دست آمد.

جهت گردآوری داده‌های مربوط به متغیر سازگاری تحصیلی دانش آموزان دبیرستانی از پرسشنامه (Sinha & Singh, 1993) طراحی و اعتباریابی شده استفاده شد، این پرسشنامه در صدد است تا سازگاری دانش آموزان دبیرستانی (گروه سنی ۱۴ تا ۱۸ ساله) را در سه حوزه عاطفی، اجتماعی و آموزشی مورد بررسی قرار دهد. فرم نهایی این پرسشنامه ۶۰ سؤال می‌باشد (برای هر حوزه ۲۰ سؤال) بر اساس طیف پنج درجه‌ای لیکرت می‌باشد، این پرسشنامه در پژوهش (Tavakoli, 2014) اعتباریابی و مورد تأیید قرار گرفت، در پژوهش مذکور پایایی پرسشنامه بر اساس ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۷ محاسبه شد. در پژوهش حاضر روایی محتوایی و صوری آن با نظر متخصصان و معلمان علوم تربیتی و مدیریت مورد تأیید قرار گرفت. نتایج تحلیل عاملی پرسشنامه سازگاری تحصیلی، سه مؤلفه مورد نظر را بدست آورد که در آن ۶۶٪ در صد واریانس سؤالات استخراج شده بود. آزمون $KMO=0.750$ و بارتلت ($P<0.000$) نشان داد که حجم نمونه کافی است و این عوامل در جامعه آماری وجود دارد. نتایج بارهای عاملی بالاتر از ۳٪ با چرخش متعامد، سه مؤلفه مورد نظر را بدست آورد. پایایی پریز بر اساس ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۴ به دست آمد.

جهت گردآوری داده‌های مربوط به متغیر پیشرفت تحصیلی از پرسشنامه پیشرفت تحصیلی (Salehi, 2015) طراحی و اعتباریابی شده استفاده شد، این پرسشنامه شامل ۵۰ گویه بسته پاسخ بر اساس طیف پنج درجه‌ای لیکرت می‌باشد، این پرسشنامه توسط صالحی (Salehi, 2015) در طول فرایند تحقیق اعتباریابی شده است، روایی پرسشنامه توسط متخصصان و تحلیل عاملی تاییدی مورد تأیید قرار گرفت، روایی پرسشنامه نیز بر اساس ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۶ گزارش شد. در پژوهش حاضر روایی محتوایی و صوری آن با نظر متخصصان و استادان علوم تربیتی و مدیریت مورد تأیید قرار گرفت. نتایج تحلیل عاملی پرسشنامه پیشرفت تحصیلی، ۵۰ گویه مورد نظر را بدست آورد که در آن ۶۳٪ در صد واریانس سؤالات استخراج شده بود. آزمون $KMO=0.728$ و بارتلت ($P<0.000$) نشان داد که حجم نمونه کافی است و این عوامل در جامعه آماری وجود دارد. نتایج بارهای عاملی بالاتر از ۳٪ با چرخش متعامد، گویه‌های مورد نظر را بدست آورد. پایایی پریز بر اساس ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۳ به دست آمد.

یافته‌های پژوهش

در جدول (۱) شاخص‌های توصیفی متغیرها شامل میانگین، انحراف استاندارد، چولگی و کشیدگی ارائه شده‌اند. (Kline, 2011) پیشنهاد می‌کند که در مدل یابی علی، توزیع متغیرها باید نرمال باشد. او پیشنهاد می‌کند که قدر مطلق چولگی و کشیدگی متغیرها به ترتیب نباید از ۳ و ۱۰ بیشتر باشد. با توجه به جدول شماره (۱) قدر مطلق چولگی و کشیدگی تمامی متغیرها کمتر از مقادیر مطرح شده توسط (Kline, 2011) می‌باشد. بنابراین پیش فرض مدل یابی علی یعنی نرمال بودن تک متغیری برقرار است.

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	چولگی	کشدگی	بیشترین	کمترین
هوش هیجانی	۳/۲۵	۰/۶۵	-۰/۱۷	۰/۵۲	۴/۸۰	۱/۰۸
نیازهای اساسی روانشناختی	۳/۴۰	۰/۶۹	-۰/۱۵	۰/۱۳	۵/۰۰	۱/۰۰
اهداف پیشرفت تحصیلی	۳/۳۶	۰/۶۹	-۰/۱۹	۰/۱۲	۵/۰۰	۱/۰۶
خودکارآمدی تحصیلی	۳/۲۲	۰/۶۷	-۰/۱۵	۰/۱۹	۴/۶۵	۱/۰۹
سازگاری تحصیلی	۳/۲۹	۰/۷۱	-۰/۴۰	۰/۵۱	۴/۸۰	۰/۰۸
پیشرفت تحصیلی	۳/۲۷	۰/۵۶	-۰/۳۸	۰/۹۸	۴/۷۵	۱/۰۶

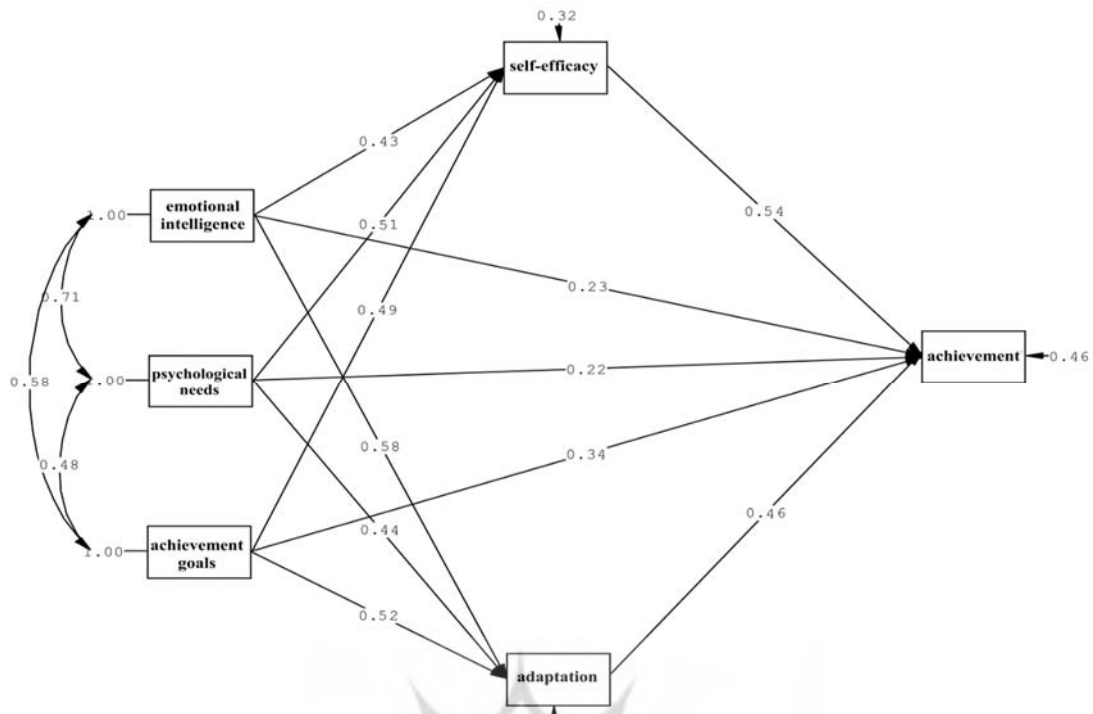
در جدول شماره (۲) ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش ارائه شده‌اند. از دیگر پیش فرض‌های مدل یابی ساختاری معنی داری ماتریس همبستگی بین متغیرهای پژوهش می‌باشد.

جدول ۲. ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

شماره	متغیر	۱	۲	۳	۴	۵	۶
۱	هوش هیجانی	۱					
۲	نیازهای اساسی روانشناختی	۰/۷۱**	۱				
۳	اهداف پیشرفت تحصیلی	۰/۵۸**	۰/۴۸**	۱			
۴	خودکارآمدی تحصیلی	۰/۷۲**	۰/۵۵**	۰/۷۴**	۱		
۵	سازگاری تحصیلی	۰/۵۳**	۰/۵۱**	۰/۵۳**	۰/۶۳**	۱	
۶	پیشرفت تحصیلی	۰/۶۰**	۰/۵۸**	۰/۵۴**	۰/۶۱**	۰/۵۵**	۱

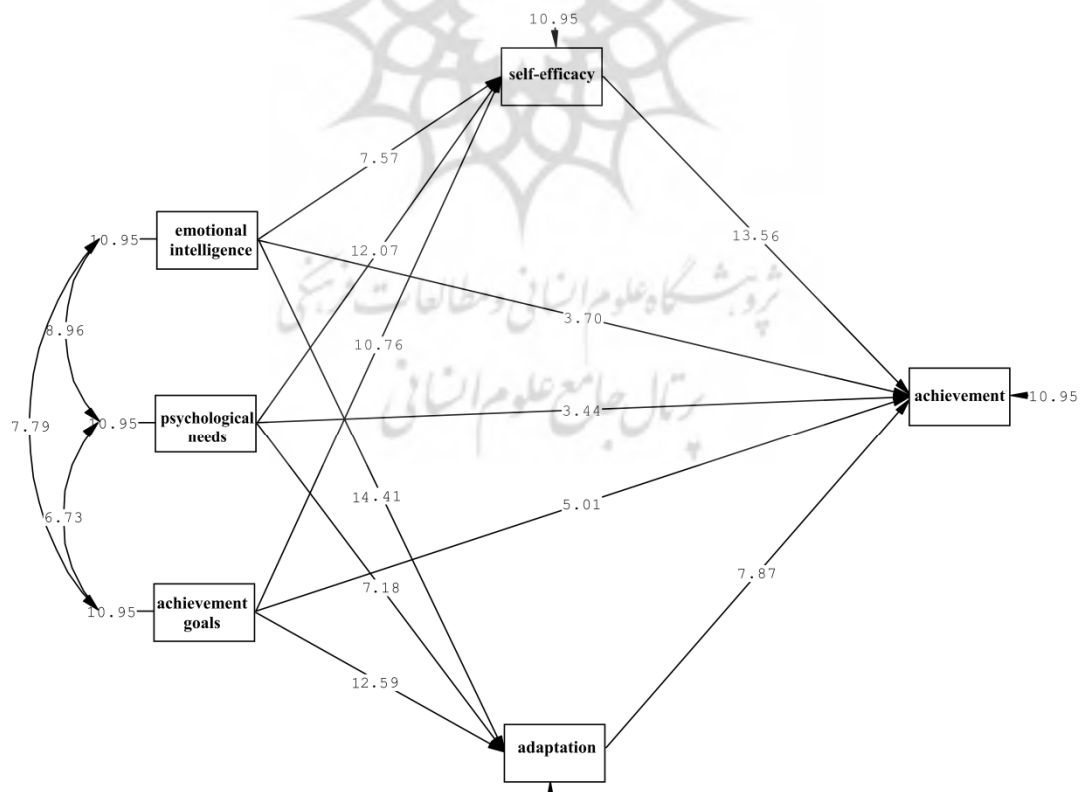
* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$

همانطور که از جدول (۲) مشخص شد ماتریس همبستگی بین متغیرهای پژوهش مثبت و معنی دار می‌باشد. به منظور تحلیل فرضیه اصلی پژوهش از روش تحلیل مسیر بهره گرفته شده، در ادامه نتایج تحلیل ارائه شده است.



Chi-Square=2.74, df=1, P-value=0.31526, RMSEA=0.065

نمودار ۱. الگو آزمون شده پژوهش در حالت استاندارد



Chi-Square=2.74, df=1, P-value=0.31526, RMSEA=0.065

نمودار ۲. الگو آزمون شده پژوهش در حالت معنی داری

با توجه به نمودار (۱)، تأثیر هوش هیجانی بر پیشرفت تحصیلی (۰/۲۳) با آماره تی ۳/۷۰ در سطح ۰/۰۱ مثبت و معنی دار است. تأثیر نیازهای اساسی روانشناختی بر پیشرفت تحصیلی (۰/۲۲) با آماره تی ۳/۴۴ در سطح ۰/۰۱ مثبت و معنی دار است. تأثیر اهداف پیشرفت بر پیشرفت تحصیلی (۰/۳۴) با آماره تی ۵/۰۱ در سطح ۰/۰۱ مثبت و معنی دار است. تأثیر هوش هیجانی بر پیشرفت تحصیلی با نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی (۰/۲۳) با آماره تی ۳/۶۲ و با نقش میانجی سازگاری تحصیلی (۰/۲۶) با آماره تی ۴/۱۲ در سطح ۰/۰۱ مثبت و معنی دار است. تأثیر نیازهای اساسی روانشناختی بر پیشرفت تحصیلی با نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی (۰/۲۷) با آماره تی ۴/۳۲ و با نقش میانجی سازگاری تحصیلی (۰/۲۲) با آماره تی ۲/۸۸ در سطح ۰/۰۱ مثبت و معنی دار است. تأثیر اهداف پیشرفت تحصیلی بر پیشرفت تحصیلی با نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی (۰/۲۶) با آماره تی ۴/۱۷ و با نقش میانجی سازگاری تحصیلی (۰/۲۳) با آماره تی ۳/۷۱ در سطح ۰/۰۱ مثبت و معنی دار است.

جدول ۳. شاخص‌های نیکویی برازش الگوی آزمون شده پژوهش

شاخص	X2/df	RMSEA	P
مقدار بدست آمده	۲/۷۴	۰/۰۶	۰/۳۲
حد قابل پذیرش	کمتر از ۳	کمتر از ۰/۰۸	بزرگ‌تر از ۰/۰۵

در جدول (۳)، مقادیر به دست آمده در پژوهش حاضر و حد قابل پذیرش هر یک از شاخص‌های برازش گزارش شده-اند. با توجه به این جدول تمامی شاخص‌های برازش در حد مطلوبی قرار دارند و می‌توان نتیجه گرفت که مدل آزمون شده برازش مناسبی با داده‌های گردآوری شده دارد. در ادامه خلاصه نتایج مسیرهای آزمون شده پژوهش در تحلیل مسیر در جدول (۴) ارائه شده است.

جدول ۴. مسیرهای آزمون شده در تحلیل مسیر

متغیرها	اثرات مستقیم	اثرات غیر مستقیم	اثرات کل
بر روی پیشرفت تحصیلی با میانجی خودکارآمدی			
هوش هیجانی	۰/۲۲**	۰/۲۳**	۰/۴۵**
نیازهای اساسی روانشناختی	۰/۲۳**	۰/۲۷**	۰/۵۰**
اهداف پیشرفت تحصیلی	۰/۳۴**	۰/۲۶**	۰/۶۰**
خودکارآمدی تحصیلی	۰/۵۴**	-	-
بر روی پیشرفت تحصیلی از با میانجی سازگاری			
هوش هیجانی	۰/۲۲**	۰/۲۶**	۰/۴۸**
نیازهای اساسی روانشناختی	۰/۲۳**	۰/۲۲**	۰/۴۵**
اهداف پیشرفت تحصیلی	۰/۳۴**	۰/۲۳**	۰/۵۷**
سازگاری تحصیلی	۰/۴۶**	-	-
p<0.01 **p<0.05*			

بحث و نتیجه گیری

نتایج نشان داد که هوش هیجانی، نیازهای اساسی روانشناختی و اهداف پیشرفت تحصیلی به صورت مستقیم و غیر مستقیم با نقش میانجی خودکارآمدی و سازگاری تحصیلی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان تأثیر مثبت و معنی داری دارد. نتایج این پژوهش با نتایج پژوهش‌های (Sabihabdollah Alharishavi et al, 2024) (Pelikan et al, 2023) (Xu et al, 2023) (Rasoli et al, 2022) (Sheu et al, 2022) (Chandrasahasa et al, 2022) (Babaei Parsheh & Mosadeghi Nik, 2022) (Amiri, 2020) (Alhadabi & Karpinski, 2020) (Ashkoti et al, 2022) (Moradi et al, 2022) (Babajani Gorji et al, 2022) (Sahib & Amiri, 2020) (al, 2019) (Chandrasahasa et al, 2022) (Eghdami & Yousefi, 2018) (Pelikan, 2023) (Janke, 2022) (Price et al, 2019) (Tarwardizadeh et al, 2020) (Esteban et al, 2022) (Okwuduba et al, 2021) (Sheu et al, 2022) همسو می‌باشد. (Janke, 2022) دریافت که تأثیر نیازهای اساسی روانشناختی انگیزه پیشرفت تحصیلی یادگیرندگان مثبت و معنی دار می‌باشد و توسعه جهت گیری هدف یادگیری دانشجویان در انگیزه پیشرفت تحصیلی آنها تأثیر مثبت و معنی داری دارد. نتایج پژوهش (Chandrasahasa et al, 2022) حاکی از رابطه مثبت و معنی دار هوش هیجانی و عملکرد تحصیلی دانشجویان بود. (Sheu et al, 2022) رابطه بین اهداف پیشرفت را با سازگاری تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی مثبت و معنی دار گزارش کردند. نتایج پژوهش (Eghdami & Yousefi, 2018) نشان داد که رابطه مثبت و معنی داری بین نیازهای اساسی روان شناختی و درگیری تحصیلی با واسطه گری خودکارآمد تحصیلی وجود دارد.

تجزیه و تحلیل فرضیه اول پژوهش نشان داد که تأثیر هوش هیجانی بر پیشرفت تحصیلی مثبت و معنی دار است. با توجه به اینکه هوش به عنوان مهارت حل مسئله و توانایی یادگیری و پرداختن به مسائل انتزاعی می‌پردازد، این نتیجه قابل انتظار بود، با توجه به شیوه آموزش رایج در مدارس و هم چنین محتوای کتب درسی که بیشتر بر مسائل انتزاعی تمرکز دارند، دانش آموزانی که از هوش هیجانی برخوردار باشند، از نظر پیشرفت تحصیلی با اقبال بیشتری روبرو می‌شوند، دانش آموزان با هوش هیجانی بالا توانایی ابراز حالات هیجانی خود را دارا می‌باشند و این توانایی زمانی بیشتر به کار می‌آید که مورد پذیرش واقع شود، اساساً هوش هیجانی دانش آموزان را قادر می‌سازد با درک، ارزیابی، مدیریت و ابزار هیجان در خود و دیگران کنترل بیشتری بر رفتار و عکس العمل‌های خود داشته و این خویشتنداری زمینه تمرکز بر فعالیت‌های درسی را فراهم می‌آورد که می‌تواند به پیشرفت تحصیلی دانش آموزان ختم شود.

تجزیه و تحلیل فرضیه دوم پژوهش نشان داد که تأثیر نیازهای اساسی روانشناختی بر پیشرفت تحصیلی مثبت و معنی دار است. در تبیین این یافته می‌توان گفت، هر چه دانش آموزان برآورده شدن سه نیاز اساسی روانشناختی خود یعنی خودمختاری، شایستگی و ارتباط را در محیط تحصیلی بیشتر تجربه کنند، آنها احساس وابستگی تحصیلی بیشتری خواهند نمود و نسبت به پیشرفت تحصیلی پرتلاش و اهداف مدارتر پیش خواهند رفت. براساس نظریه خودتعیین‌گری، این سه نیاز می‌توانند از طریق درگیر شدن فرد در انواع وسیعی از رفتارها برآورده شوند که از فردی به فرد دیگر و از فرهنگی به فرهنگ دیگر متفاوت است. بدون توجه به نحوه برآورده شدن این نیازها، نکته مهم این است که برآورده شدن آنها برای رشد سالم و سلامت روانی افراد ضروری است. در صورتی که نیازهای روانشناختی اساسی دانش آموزان برآورده شوند، احساس اعتماد به نفس و خود ارزشمندی در آنها شکل می‌گیرد، همچنین آنها احساس توانایی و

تأثیرگذاری بر محیط متصور خواهند شد، احساس معنا می‌کنند، یعنی این که درس خواندن برای آنها معنا و ارزش خاصی دارد و احساس این که از اعضای مدرسه هستند جهت گیری مثبتی بر پیشرفت تحصیلی آنها رقم می‌زند. تجزیه و تحلیل فرضیه سوم پژوهش نشان داد که تأثیر اهداف پیشرفت بر پیشرفت تحصیلی مثبت و معنی دار است. در تبیین نتایج به دست آمده می‌توان بیان کرد که اهداف پیشرفت تحصیلی تمایل برای ترقی، رشد و اکتساب دانش و یا نشان دادن شایستگی خود در محیط یادگیری را نشان می‌دهد، این اهداف به صورت رفتاری مبتنی بر احساس شایستگی به وسیله دانش آموزان درک یا پیگیری می‌شود، می‌توان چنین استنباط کرد که اهداف پیشرفت تحصیلی دانش آموزان جهت برنامه ریزی، نظارت و تکمیل تکالیف ترغیب می‌کند و اهداف مربوط به عملکرد تحصیلی را ارتقاء می‌دهد، در این راستا می‌توان شاهد بود که، یادگیری درس برای دانش آموزان آسان تر شود، در تحصیل موفق تر و با اعتماد به نفس بالاتری به تحصیل ادامه خود ادامه دهند.

تجزیه و تحلیل فرضیه چهارم پژوهش نشان داد که تأثیر هوش هیجانی بر پیشرفت تحصیلی با نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی و میانجی سازگاری تحصیلی مثبت و معنی دار است. در تبیین نتایج به دست آمده می‌توان بیان کرد که دانش آموزانی که دارای هوش هیجانی بالایی هستند به دلیل توانایی شناختی و کنترل هیجانات خود، فهم عمیق تری نسبت به خود و دیگران داشته و بهتر می‌توانند با فشارها و تعارضات روانشناختی سازگار شوند، از طرفی در فرایند سازگاری، وقتی دانش آموزان با یک موقعیت جدید روبرو می‌شوند، با مراجعه به طرحواره های موجود در سیستم شناختی و پردازش سریع تجربیات ذخیره شده، سعی می‌کنند با آن شرایط برخورد مناسب نمایند، حتی اگر موقعیت جدید آنقدر بکر و تازه باشد که فرد با شیوه مناسب از قبل تجربه شده‌ای نیابد، این توانایی هوش هیجانی است که او را یاری می‌کند تا با ترکیب و دستکاری تجربیات گذشته با اطلاعات تازه، شیوه مناسبی را در مواجهه با شرایط جدید بیافریند. به طور کلی انگونه می‌توان نتیجه گرفت که هوش هیجانی با تأثیر مثبت بر سازگاری تحصیلی و جلوگیری از رفتارهای ناسازگانه دانش آموزان، عملکرد آنها به ویژه در پیشرفت تحصیلی را تحت تأثیر قرار می‌دهد. در مقابل با تأثیری که هوش هیجانی بر خودکارآمدی می‌گذارد، دانش آموزان درک بهتری از توانایی خود برای بهبود و انجام رفتارهای مورد نیاز برای پیشرفت تحصیلی خواهند داشت، باورهای خودکارآمدی به عنوان عامل شناختی و انگیزشی می‌تواند نقش مهمی در تعیین میزان تلاش دانش آموزان در فرایندهای یاددهی و یادگیری و انجام وظایف و تکالیف درسی را بر عهده داشته باشد، بنابر این خودکارآمدی به عنوان یک متغیر انتظارگر بیشتر از سایر انتظارات در عملکرد و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان نقش دارد و می‌تواند در بستر تأثیر پذیری از هوش هیجانی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مؤثر باشد.

تجزیه و تحلیل فرضیه پنجم پژوهش نشان داد که تأثیر نیازهای اساسی روانشناختی بر پیشرفت تحصیلی با نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی و سازگاری مثبت و معنی دار است. در تبیین نتایج به دست آمده می‌توان باشد که ارضای نیازهای روانشناختی در زمینه سازگاری تحصیلی در دانش آموزان از دو جنبه به آنان کمک می‌کند تا به طور پیشرفت تحصیلی بهتری داشته باشند، اول اینکه ارضای نیازهای روانشناختی مانع بروز خشم و رفتار ضد اجتماعی تکانشی شده که خود عاملی در جهت سازگاری و بهبود شرایط و عملکرد دانش آموزان، از طرف دیگر زمانی نیازهای اساسی روانشناختی در دانش آموزان ارضا شد آنها می‌توانند روابط مناسب و سازگارانه با محیط تحصیلی و همسالان خود برقرار کنند، همین توانایی باعث می‌شود آنان در دستیابی به اهداف تحصیلی موفق عمل کنند، از سوی دیگر با تأثیری که

ارضای نیازهای اساسی روانشناختی بر خودکارآمدی تحصیلی می‌گذارد، آن‌ها می‌توانند به صورت مستقل در فرایندهای یادگیری شرکت کنند و در زمینه تحصیلی، بر باورهای خود در مورد توانایی‌هایی که دارند، برای موفقیت در موضوع‌های تحصیلی، زمینه‌های درسی و خودتنظیمی در فعالیت‌های یادگیری و مطالعه در تلاش باشند، بر این اساس ارضای نیازهای اساسی روانشناختی با تأثیر گذاری بر خودکارآمدی تحصیلی و سازگاری تحصیلی می‌تواند زمینه ساز پیشرفت تحصیلی دانش آموزان شود.

تجزیه و تحلیل فرضیه ششم پژوهش نشان داد که تأثیر اهداف پیشرفت تحصیلی بر پیشرفت تحصیلی با نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی و سازگاری تحصیلی مثبت و معنی دار است. در تبیین نتایج به دست آمده می‌توان بیان داشت که فضاهاى آموزشى در پیش بررسی و یافتن حقیقت پایدار زندگی تحصیلی دانش آموزان هستند، در این فضا هدف مداری و جهت گیری هدف تحصیلی بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان تأثیر می‌گذارد، همچنین سازگار شدن با فضای تحصیلی و داشتن ارتباط با دانش آموزان موجب تلاش در راستای پیشرفت تحصیلی می‌شود، اهداف پیشرفت تحصیلی زمینه‌ای را ایجاد می‌کند که دانش آموزان تجارب مثبت ذهنی در راستای تعامل و حضور در محیط‌های آموزشی کسب کنند و ارزیابی مطلوبی از کیفیت رابطه با محیط، معلمان و سایر عوامل مدرسه در ذهن خود داشته باشند، در نتیجه این تأثیر توانایی دانش آموزان در مدیریت و کنترل شرایط آموزشی در موقعیت‌های مختلف تحصیلی بالا رفته و آن‌ها می‌توانند توان انطباق با مقررات، مطالب درسی، کسب شیوه یادگیری جدید، حضور در کلاس و برنامه ریزی مطالعه مناسب را در خود بالا ببرند، نتیجه این شرایط پیشرفت تحصیلی می‌تواند باشد. از سوی دیگر دانش آموزانی که جهت گیری هدف پیشرفت و خودکارآمدی تحصیلی بالایی دارند، کسانی هستند که مشارکت فعال در فرایند یادگیری خود دارند و از نظر انگیزشی فعال می‌باشد و در تلاش برای دستیابی به اهداف بلند مدت می‌باشند، اهداف پیشرفت تحصیلی به عنوان یک عامل تأثیر گذار انگیزشی سطح خودکارآمدی دانش آموزان را فعال کرده و آنها را ترغیب می‌کند که چیزهای تازه یاد بگیرند و حضور در فعالیت‌های کلاسی بر آنها جذاب باشد و پیشرفت تحصیلی نائل آیند.

از آنجا که مدیران، معلمان و اولیای مدرسه مهم‌ترین نقش را در اعتلای فرزندان این مرز و بوم را بر عهده دارند، پیشنهادی به این عزیزان ارائه می‌شود:

۱. پیشنهاد می‌شود در کلاس درس علاوه بر هوش شناختی که بر جنبه‌های دیگر هوشی دانش آموزان از جمله هوش هیجانی نیز توجه گردد. امر خطیر آموزش در فضای دوستانه و عاری از تحکم بهتر و اثربخش تر شکل می‌گیرد. بهتر است معلمان به احساسات دانش آموزان خود که گاه به صورت مثبت و گاه منفی بروز می‌یابد توجه نموده و این هیجانات را نادیده نگیرند.
۲. با توجه به اینکه رشد عاطفی فرد نقش به سزایی در سازگاری همه جانبه او در آینده داشته و این مهم در بستر خانواده در ابتدا و در ادامه در محیط مدرسه پایه ریزی و شکل می‌گیرد، پیشنهاد می‌شود که به احساسات دانش آموزان ارجح نهاده شود، درک احساسات طرف مقابل نکته کلیدی یک رابطه سالم و سازنده است.
۳. پیشنهاد می‌شود امکانات موجود در مدراس به صورت برابر در اختیار دانش آموزان قرار دهند. همچنین معلمان در کلاس به نظرات فراگیران احترام گذاشته و در مورد نحوه تدریس و انجام تکالیف نظرات آنان را جویا شده و براساس آن عمل نمایند، آن‌ها همچنین می‌توانند دانش آموزان را تشویق کنند تا خودشان اهداف تحصیلی

را مشخص نموده و برای رسیدن به آن تلاش کنند، در آخر بین موضوعات یادگیری و محیط واقعی ارتباط برقرار کنند. یعنی کاربردهای یک درس را در محیط زندگی واقعی نشان دهند، انجام اقدامات مذکور می تواند زمینه ارضای نیازهای اساسی روانشناختی را دانش آموزان فراهم آورد.

۴. پیشنهاد می شود در ارائه تکالیف به دانش آموزان به جهت گیری های مختلف دقت بیشتری شود و تکالیف ارائه شده بر اساس انگیزه ها و جهت گیری اهداف پیشرفت تحصیلی دانش آموزان باشد.

۵. ارائه طرح توانمند سازی روانی - رفتاری از سوی مشاوران مدارس به دانش آموزان در خصوص کسب مهارت های مدیریت زمان در جهت تعیین هدف های کوتاه مدت و بلند مدت و هدفمند کردن فعالیت های دانش آموزان به منظور رشد باورهای خود کارآمدی در آنها.

۶. پیشنهاد می شود که متولیان مدرسه سعی کنند با وضع قوانین سنجیده که با مشارکت خود دانش آموزان پیشنهاد شده، فضای مدرسه را دوستانه و جذاب نمایند، محیط عاری از تهدید و تحکم و البته منظم، موجب سازگاری بهتر دانش آموزان با محیط مدرسه، معلمان و دوستان شده، بهبود رفتار و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان را رقم می زند.

Reference

- 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. doi: 10.22034/jmep.2021.267311.1047. (In Persian)
- Adebisi, T. A., & Olu-Ajayi, F. E. (2022). The impact of coronavirus on science education curriculum in Nigeria: e-learning a remedy. *uneswa journal of education (ujoe)*.
- Akin, A. (2012). Achievement goal orientation and math attitudes. *Studia Psychologica*, 54, 237-249.
- Albani, A., & Ambrosini, F., & Biolcati, A. (2022). Trait Emotional Intelligence and Self-regulated Learning in University Students during the COVID-19 pandemic: the mediation role of Intolerance of Uncertainty and COVID-19 Perceived Stress, Personality and Individual Differences, Personality and Individual Differences, 203: 111-118. doi: 10.1016/j.paid.2022.111999
- Alhadabi, A., & Karpinski, A. C. (2020). Grit, self-efficacy, achievement orientation goals, and academic performance in University students. *International Journal of Adolescence and Youth*, 25(1), 519-535. DOI:10.1080/02673843.2019.1679202
- Amiri, J. (2021). The Relationship between Teachers' Professional Development and Academic Performance with Emphasis on the Mediating Role of Secondary School Boys' Bonding. *Management and Educational Perspective*, 3(1), 139-166. doi: 10.22034/jmep.2021.275602.1053. (In Persian)
- Amiri, A. (2020). The role of school atmosphere and emotional intelligence in the entrepreneurial self-efficacy of female students in Mashhad vocational schools. *Management and Educational Perspective*, 1(2), 15-36. doi: 10.22034/jmep.2020.227912.1010 (In Persian).
- Ashkoti, S., & Kord, B., & Jadidi, H. (2022). Development of a causal model of academic adjustment based on emotional self-regulation and dispositional mastery orientation and the mediating role of students' academic achievement, *Psychological Science Quarterly*, 113: 1005-1020. doi:10.52547/JPS.21.113.1005. URL: <http://psychologicalscience.ir/article-1-1317-en.html>. (In Persian)
- Babajani Gorji, L., Hejazi, M., Morovati, Z., & Yosefi, M. (2019). The mediating role of academic self-efficacy in the relationship between self-regulated learning strategies and academic engagement in medical and paramedical students. *Bimonthly Scientific-Research Education Strategies in Medical Sciences*, 12(4): 147-157. SID. <https://sid.ir/paper/364598/fa>. (In Persian)



- Babaei Parsheh, A., & Mosadeghi Nik, F. (2022). The relationship between information literacy and communication skills of teachers with academic self-efficacy with the moderating role of students' intelligence beliefs. *Management and Educational Perspective*, 4(2), 1-20. doi: 10.22034/jmep.2022.316796.1084. (In Persian)
- Bandura, A. (2006). Toward a Psychology of human agency. *Journal of Psychological Science*, 1(2): 1-17.
- Bar, M.A., & Leurer, M.K., & Warshawski, S., & Itzhaki, M. (2018). The role of personal resilience and personality traits of healthcare students on their attitudes towards interprofessional collaboration, *Nurse Education Today*, 61: 36-42. DOI: 10.1016/j.nedt.2017.11.005
- Bensalem, D., & Idri, N. (2022). Investigating Writing Self-Efficacy Perceptions of Learners of English as a Foreign Language: The Case of First Year Pupils at Fatma Nsoumer Secondary School, Amizour, Algeria Enquête sur les perceptions de l'auto-efficacité en écriture.
- Bastami, P. (2020). Explaining the relationship between teachers' classroom management styles and students' progress motivation, emotional self-regulation, and academic self-disability (case study: students of public secondary schools for boys in West Islamabad), master's thesis in elementary education, Institute of Education Great west of Ilam. (In Persian)
- Cazan, A. (2022). Self regulated learning strategies – predictors of academic adjustment, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 33:104-108. DOI:10.1016/j.sbspro.2012.01.092
- Chamandy, M., & Gaudreau, P. (2018). Career doubt in a dual-domain model of coping and progress for academic and career goals, *Journal of Vocational Behavior*, 110: 155-167. DOI:10.1016/j.jvb.2018.11.008
- Eghdami, Z., & Yousefi, F. (2018). Relationship between basic psychological needs and academic engagement with mediating role of self-efficacy. *Journal of Educational Psychology Studies*, 15(29), 37-72. doi: 10.22111/jeps.2018.3608. (In Persian).
- Esteban, R.F.C., Mamani-Benito, O., & Ruiz Mamani, R.C. (2022). Academic self-efficacy, self-esteem, satisfaction with studies, and virtual media use as depression and emotional exhaustion predictors among college students during COVID-19, *Heliyon*, 8(11): 1-9.
- Ferla, J., & Valcke, M., & Cai, Y. (2009). Academic self-efficacy and academic self-concept: Reconsidering structural relationships. *Journal of Learning and Individual Differences*, 19(3): 499-505. DOI:10.1016/J.LINDIF.2009.05.004
- Freeman, K. B. (2011). Human needs and utility maximization. *International Journal of Social Economics*, 38(3), 224-236. DOI: 10.1108/03068291111105174
- Friedlander, L., & Reid, G., & Shupak, N., & Cribbie, R. (2007). social support, self-Esteem, and stress as predictors of adjustment to University among First-year under graduates Washington. *Journal of college student development*; 48: 259-275. DOI:10.1353/csd.2007.0024
- Goleman, D. (2001), A conversation with Daniel Goleman, *Educational Leadership*, 56(1):6-11
- Goleman, D. (2008). *Emotional Intelligence: The Theorg in Practice*. Newyork: Basicbook.
- Hayat, A. A., & Shateri, K., & Amini, M., & Shokrpour, N. (2020). Relationships between academic self-efficacy, learning-related emotions, and metacognitive learning strategies with academic performance in medical students: a structural equation model. *BMC medical education*, 20(1), 1-11. DOI: 10.1186/s12909-020-01995-9 .
- Hashim, S. H., & Khalil, M. S. (2018). Self-efficacy, emotional intelligence, and quality of life amongst cancer patients. *Journal of Psychology and Clinical Psychiatry*, 9(5), 450.. (In Persian).
- Hodges, A., & Joosten, A., & Bourke-Taylor, H., & Cordier, R. (2020). School participation: The shared perspectives of parents and educators of primary school students on the autism spectrum, *Research in Developmental Disabilities*, 97: 103-111. DOI: 10.1016/j.ridd.2019.103550
- Hu, Y.F., & Hou, J.L., & Chien, C.F. (2019). A UNISON framework for knowledge management of university–industry collaboration and an illustration, *Computers & Industrial Engineering*, 129: 31-43. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.cie.2018.12.072>
- Jafari, P. (2019). Higher intelligence: activities to develop emotional intelligence (special for 3-6 years old), Tehran: Yarmana. (In Persian)
- Khazaei, A. (2016). Investigating the effect of elaborate description and development strategies on the creativity and academic progress of elementary school boys in Khazal region in the academic year

- of 2014-2015, master's thesis in educational technology, Islamic Azad University, Kermanshah branch. (In Persian).
- Kahraman, O C., & Alrawadieh, D.D. (2021). The impact of perceived education quality on tourism and hospitality students' career choice: The mediating effects of academic self-efficacy, *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 29: 1-14. DOI:10.1016/j.jhlste.2021.100333
- Khairandish, F. (2022). Examining the relationship between social adjustment, academic adjustment and emotional adjustment with academic achievement in middle school students, school counseling master's thesis, Mohaghegh Ardabili University.
- Klassen, R.M., & Krawchuk, L.L. & Rajani, S. (2018). Academic procrastination of undergraduates: Low self-efficacy to self-regulate predicts higher levels of procrastination. *Contemporary Educational Psychology*, 33, 915-931. DOI:10.1016/j.cedpsych.2007.07.001
- Kline, R.B. (2011). Principles and practice of structural equation modeling. Second Edition, New York: The Guilford Press.
- Liu, T., & Yu, X., & Yang, X. (2021). A mixed method evaluation of an integrated course in improving critical thinking and creative self-efficacy among nursing students, *Nurse Education Today*, 106: 1-13. DOI:10.1016/j.nedt.2021.105067
- Mattingly, H. I. (2020). Emotional Intelligence and Problem Behaviors. New York: Walden University.
- Mei, S., & Xu, G., & Gao, T., & Ren, T., & Li, J. (2018). The relationship between college students' alexithymia and Academic Passion: Testing Academic procrastination moderation effects, *BMC Psychiatry*, 18: 1-7. DOI:10.1186/s12888-018-1891-8
- Miri, T. (2015). Comparison of quality of life and emotional, social and academic self-efficacy in female and male students of Payam Noor University, Noorabad city, master's thesis in educational psychology, Islamic Azad University, Kermanshah branch. (In Persian)
- Moradi, J., & Yarahmadi, Y., & Goodarzi, M., & Moradi, O. (2022). Investigating the mediating role of academic self-efficacy in the relationship between successful academic identity, epistemological beliefs, basic psychological needs, and students' achievement motivation. *Journal of School Psychology*, 11(3), 86-97. doi: 10.22098/jsp.2022.1810. (In Persian)
- Moradi, M. (2016). Multimedia teaching on the growth rate of moral reasoning and social intelligence in social studies among sixth grade students of Sarpol Zahab city in the academic year 2014-2015, master's thesis in educational technology, Islamic Azad University, Kermanshah branch. (In Persian)
- Moreno-Casado, H., & Leo, F.M., & Pulido, J.J. (2022). Teacher leadership and students' psychological needs: A multilevel approach, *Teaching and Teacher Education*, 116: 1-11. DOI:10.1016/j.tate.2022.103763
- Noorazzila S., & Ramlee, A.R. (2015). The Relationship between Emotional Intelligence and Job Performance of Call Centre Agents. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 129; 75 – 81.
- Pajares, F. (2014). Self-efficacy during childhood and adolescence: Implications for teachers and parents. In F. Pajares & T. Urdan (Eds.), *Self-efficacy beliefs of adolescents* (pp. 339-367). Greenwich, CT: Information a. Age Publishing.
- Pelikan, E.R., & Grützmacher, L., & Hager, K., & Holzer, J., & Korlat, Selma; et al. (2023). The role of basic need satisfaction for motivation and self-regulated learning during COVID-19: A longitudinal study, *Zeitschrift für Psychologie/Journal of Psychology*, 231(3): 228-238. <https://doi.org/10.1027/2151-2604/a000531>
- Petrides, K. V., & Frederickson, N., & Furnham, A. (2004). The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behavior at school, *Personality and Individual Differences*, 36: 277-293. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(03\)00084-9](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(03)00084-9)
- Petrovici, A., & Dobrescu, T. (2014). The role of emotional intelligence in building interpersonal communication skills. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116 (2014) 1405 – 1410. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.406>
- Rasoli, S., & Ahmadiyan, H., & Jadidi, H., & Akbari, M. (2022). The relationship between self-regulation strategies and achievement goals with academic involvement and the mediation of self-handicapping and perfectionism. *Bimonthly Scientific-Research Education Strategies in Medical Sciences*. 15(4):388-376. URL: <http://edcbmj.ir/article-1-2182-fa.html>. (In Persian)



- Rezaiyan, P. (2019), The relationship between collective and individual sense of self-efficacy of Payam Noor University English teachers, Master's thesis, Payam Noor University, Tehran branch.. (In Persian)
- Reeve, J., & Cheon, S.H., & Jang, H. (2020). How and why students make academic progress: Reconceptualizing the student engagement construct to increase its explanatory power, 62: 147-159. DOI:10.1016/j.cedpsych.2020.101899
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American psychologist*, 55(1), 68. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Sapmaz, F., & Doğan, T., & Sapmaz, S., & Temizel, S., & Tel, F. D. (2020). Examining Predictive Role of Psychological Need Satisfaction on Happiness in terms of Self-Determination Theory. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 55, 861-868. DOI: 10.1016/j.sbspro.2012.09.573
- Sayar, A. (2022). Investigating the relationship between the quality of virtual education and academic adaptability and academic resilience among fifth-grade elementary students in Maragheh city, master's thesis in educational psychology, Nilofari Institute of Higher Education, Azerbaijan.. (In Persian)
- Saif, A.A. (2022). *Modern Educational Psychology (Learning and Education Psychology)*. Tehran: Doran Publishing House. (In Persian)
- Samadiyeh, H. (2017). The mediating role of academic emotions in the relationship between achievement goals and academic achievement. Master's thesis. Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran. (In Persian)
- Shahabadi, M.R. (2019). *Evaluation of Academic Progress*, Tehran: Mohisa Publishing.. (In Persian)
- Shirbighi, N., & Mohammadi, F., & Mohammadi, J. (2014). Clarifying the relationship between teachers' knowledge of secondary school goals and educational effectiveness: (a case study of high school teachers in Sanandaj). *Journal of Educational Planning Studies*, 2(3), 139-170. (In Persian)
- Sahib, K., & Amiri, H. (2020). The relationship between emotional intelligence and academic achievement and creativity in female students of the second year of high school, *New Approaches in Islamic Studies*, 2(4): 425-450. <https://civilica.com/doc/1595163>. (In Persian)
- Samadiyeh, H. (2017). The mediating role of academic emotions in the relationship between achievement goals and academic achievement. Master's thesis. Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran. (In Persian)
- Sheu, H., & Chong, S.S., & Dawes, M. E. (2022). The chicken or the egg? Testing temporal relations between academic support, self-efficacy, outcome expectations, and goal progress among college students, *Journal of Counseling Psychology*, 69(5): 589-601. <https://doi.org/10.1037/cou0000628>
- Siegling, A.B., & Nielsen, C., & Petrides, K.V. (2014). Trait emotional intelligence and leadership in a European multinational company. *Personality and Individual Differences*, 65: 65-68. DOI:10.1016/j.paid.2014.01.049
- Soleimanpour omran, M. (2018). The Study of the relationships between achievement motivation, learning engagement and Goal achievement with meaning of education in Bojnourd high school's students, *Research in Curriculum Planning*, 15(29): 75-93. (In Persian)
- Tarwardizadeh, H., & Taghipour, M., & Nizamivand, S. (2019). Predicting students' academic progress based on emotional intelligence, personality and demographic characteristics, attitude towards education and future career with the mediation of academic resilience. *Educational Journal*, 16(4): 181-220, <https://civilica.com/doc/1631136>. (In Persian)
- Van der zee, K., & Thijs, M., & Schakel, L. (2010). The relationship of emotional intelligence with academic intelligence and the Big Five. *European Journal of Personality*; 16:103-125. DOI:10.1002/per.434
- Vasile, C., & Marhan, A.M., & Singer, F.M. & Stoicescu, D. (2011), Academic self-efficacy and cognitive load in students. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 12; 478-482. DOI:10.1016/j.sbspro.2011.02.059
- Weiten, W., & Lloyd, M.A. (2021). *psychology applied to modern life Belmont: Wadsworth-Thomson Learning Inc.*

- Xu, Z., & Zhao, Y., & Kogut, A. (2023). Synthesizing research evidence on self-regulated learning and academic achievement in online and blended learning environments: A scoping review, 11: 100-113. DOI:10.1016/j.edurev.2023.100510
- Yousefi, F. (2020), Psychological vitality: based on the satisfaction of psychological needs and spiritual intelligence, Tehran: Fadia Publishing.
- Zamani Amir, F. (2018). The effectiveness of teaching career decision-making skills on the effectiveness of career decision-making and career indecision of students of Isfahan University. Master's thesis in educational management, Isfahan University. (In Persian).
- Zarei, H.A., & Mirhashemi, M., & Sharifi, H. (2012). The Relationship between Thinking Styles and Academic Adjustment in Nursing Students. Iranian Journal of Medical Education 2012; 12 (3):160-166). URL: <http://ijme.mui.ac.ir/article-1-1881-fa.html>. (In Persian).
- Zeng, Q., & He, Y., & Quan, J. (2022). Hope, future work self and life satisfaction among vocational high school students in China: The roles of career adaptability and academic self-efficacy, Personality and Individual Differences, 199: 1-10. <https://doi.org/10.1002/pits.23126>
- Zulla, R. (2019). Parental attachment, caretaking responsibilities and self efficacy in the adjustment of Canadian immigrants. Master's thesis University of Alberta.

