

Research Paper

# The effect of emotional intelligence and achievement goals on the motivation to progress in social studies course with regard to the mediating role of academic self-efficacy and academic enthusiasm

Fazel Nameh Shalbe Alyasari<sup>1</sup> , Hasan ghalavandi<sup>2</sup> 

1- Ph.D. student - Educational Management Department, Urmia University, Urmia, Iran

2- Professor, Educational Management Department, Urmia University, Urmia, Iran

**Receive:**

04 February 2023

**Revise:**

17 April 2023

**Accept:**

20 May 2023




**Keywords:**

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

**Abstract**

The purpose of this research is the effect of emotional intelligence and progress goals on the motivation to progress in social studies course, considering the mediating role of academic self-efficacy and academic enthusiasm. The current research is applicable in terms of purpose, and descriptive-correlative in terms of nature, with the path analysis approach. The statistical population consisted of 1300 middle school students of Karbala province, 297 of whom were selected by cluster random sampling using Morgan's table. To collect research data, five standard questionnaires of emotional intelligence from Golman (2001), achievement goals from Middleton and Midgley (1998), academic self-efficacy from Morris (2001), academic enthusiasm from Fredericks et al., (2004), and achievement motivation from Hermance were used. The validity of the questionnaire was confirmed, and the reliability of the instrument was confirmed using Cronbach's alpha coefficient in a preliminary study for emotional intelligence questionnaire equal to 0.91, achievement goals 0.82, academic self-efficacy 0.87, academic enthusiasm 89.0, and motivation to progress 0.78. Data analysis was done using Pearson's correlation coefficient analysis and path analysis in SPSS and Lisrel statistical software. The results showed that the effect of emotional intelligence on motivation to progress was positive and significant directly and with a mediating role of academic self-efficacy and academic enthusiasm. Also, the results showed that the effect of progress goals on the motivation to progress was positive and significant directly and with the mediating role of academic self-efficacy and academic enthusiasm.

**Please cite this article as (APA):** Nameh Shalbe Alyasari, F., & ghalavandi, H. (2023). The effect of emotional intelligence and achievement goals on the motivation to progress in social studies course with regard to the mediating role of academic self-efficacy and academic enthusiasm. *Management and Educational Perspective*, 5(1), 162-186.

<b>Publisher:</b> Iranian Business Management Association	<a href="https://doi.org/10.22034/jmep.2024.429245.1293">https://doi.org/10.22034/jmep.2024.429245.1293</a>	
<b>Corresponding Author:</b> Hasan ghalavandi	<a href="https://dorl.net/dor/20.1001.1.27169820.1402.5.1.7.5">https://dorl.net/dor/20.1001.1.27169820.1402.5.1.7.5</a>	
<b>Email:</b> galavandi@gmail.com	<b>Creative Commons:</b> CC BY 4.0	



## Extended abstract

### Introduction

What has been determined is that the motivation to progress is initially influenced by the individual's experiences in the family. That is, the more successful experiences a person has in his family, the higher his motivation. By entering school and gaining more experiences, success and motivation to progress affect each other in this situation. In other words, an increase in success increases the motivation to progress, which, on the other hand, leads to more success (Bubulj & Simic, 2011). Studies show that emotional intelligence is a very good predictor of academic performance. Emotional intelligence is an important and constructive factor in some educational situations and especially for academic progress (Cherniss, 2019). Emotional intelligence means that a person has control over his behaviors, feelings and instincts despite being motivated to act (Friese & Hofmann, 2009). There are numerous factors that lead to progress and especially the motivation for academic progress; factors such as personality traits, motivational traits, situational traits, etc. But it is widely assumed that progressive goal orientation is one of the main elements of progress (Chamandy & Gaudreau, 2018). Bandura considers self-efficacy as one of the cognitive processes through which we develop many of our social behaviors and many personal characteristics. Individuals' behaviors depend on their belief that they can successfully perform a certain action (Bandura, 2001). A person's beliefs about their own abilities positively affect behavior in different ways, including their choices; and make a person follow or stop the course of action (Abeniki, 2016). Studies show that an important psychological construct that plays a prominent role in increasing achievement motivation is academic enthusiasm (Datu & King, 2018). Academic enthusiasm is a concept that has a positive relationship with positive outcomes such as academic performance, strengthening positive behaviors and academic satisfaction, and has a high negative relationship with the intention to drop out of school (Bajorand, 2017). Based on what was discussed, the main goal of the research is to answer the question of whether emotional intelligence and progress goals have a significant effect on the motivation to progress in social studies courses, considering the mediating role of academic self-efficacy and academic enthusiasm.

### Theoretical Framework

#### Emotional Intelligence

Emotional intelligence shows the understanding of one's feelings from people's feelings and as a result a better understanding and a better life without living with people, which leads to a better relationship with others at all levels and a higher level of self-esteem and personal value. Emotional intelligence is the result of the interaction of emotional and social abilities, which affects cognitive processes through intelligent behavior (Mitrofan & Cioricaru, 2014).

#### Progress goals

The concept of progress goals indicates a consistent pattern of beliefs, documents and emotions of a person, which causes a person to be oriented to situations in different ways and to be active in that field, and finally to provide an answer that satisfies for his sake and, consequently, to provide him with happiness (Akin, 2012).

#### Academic self-efficacy

Academic self-efficacy means a person's confidence in the ability to successfully perform academic self-regulation behaviors. That is, it refers to the level of setting metacognitive, motivational and behavioral strategies in different stages - for example, planning for assignments, organizing class work and completing them on due time (Amoon, 2021).

### **Academic enthusiasm**

Academic enthusiasm is the voluntary expression and application of the learner in teaching and learning activities and processes. Researchers believe that people express and use themselves physically, cognitively and emotionally during role playing (Pirāni et al, 2018).

### **Progress Motivation**

Progress motivation expresses the individual's desire and interest towards doing things, setting up a productive work environment, overcoming problems, increasing the amount of work, competing in choosing better and more through increasing effort and surpassing others; and in other words, the desire to do something better and more efficient than what has been done before (Alci, 2015).

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 was positive and meaningful on academic self-efficacy.

Kazemi et al, (2022) conducted a research titled the effect of spiritual intelligence and emotional intelligence on creativity with the mediating role of students' self-actualization. The results showed that there was a significant direct and indirect relationship between spiritual intelligence and creativity with the mediating role of students' self-actualization. Also, a significant direct and indirect relationship was observed between emotional intelligence and creativity with the mediating role of students' self-actualization.

### **Research methodology**

The current research is applicable in terms of purpose, and descriptive-correlative in terms of nature, with the path analysis approach. The statistical population consisted of 1300 middle school students of Karbala province, 297 of whom were selected by cluster random sampling using Morgan's table. To collect research data, five standard questionnaires of emotional intelligence from Golman (2001), achievement goals from Middleton and Midgley (1998), academic self-efficacy from Morris (2001), academic enthusiasm from Fredericks et al., (2004), and achievement motivation from Hermance were used. The validity of the questionnaire was confirmed, and the reliability of the instrument was confirmed using Cronbach's alpha coefficient in a preliminary study for emotional intelligence questionnaire equal to 0.91, achievement goals 0.82, academic self-efficacy 0.87, academic enthusiasm 89.0, and motivation to progress 0.78.

### **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 the effect of emotional intelligence on motivation to progress was positive and significant directly and with a mediating role of academic self-efficacy and academic enthusiasm. Also, the results showed that the effect of progress goals on the motivation to progress was positive and significant directly and with the mediating role of academic self-efficacy and academic enthusiasm.



## Conclusion

The present study was conducted with the aim of the effect of emotional intelligence and achievement goals on the motivation to progress in social studies course, considering the mediating role of academic self-efficacy and academic enthusiasm. The results of this research are in agreement with the results of Suter et al, (2022), Esteban et al, (2022), Okwuduba et al, (2021), Ashkoti et al, (2022), Sayadi & Soleimani (2022), Mazlounian & Khazaei (2021), Khadivi et al, (2021), and Amiri (2020). Okwuduba et al, (2021) showed that the effect of intrapersonal and interpersonal emotional intelligence and self-directed learning on academic performance is positive and significant. (Kazemi et al, 2022). It was found that the effect of emotional intelligence on creativity is positive and significant with the mediating role of students' self-actualization.

Based on the results, the following suggestions are made:

- 1- It is suggested that the training of emotional intelligence skills should be included in the educational program of the students in order to increase their academic performance.
- 2- It is suggested to provide a platform and conditions in educational spaces to discover and strengthen self-confidence and confidence in students. In this regard, successful students in various fields should be encouraged and appreciated by teachers and officials.

## تأثیر هوش هیجانی و اهداف پیشرفت بر انگیزه پیشرفت درس مطالعات اجتماعی با توجه به نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی

فاضل نعمه شلبه الیساری<sup>۱</sup> ID، حسن قلاوندی<sup>۲</sup> ID

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

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

### چکیده

هدف این تحقیق تأثیر هوش هیجانی و اهداف پیشرفت بر انگیزه پیشرفت درس مطالعات اجتماعی با توجه به نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی می‌باشد. تحقیق حاضر به لحاظ هدف، کاربردی و از نظر ماهیت، توصیفی-همبستگی با رویکرد تحلیل مسیر می‌باشد. جامعه آماری شامل دانش آموزان مقطع راهنمایی استان کرمان بود به تعداد ۱۳۰۰ نفر بود، با استفاده از جدول مورگان تعداد ۲۹۷ نفر از آنان با روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌های پژوهش، از پنج پرسشنامه استاندارد هوش هیجانی از گلمن (۲۰۰۱)، اهداف پیشرفت از میدلتون و میدگلی (۱۹۹۸)، خودکارآمدی تحصیلی از موریس (۲۰۰۱)، اشتیاق تحصیلی از فردریکز و همکاران (۲۰۰۴) و انگیزه پیشرفت از هرمنس 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، اهداف پیشرفت ۰/۸۲، خودکارآمدی تحصیلی ۰/۸۷، اشتیاق تحصیلی ۰/۸۹ و انگیزه پیشرفت ۰/۷۸ 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 تأثیر هوش هیجانی بر انگیزه پیشرفت به صورت مستقیم و با نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی مثبت و معنی دار بود. همچنین نتایج نشان داد که تأثیر اهداف پیشرفت بر انگیزه پیشرفت به صورت مستقیم و با نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی مثبت و معنی دار بود.

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۱۱/۱۵




تاریخ بازنگری: ۱۴۰۱/۰۱/۲۸

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۲/۳۰

### کلید واژه‌ها:

هوش هیجانی، نیازهای اساسی روانشناختی، اهداف پیشرفت تحصیلی، پیشرفت تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی، سازگاری تحصیلی

لطفاً به این مقاله استناد کنید (APA): نعمه شلبه الیساری، فاضل، قلاوندی، حسن. (۱۴۰۲). تأثیر هوش هیجانی و اهداف پیشرفت بر انگیزه پیشرفت درس مطالعات اجتماعی با توجه به نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی. فصلنامه مدیریت و چشم انداز آموزش. (۱): ۱۶۱-۱۸۶.

	<a href="https://doi.org/10.22034/jmep.2024.429245.1293">https://doi.org/10.22034/jmep.2024.429245.1293</a>	ناشر: انجمن مدیریت کسب و کار ایران
	<a href="https://dorl.net/dor/20.1001.1.27169820.1402.5.1.7.5">https://dorl.net/dor/20.1001.1.27169820.1402.5.1.7.5</a>	نویسنده مسئول: حسن قلاوندی
	Creative Commons: CC BY 4.0	ایمیل: galavandi@gmail.com

## مقدمه

نظام‌های آموزشی، هسته‌ی مرکزی و بنیادی فعالیت‌های آموزشی و علمی - پژوهشی در یک کشور هستند (Krishna, 2015). دانش آموزان، عنصر اصلی سیستم آموزشی هستند و عملکرد کلی فرایندهای تدریس در نتیجه سطح تلاش و انگیزه پیشرفت آنها نقش دارد (Malik et al, 2010). لذا درک رفتارها و نیازهای انگیزشی دانش آموزان می‌بایست مورد توجه نظام‌های آموزشی قرار بگیرد (Weiss, 2021). افراد با انگیزه پیشرفت بالا بالقوه افراد مفیدی در یک سازمان هستند، چرا که آنها موقعیت‌های رقابتی را پذیرفته‌اند و علاقه مند به برتر بودن هستند. آن‌ها مایلند تا مسئولیت شخصی را برای موقعیت و به طور کلی، دیدن خودشان که از دیگران توانایی بیشتری دارند را قبول کنند (Mokhtarnia et al, 2012). آن چه که مشخص شده این است که انگیزه پیشرفت در ابتدا تحت تأثیر تجربه‌های فرد در خانواده است. یعنی هر چه تجربه‌های موفقیت‌آمیز فرد در خانواده بیشتر باشد، انگیزش وی بالاتر است. پس از آن که فرد وارد مدرسه شد و تجارب بیشتری کسب نمود، در این شرایط موفقیت و انگیزش پیشرفت روی یکدیگر اثر می‌گذارند. به عبارت دیگر، افزایش موفقیت باعث افزایش انگیزش پیشرفت می‌شود که در مقابل، انگیزش پیشرفت بالا نیز باعث موفقیت بیشتر می‌شود (Bubulj & Simic, 2011).

یکی از بزرگترین معضلات آموزشی، کاهش انگیزه به تحصیل می‌باشد، در این میان مهمترین رسالت نظام آموزشی، آماده ساختن دانش آموزان برای کسب دانش، مهارت‌های شناختی و شغلی جهت ورود به اجتماع است جوانان دارای طبایع و استعدادهای گوناگون هستند لذا با این استعدادهای شناخته شده و تقویت شوند، تا بدین وسیله ایجاد انگیزه به پیشرفت شود، بنابراین شناسایی عواملی که کاهنده انگیزه هستند، نقش مهمی را ایفا می‌کند، تربیت انسان‌های کارآمد در صورتی میسر است که افراد با علاقه و اشتیاق دست به انتخاب رشته بزنند و با میل و رغبت ادامه تحصیل بدهند تا به صورت افراد مفید برای اجتماع درآیند (Shabani, 2018). مطالعات نشان می‌دهد که هوش هیجانی، یک عامل پیش بینی کننده خیلی خوب برای عملکرد تحصیلی محسوب می‌شود. هوش هیجانی، یک عامل مهم و سازنده در برخی موقعیت‌های تحصیلی و بویژه برای پیشرفت تحصیلی می‌باشد (Chemiss, 2019). هوش هیجانی یعنی فرد کنترل رفتارها، احساسات و غرایز خود را با وجود برانگیختن برای عمل داشته باشد (Friese & Hofmann, 2009). افرادی که به لحاظ خودمدیریتی ضعیف‌اند، دائماً با احساس ناامیدی، افسردگی، بی‌علاقگی به فعالیت دست به گریبان‌اند، در حالی که افراد با مهارت زیاد در این زمینه با سرعت بیشتر می‌توانند ناملایمات را پشت سر گذاشته و میزان مشخصی از احساسات را با تفکر همراه نموده و مسیر درست اندیشه را پیمایند (Ko et al, 2018). هوش هیجانی نقش بسیار مهمی در رفتار دارد، به گونه‌ای که حتی اگر فرد نگرش‌های مثبت در مورد یک رفتار داشته باشد و انتظار تأیید آن را نیز داشته باشد، در صورتی که احساس کند اجرای آن رفتار فراتر از توانایی و کنترل اوست، آن عمل را انجام نمی‌دهد. بر اساس این دیدگاه تفکیک دو نوع خودمدیریتی ضروری است (Eskandari, 2020).

عواملی که منجر به پیشرفت و به‌ویژه انگیزه پیشرفت تحصیلی می‌شوند، متعدد هستند. عواملی هم‌چون ویژگی‌های شخصیتی، ویژگی‌های انگیزشی و ویژگی‌های موقعیتی و غیره. اما به طور گسترده فرض می‌شود که جهت‌گیری اهداف پیشرفت یکی از عناصر اصلی پیشرفت است (Chamandy & Gaudreau, 2018). دیدگاه‌های نظری متعددی در زمینه ماهیت و پرورش دادن انگیزه وجود دارد، نظریه‌ای که در سال‌های اخیر توجه قابل ملاحظه‌ای را به این امر معطوف

داشته، نظریه هدف پیشرفت است (Wentzel & Wigfield, 2009). نظریه هدف پیشرفت، انواع اهداف (اهداف ویا دلایل) را مشخص می کند که به رفتارهای مربوط به پیشرفت، جهت می دهد. رویکرد جهت گیری هدف یکی از محدود رویکردهایی است که به توضیح و تبیین علل پیشرفت و دلایل و مقاصدی که فراگیران از درس خواندن و سایر رفتارهای تحصیلی خود دارند، می پردازد. در هر صورت با وجود رویکردهای متنوع انگیزشی، جهت گیری هدف کاربردی ترین رویکرد جهت درک یادگیری، بهبود آموزش و چگونگی برخورد دانش آموزان با تکالیف آموزشی بوده که به ارائه باورهای فراگیران و یادگیرندگان در مورد شیوه های رویارویی و درگیر شدن با تکالیف می پردازد (Price et al, 2019). زندگی هر انسان از باورها، هیجان ها و عواطف او ساخته شده است. فرایندهای شناختی و هیجانی در جای جای زندگی، بر عملکرد انسان تأثیر می گذارند (Afangideh, 2022). باورهای خودکارآمدی از مفاهیمی هستند که همواره توجه روان شناسان را به خود جلب کرده اند و در ابعاد گوناگون زندگی انسان متجلی می شوند (Tseng et al, 2022). بندورا خودکارآمدی را یکی از فرایندهای شناختی می داند که ما از طریق آن بسیاری از رفتارهای اجتماعی خود و بسیاری از ویژگی های شخصی را گسترش می دهیم. رفتارهای اشخاص به این بستگی دارد که خود باور داشته باشند که می توانند عمل خاصی را با موفقیت به انجام برسانند (Bandura, 2001). باورهای فرد نسبت به توانایی های خود بر رفتار به شیوه های مختلف، از جمله بر انتخاب های آن ها تأثیر مثبت می گذارد و باعث می شود که فرد جریان عمل را دنبال یا قطع کند (Abeniki, 2016).

مطالعات نشان می دهد که سازه مهم روان شناختی که نقش برجسته ای در افزایش انگیزه پیشرفت دارد، اشتیاق تحصیلی است (Datu & King, 2018). اشتیاق تحصیلی مفهومی است که با پیامدهای مثبتی همچون عملکرد تحصیلی، تقویت رفتارهای مثبت و رضایت تحصیلی رابطه مثبت و با قصد ترک تحصیل رابطه منفی بالایی دارد (Bajorand, 2017). اگرچه بسیاری از نظام های آموزشی تلاش می کنند تا برنامه هایی را اجرا کنند که دانش آموزان را مولد و متعهد حفظ کنند اما در همه زمانها اشتیاق تحصیلی پایین است. طبق بررسی های به عمل آمده نشان می دهد که اشتیاق تحصیلی دانش آموزان به عنوان یک چالش استراتژیک در فرایندهای یاددهی و یادگیری نقش ایفا می کند (Cui et al, 2017). مطالعات رابطه مثبتی بین اشتیاق تحصیلی و بازده های عملکردی تحصیلی پیدا کردند که عبارتند از: پیشرفت تحصیلی، خودکارآمدی، تیم پذیری، تعلق به مدرسه و... زیرا دانش آموزانی که مشتاق هستند ارزش تجربه مثبت با همکلاسی خود را درک کرده و تعهدات بیشتری شرکت در فرایندهای مشارکت جوینانه کلاسی دارند (Siddhanta & Roy, 2010).

از جمله مسائل مهم مرتبط با آموزش و پرورش همه جوامع، مشکلات تحصیلی فراگیران است. این معضل آموزشی هر سال مقدار زیادی از منابع که می تواند صرف کیفیت و گسترش آموزش شود را به هدر می دهد. از این رو در نظام آموزشی به طور کلی انگیزه پیشرفت مسئله ای است که حجم عظیمی از تحقیقات را به خود اختصاص می دهد و عوامل مؤثر بر آن سالها است که در مرکز توجه روان شناسان تربیتی و سایر متخصصان آموزشی بوده است. بهبود کارایی نظام آموزشی تا اندازه بسیار زیادی تابع موفقیت تحصیلی فراگیران است و هدف کلی پیش روی نظام آموزشی رساندن فراگیران به سطح مطلوبی از پیشرفت تحصیلی است. انگیزه پیشرفت پدیده ای پیچیده است. به طور حتم مجموعه ای از عوامل فردی و محیطی یا عوامل شناختی و غیرشناختی بر انگیزه پیشرفت تأثیر می گذارد. به نظر نمی رسد که اختلاف

نظرها و جدال‌ها، بیم و شبهه‌ها و بی‌میلی‌ها و سرخوردگی‌ها که به طور گسترده نسبت به انگیزه پیشرفت وجود دارد، صرفاً ناشی از بی‌اعتقادی نسبت به اصل سنجش و ارزشیابی نمی‌باشد، بلکه برخوردها بیشتر مربوط به عوامل مؤثر بر انگیزه پیشرفت می‌باشد، بر اساس آنچه که مطرح شد هدف اصلی پژوهش پاسخگویی به این سؤال می‌باشد که آیا هوش هیجانی و اهداف پیشرفت بر انگیزه پیشرفت درس مطالعات اجتماعی با توجه به نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی تأثیر معنی داری دارد؟

## ادبیات نظری

### هوش هیجانی

هوش یکی از جنبه‌های قابل توجه در سازگاری افراد با محیط و همچنین به عنوان یکی از عوامل تفاوت‌های فردی است. برخی از کارشناسان هوش را یک ماهیت واحد و برخی آن را دارای مؤلفه‌های مختلفی می‌دانند. هوش هیجانی مجموعه‌ای از توانایی‌های شناختی و عاطفی به هم پیوسته است. هوش هیجانی به فرد کمک می‌کند تا آگاه شدن از احساسی و افکار را با درک، ارزیابی و بیان دقیق احساسات را تسهیل کند. همچنین با ایجاد تعادل بین افکار و احساسات خود، تصمیمات عاقلانه بگیرند و بتوانند احساسات را در خود مدیریت کنند (Wekke et al, 2023). دانش آموزانی که از هوش هیجانی مطلوب برخوردار هستند قادر خواهند بود تا با شرایط کلاس و محیط آموزش بهتر ارتباط برقرار کرده و خواهند توانست عملکرد تحصیلی بهتری داشته باشند. در واقع هوش هیجانی به دانش آموز کمک خواهد نمود تا بتواند در برابر چالشها و مشکلات تحصیلی از راهبردهای بهتری استفاده نموده و با مدیریت و تنظیم هیجانات بهتر با شرایط پیش رو کنار بیاید (Bakshaihpour, 2019). هوش هیجانی نشان دهنده درک احساسات خود از احساسات مردم و در نتیجه درک بهتر و زندگی بهتر بدون زندگی کردن با مردم است که منجر به یک ارتباط بهتر با دیگران در تمام سطوح و سطح بالاتری از عزت نفس و ارزش شخصی می‌شود. هوش هیجانی حاصل تعامل توانمندی‌های هیجانی و اجتماعی است که بواسطه رفتاری هوشمندانه فرایندهای ادراکی تحت تأثیر قرار می‌دهد (Mitrofan & Cioricaru, 2014).

### اهداف پیشرفت

نظریه اهداف پیشرفت به بررسی این موضوع می‌پردازد که چرا افراد، هدف خاصی را برمی‌گزینند، چگونه به هدف مورد نظر نزدیک شده و به تکلیف مرتبط به آن می‌پردازند. اهداف پیشرفت تنها شامل نیات و دلایل فرد برای پیشرفت نیست، بلکه منعکس کننده نوع معیارهایی است که افراد بر مبنای آن‌ها در مورد عملکرد خود به قضاوت می‌پردازند (Emadi, 2014). 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). بطور خلاصه در تعریف اهداف پیشرفت می‌توان این-گونه بیان کرد: دلایل افراد برای درگیر شدن در تکالیف تحصیلی (Braten & Stromso, 2004). مفهوم اهداف پیشرفت، 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 بپردازد و در نهایت پاسخی را ارائه دهد که رضایت خاطر و به تبع آن شادی او را تأمین کند (Akin, 2012).

### خودکارآمدی تحصیلی

خودکارآمدی تحصیلی به منزله اطمینان فرد از توانایی در انجام موفقیت‌آمیز رفتارهای خودنظم‌دهی تحصیلی است. یعنی به میزان تنظیم کردن راهبردهای فراشناختی، انگیزشی و رفتاری در مراحل مختلف اشاره دارد- به عنوان مثال، برنامه-ریزی برای تکالیف، سازماندهی کارهای کلاسی و انجام آنها در موعد مقرر (Amoon, 2021). خودکارآمدی تحصیلی با احساس توانایی فرد در مدیریت فعالیت‌های یادگیری، تسلط بر موضوعات درسی و برآورده کردن انتظارات تحصیلی مرتبط است (Muris, 2001). خودکارآمدی تحصیلی به توان فرد در رویارویی با مسائل برای رسیدن به اهداف و موفقیت‌های افراد اشاره دارد. این مؤلفه بیشتر از اینکه تحت تأثیر ویژگی‌های هوش و توان یادگیری افراد باشد تحت تأثیر ویژگی‌های شخصیتی از جمله باور داشتن خود (اعتماد به نفس)، تلاشگر بودن و تسلیم نشدن، واری علق عدم موفقیت به هنگام ناکامی (خودسنجی)، آرایش جدید مقدمات و روش‌های اجتماعی رسیدن به هدف (خودتنظیمی) و تحت کنترل درآوردن تکانه‌ها (خودرهبی) قرار دارد. چه بسا این عوامل در برخی از افراد حتی بیشتر از توان یادگیری موجب پیشرفت و موفقیت می‌شوند (Islami et al, 2017). عبارتی خودکارآمدی بعنوان یک رفتار انگیزشی مهم منجر به سطوح بالای عملکرد می‌شود (Marzdar Rodbariki, 2016). 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).

### اشتیاق تحصیلی

اشتیاق به عنوان تعهد فکری و عاطفی نسبت به محیط آموزشی تعریف شده است، یا میزان تلاش اختیاری که توسط فراگیران در فرایندهای تحصیلی به نمایش گذاشته می‌شود (Datu & King, 2018). اشتیاق تحصیلی ابراز و بکارگیری داوطلبانه از طرف فراگیر در فعالیت‌ها و فرایندهای یاددهی و یادگیری است، پژوهشگران اعتقاد دارند که افراد خود را به لحاظ فیزیکی، شناختی و عاطفی در طول ایفای نقش ابراز و به کار می‌گیرند (Pirāni et al, 2018). اشتیاق تحصیلی عبارتست از یک حالت ذهنی مثبت، عملی و مرتبط با تحصیل که شامل سه بعد نیرومندی، ایثار و جذب می‌باشد. جذب به میزان تمرکز و غرق شدن دانش آموز در تحصیل خود اشاره دارد. در این حالت به این دلیل دانش آموز سرسختانه درگیر تحصیل خود می‌شود که تجربه تحصیل برای او بسیار لذت بخش است. افراد برای قرار گرفتن در چنین شرایطی حاضر به پرداختن بهایش نیز هستند. در بعد نیرومندی، فرد در راستای انجام کار خود تلاش قابل ملاحظه‌ای اعمال کرده و در موقعیت‌های دشوار پافشاری بیشتری می‌کند. دانش آموزانی که از نیرومندی بالایی برخوردارند، بیشتر به واسطه تحصیل خود برانگیخته می‌شوند و در هنگام وقوع مشکلات و بروز تعارضات بین فردی مقاومت بیشتری از خود نشان می‌دهند. سومین بعد اشتیاق ایثار می‌باشد که بادرگیری شدید روانی دانش آموزان در تحصیل مشخص می‌شود و ترکیبی از احساس معنی داری، اشتیاق و چالش است (Salanova, 2005).

## انگیزه پیشرفت

انگیزه‌ی پیشرفت بیانگر میل و علاقه‌ی فرد نسبت به انجام دادن کارها، تنظیم محیط کار پر ثمر، فائق آمدن بر مشکلات، افزایش میزان کار، رقابت در انتخاب بهتر و بیشتر از طریق افزایش تلاش و پیشی گرفتن از دیگران و به عبارت دیگر، میل و علاقه به انجام کاری بهتر و کارآمدتر از آنچه قبلاً انجام شده است (Alci, 2015). افراد دارای انگیزه پیشرفت زیاد در انجام کارها و از جمله یادگیری بر افرادی که از این انگیزه بی بهره‌اند پیشی می‌گیرند (Shahrokhi, 2020). (Saif, 2021) انگیزه پیشرفت را سائق‌ی برای پیشی گرفتن بر دیگران، دستیابی به پیشرفت با توجه ملاک‌های مشخص و تلاش جهت کسب موفقیت می‌داند و معتقد است کسی که دارای انگیزه پیشرفت است این تمایل را دارد که کارش را به خوبی انجام دهد و به صورت خود جوش به ارزیابی عملکرد خود پردازد. رفتارهای پیشرفت‌گرایانه افراد نشانه‌های از انگیزه پیشرفت آنان است. انگیزش پیشرفت از مؤلفه‌های سطح آرزو، رفتار مخاطره آمیز، ارتقا طلبی، مسئولیت پذیری، پشتکار، آینده نگر، رفتار شناختی، انتخاب دوست و رفتار موفق تشکیل شده است (Kadivar, 2019). (Lewin, 1985) انگیزش پیشرفت را عالی‌ترین شاهراه یادگیری دانسته است. بدین معنی که هرچه انگیزه فرد برای دانستن، آموختن و تحصیل بیشتر باشد، فعالیت و رنج و زحمت بیشتری برای رسیدن به هدف نهایی متحمل خواهد شد. وقتی فرد از انگیزه پیشرفت بالایی برخوردار باشد، به تکالیف درسی به خوبی توجه می‌کند، تکالیف درسی را جدی می‌گیرد و علاوه بر آن سعی می‌کند اطلاعاتی بیش از آنچه در کلاس درس به او می‌آموزند، یاد بگیرد. همچنین برای یادگیری، مهارت‌های لازم و راهکارهای مناسب را می‌یابد. بدیهی است که موفقیت در یادگیری نیز، سبب احساس توانمندی بیشتر و افزایش علاقه به موضوع یادگیری می‌شود (Zahiri naw & Rajabi, 2009).

## 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 معنی دار بود، همچنین مشخص شد که نقش میانجی اهداف پیشرفت تحصیلی و اشتیاق تحصیلی در تأثیر راهبردهای یادگیری و انگیزشی بر خودکارآمدی تحصیلی مثبت و معنی دار می‌باشد.

(Rasoli et al, 2022) به بررسی رابطه راهبردهای خودتنظیمی و اهداف پیشرفت با درگیری تحصیلی و میانجیگری خودناتوان سازی و کمال‌گرایی پرداختند. نتایج نشان داد که مدل فرضی با داده‌ها برازش دارد اثر مستقیم راهبردهای خودتنظیمی، هدف پیشرفت تسلط اجتنابی و عملکرد-گرایش بر کمال‌گرایی معنی دار می‌باشد. همچنین اثر مستقیم راهبردهای خودتنظیمی، هدف پیشرفت تسلط-گرایش، تسلط-اجتنابی، عملکرد-گرایش و عملکرد-اجتنابی بر خودناتوان سازی معنی دار است. همچنین اثر مستقیم خودناتوان سازی و کمال‌گرایی بر درگیری تحصیلی نیز معنی دار است. متغیر هدف پیشرفت تسلط-گرایش به طور مستقیم و غیر مستقیم تأثیر معنی داری بر درگیری تحصیلی دارد. نتایج نشان داد که راهبردهای خودتنظیمی، اهداف پیشرفت با میانجی‌گری خودناتوان سازی و کمال‌گرایی باعث ارتقا درگیری تحصیلی دانش آموزان می‌شوند.

(Kazemi et al, 2022) پژوهشی تحت عنوان تأثیر هوش معنوی و هوش هیجانی بر خلاقیت با نقش میانجی خودشکوفایی دانش آموزان صورت دادند. نتایج نشان داد بین هوش معنوی و خلاقیت با نقش میانجی خودشکوفایی دانش آموزان رابطه مستقیم و غیرمستقیم معنی دار وجود داشت. همچنین بین هوش هیجانی و خلاقیت با نقش میانجی خودشکوفایی دانش آموزان رابطه مستقیم و غیرمستقیم معنی دار مشاهده گردید

(Wang et al, 2022) پژوهشی تحت عنوان مدل میانجیگری تعدیل شده تأثیر انگیزش خودمختار بر خلاقیت دانشجویان کارشناسی ارشد صورت دادند. نتایج نشان داد که انگیزش خودمختار به طور مثبت بر تعامل یادگیری تأثیر می گذارد و تعامل یادگیری بر خلاقیت تأثیر می گذارد و نقش واسطه‌ای در رابطه بین انگیزش خودمختار و خلاقیت ایفا می کند. علاوه بر این، حمایت از نوآوری به طور مثبت تأثیر انگیزش خودمختار بر تعامل یادگیری را تعدیل می کند. هر چه حمایت از نوآوری بالاتر باشد، تأثیر انگیزش خودمختار بر تعامل یادگیری بیشتر خواهد بود. حمایت از نوآوری به طور مثبت اثر تعامل یادگیری بر خلاقیت را تعدیل می کند. هر چه حمایت از نوآوری سرپرست بالاتر باشد، تأثیر تعامل یادگیری بر خلاقیت بیشتر خواهد بود. این یافته‌ها نه تنها ادبیات خلاقیت را غنی می کنند، بلکه پیشنهادهایی برای ارتقای خلاقیت از دیدگاه دانشجوی کارشناسی ارشد، سرپرست و دانشگاه ارائه می دهند.

(Suter et al, 2022) پژوهشی تحت عنوان رابطه بین اسنادهای علی موفقیت و شکست و جهت گیری‌های هدف پیشرفت صورت دادند. یافته‌های اصلی نشان داد که شانس درک یک نتیجه به عنوان موفقیت با اهداف تسلط و اهداف عملکرد-اجتناب بیشتر است. هدف تسلط و جهت گیری هدف عملکرد-رویکرد رابطه مثبتی با اسناد موفقیت درونی داشتند. جهت گیری هدف تسلط مثبت و جهت گیری هدف عملکرد-رویکرد ارتباط منفی با نسبت شکست «محبوبیت نزد سرپرست» داشت. اهداف اجتنابی همه انواع اسناد موفقیت را پیش‌بینی کردند اما هیچ یک از اسناد شکست را پیش‌بینی نکردند. یافته‌ها بیش عمیقی در مورد فرآیندهای اسناد ارائه می کنند و اهمیت ارتقای جهت گیری هدف تسلط را برجسته می کنند.

(Esteban et al, 2022) پژوهشی با عنوان خودکارآمدی تحصیلی، عزت نفس، رضایت از مطالعه و استفاده از رسانه‌های مجازی به عنوان پیش‌بینی کننده پیشرفت تحصیلی در بین دانشجویان در طول COVID-19 صورت دادند. نتایج نشان داد که بین استفاده از رسانه‌های مجازی، خودکارآمدی تحصیلی، عزت نفس، پیشرفت تحصیلی همبستگی مستقیم و معناداری وجود دارد، علاوه بر این، رضایت از مطالعات، خودکارآمدی تحصیلی، عزت نفس و پیشرفت تحصیلی را به طور قابل توجهی پیش‌بینی کردند، در حالی که استفاده از رسانه‌های مجازی، رضایت از مطالعه، و پیشرفت تحصیلی مرتبط با تحصیلات را پیش‌بینی کردند. مدل SEM نشان داد که عزت نفس، رضایت از مطالعات و خودکارآمدی تحصیلی به طور مثبت پیشرفت تحصیلی را پیش‌بینی می کنند، در حالی که خودکارآمدی تحصیلی به طور مثبت استفاده از رسانه‌های مجازی را پیش‌بینی می کند. در نهایت، هم استفاده از رسانه‌های مجازی و هم پیشرفت تحصیلی به طور منفی پیش‌بینی می کند.

(Okwuduba et al, 2021) پژوهشی تحت عنوان تأثیر هوش هیجانی درون فردی و بین فردی و یادگیری خودراهبر بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان علوم پیش دانشگاهی صورت دادند. نتایج نشان می دهد که عملکرد تحصیلی دانش آموز به طور مثبت توسط هوش بین فردی و درون فردی درک شده پیش‌بینی می شود، در حالی که یادگیری خودراهبر تأثیر

پیش‌بینی‌کننده متناقضی در مراحل مختلف مدل دارد. به طور کلی، متغیرهای پیش‌بینی‌کننده توانستند نسبت قابل توجهی از عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان در دوره پیش‌دانشگاهی را توضیح دهند.

(Ashkoti et al, 2022) به بررسی تدوین مدل علی سازگاری تحصیلی بر اساس خودتنظیم‌گری هیجانی و جهت‌گیری تسلط‌مدار گرایشی و نقش میانجی‌گری شکفتگی تحصیلی دانش‌آموزان پرداختند. نتایج پژوهش نشان داد متغیرهای خودتنظیم‌گری هیجانی، جهت‌گیری تسلط‌مدار گرایشی بصورت مستقیم سازگاری تحصیلی را پیش‌بینی نمودند. همچنین خودتنظیم‌گری هیجانی و جهت‌گیری تسلط‌مدار گرایشی با شکفتگی تحصیلی رابطه مستقیم دارد. خودتنظیم‌گری هیجانی و جهت‌گیری تسلط‌مدار گرایشی با واسطه‌گری شکفتگی تحصیلی بر سازگاری تحصیلی رابطه غیرمستقیم دارد.

(Sayadi & Soleimani, 2022) پژوهشی با عنوان بررسی رابطه میان خودکارآمدی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی با توجه به نقش میانجی خودتنظیمی در میان دانشجویان رشته زبان انگلیسی صورت دادند. نتایج پژوهش نشان داد که مدل از برازش مطلوبی برخوردار است و تمامی ضرایب مسیر معنی‌دار بوده است. بر اساس نتایج، خودکارآمدی تحصیلی با ضرایب ۰,۴۷ و ۰,۶۹ به ترتیب اشتیاق تحصیلی و خودتنظیمی را به‌طور مستقیم تبیین می‌کند؛ و خودتنظیمی با ضریب اثر ۰,۶۲ به‌طور مستقیم بر اشتیاق تحصیلی اثرگذار است. همچنین نتایج نشان داد که ضریب مسیر تبیین‌شده‌ی رابطه‌ی خودکارآمدی تحصیلی با اشتیاق تحصیلی با نقش میانجی خودتنظیمی به‌صورت غیرمستقیم با ضریب ۰,۴۲ معنی‌دار بود. (Mazloumian & Khazaei, 2021) پژوهشی با عنوان مدل علی جو روانی - اجتماعی کلاس و احساس دلزدگی تحصیلی با نقش واسطه‌ای خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه صورت دادند. یافته‌ها نشان داد که ابعاد مشارکت دانش‌آموزان در فعالیت‌های کلاسی، بکار بستن مقررات و پشتیبانی، مستقیماً قادر به پیش‌بینی دلزدگی تحصیلی هستند. در بررسی اثرات غیرمستقیم نیز مشخص شد که ابعاد دل‌بستگی و پشتیبانی جو روانی - اجتماعی کلاس با واسطه‌گری خودکارآمدی تحصیلی منجر به کاهش دلزدگی می‌شوند. از طرفی بعد دل‌بستگی با میانجی‌گری خودکارآمدی اجتماعی منجر به افزایش دلزدگی تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود. بر اساس این نتایج می‌توان به معلمان توصیه کرد که با ایجاد یکی جو روانی - اجتماعی مشارکتی، قاعده‌مند و حمایتی که تقویت‌کننده خودکارآمدی تحصیلی است در جهت کاهش دلزدگی نسبت به کلاس و یادگیری اقدام کنند.

(Khadivi et al, 2021) پژوهشی تحت عنوان بررسی رابطه هوش هیجانی و عملکرد تحصیلی دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشکده پزشکی دانشگاه علوم پزشکی تبریز صورت دادند. یافته‌ها نشان داد که مقدار همبستگی چندگانه بین هوش هیجانی و مؤلفه‌های آن با عملکرد تحصیلی ۰/۷۴ می‌باشد و ضریب تعیین ۰/۵۴ به دست آمد که نشان می‌دهد ۵۴ درصد از تغییرات عملکرد تحصیلی توسط هوش هیجانی و مؤلفه‌های آن قابل تبیین است.

(Amiri, 2020) به بررسی نقش جو مدرسه و هوش هیجانی در خودکارآمدی کارآفرینانه دانش‌آموزان دختر هنرستان‌های شهر مشهد پرداخت. یافته‌های این مطالعه نشان داد خودکارآمدی کارآفرینانه دانش‌آموزان دختر هنرستان‌های شهر مشهد را می‌توان 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 دانش‌آموزان 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.

### روش‌شناسی تحقیق

این تحقیق از حیث هدف تحقیق، از جمله تحقیقات کاربردی است و از نظر نحوه گردآوری داده‌های تحقیق توصیفی از نوع همبستگی با رویکرد تحلیل مسیر می‌باشد، جامعه آماری پژوهش دانش آموزان مقطع راهنمایی شهرستان کربلاء مقدس به تعداد ۱۳۰۰ نفر می‌باشد. با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تک مرحله‌ای تعداد ۲۹۷ به عنوان آماری جهت بررسی انتخاب شدند، برای برآورد حجم نمونه مورد نیاز برای مطالعه حاضر از جدول مورگان استفاده شد. در این پژوهش برای بررسی فرضیه‌های پژوهش از آمار توصیفی و آمار استنباطی استفاده شده است. در سطح آمار توصیفی از آماره‌هایی نظیر میانگین و انحراف استاندارد، کجی و کشیدگی استفاده گردید، و در سطح استنباطی از ضریب همبستگی پیرسون، و تحلیل مسیر بهره گرفته شد، کلیه محاسبات و تحلیل‌های آماری توسط نرم‌افزارهای LISREL و SPSS22 انجام گردیده است.

جهت گردآوری داده‌های مربوط به متغیر هوش هیجانی پرسشنامه هوش هیجانی توسط (Goleman, 2001) طراحی و اعتباریابی شده است، 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 آلفای 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 ۷۲٪ در صد واریانس سؤالات استخراج شده بود. آزمون  $KMO=0.872$  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 پرسشنامه نیز بر اساس ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۱ محاسبه شد.

جهت گردآوری داده‌های مربوط به متغیر اهداف پیشرفت پرسشنامه اهداف پیشرفت توسط (Middleton & Midgley, 1998) طراحی و اعتباریابی شده است، پاسخ دهی به سؤالات بر اساس 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 (Middleton & Midgley, 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 برابر با ۰/۸۴ و برای خرده مقیاس اهداف اجتنابی عملکردی برابر با ۰/۸۳ گزارش کرده‌اند (Badarlu, 2014). سؤالات ۶-۱ جهت‌گیری‌های هدفی تبحری، سؤالات ۱۲-۷ جهت‌گیری‌های هدفی عملکردی-رویکردی و سؤالات ۱۸-۱۳ جهت‌گیری‌های هدفی عملکردی-

اجتنابی را اندازه گیری می کنند. نمره کل فرد از این پرسشنامه در دامنه ۱۲۸-۱۸ می باشد. در پژوهش (Badarlu, 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 و تحلیل عاملی تأیید تأیید شده است. 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 اهداف پیشرفت، سه مؤلفه مورد نظر را بدست آورد که در آن ۶۷٪ در صد واریانس سؤالات استخراج شده بود. آزمون  $KMO = 0.785$  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 پرسشنامه نیز بر اساس ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۲ محاسبه شد.

جهت گردآوری داده های مربوط به متغیر خودکارآمدی تحصیلی پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی توسط (Muris, 2001) طراحی و اعتباریابی شده است، این پرسشنامه شامل ۲۱ گویه بسته پاسخ بر اساس طیف پنج درجه ای لیکرت می باشد، پرسشنامه سه بعد خودکارآمدی اجتماعی، خودکارآمدی عاطفی، خودکارآمدی درسی را مورد سنجش قرار می دهد، این پرسشنامه توسط (Derafshan, 2013) اعتباریابی شده است، در پژوهش مذکور پایایی پرسشنامه بر اساس ضریب الفای 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 ۶۱٪ در صد واریانس سؤالات استخراج شده بود. آزمون  $KMO = 0.722$  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 پرسشنامه نیز بر اساس ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۷ محاسبه شد.

جهت گردآوری داده های مربوط به متغیر اشتیاق تحصیلی پرسشنامه اشتیاق تحصیلی توسط (Fredericks et al, 2004) طراحی و اعتباریابی شده است، این پرسشنامه شامل ۱۵ گویه بسته پاسخ بر اساس طیف پنج درجه ای لیکرت می باشد، پرسشنامه سه بعد اشتیاق عاطفی، اشتیاق شناختی و اشتیاق رفتاری را مورد سنجش قرار می دهد، پرسشنامه توسط (Abbasi et al, 2015) اعتباریابی شده است، در پژوهش مذکور پایایی پرسشنامه بر اساس ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۷ 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 اشتیاق تحصیلی، سه مؤلفه مورد نظر را (اشتیاق عاطفی، اشتیاق شناختی و اشتیاق رفتاری) را بدست آورد که در آن ۶۵٪ در صد واریانس سؤالات استخراج شده بود. آزمون  $KMO = 0.776$  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 پرسشنامه نیز بر اساس ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۹ محاسبه شد.

جهت گردآوری داده های مربوط به متغیر انگیزه پیشرفت پرسشنامه انگیزه پیشرفت توسط (Hermenc, 1970) طراحی شده است. هرمنس، بر مبنای دانش نظری و تجربی موجود، درباره ی نیاز به پیشرفت و با بررسی پژوهش های مربوط به این زمینه، پرسشنامه ی انگیزه ی پیشرفت را تدوین نمود. بعد از اجرای آزمایش پرسشنامه و تجزیه و تحلیل پرسش ها، ۲۹

پرسش که دارای همبستگی بالا و معنادار با نمره کل آزمون بودند، در نسخه‌ی نهایی آزمون قرار گرفتند. پرسش‌های آزمون، به صورت جمله‌های ناتمام و چهار گزینه‌ای بیان شده‌اند و این گزینه‌ها بر حسب این که نشان دهنده‌ی انگیزه‌ی پیشرفت از زیاد به کم و کم به زیاد باشد، نمره‌گذاری می‌شوند. این پرسشنامه یکی از رایج‌ترین ابزارهای مداد-کاغذی است که برای سنجش نیاز به پیشرفت به کار می‌رود. پرسشنامه‌ی انگیزه‌ی پیشرفت در ابتدا با ۹۲ سؤال تدوین شد. اما در نهایت بر اساس محاسبه‌ی همبستگی هر سؤال با رفتار پیشرفت گرا به ۲۹ سؤال تقلیل یافت. سؤالات پرسشنامه به صورت جمله ناتمام بیان شده و به دنبال هر جمله چند گزینه داده شده است. پرسشنامه توسط ( Talebzade Nobariyan et al, 2011) اعتباریابی شده است، در پژوهش مذکور پایایی پرسشنامه بر اساس ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۶ گزارش شد. در پژوهش حاضر لذا روایی محتوایی و صوری آن با نظر متخصصان و معلمان علوم تربیتی و مدیریت مورد تأیید قرار گرفت. نتایج تحلیل عاملی پرسشنامه انگیزه پیشرفت، ۲۹ گویه مورد نظر را بدست آورد که در آن ۵۷٪ در صد واریانس سؤالات استخراج شده بود. آزمون  $KMO=0.637$  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 پرسشنامه نیز بر اساس ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۸ محاسبه شد.

### یافته‌های پژوهش

(Kline, 2011) پیشنهاد می‌کند که در مدل‌یابی 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 یک می‌باشد. بنابراین این پیش فرض مدل‌یابی علی یعنی نرمال بودن تک متغیری برقرار است.

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	چولگی	کشیدگی
هوش هیجانی	۳/۲۸	۰/۶۷	-۰/۱۴	۰/۲۶
اهداف پیشرفت	۳/۴۶	۰/۷۰	-۰/۱۷	۰/۱۰
خودکارآمدی تحصیلی	۳/۳۸	۰/۷۰	-۰/۲۰	-۰/۰۵
اشتیاق تحصیلی	۳/۲۴	۰/۶۶	-۰/۱۹	۰/۱۲
انگیزه پیشرفت	۳/۳۳	۰/۶۷	-۰/۳۶	۰/۴۱

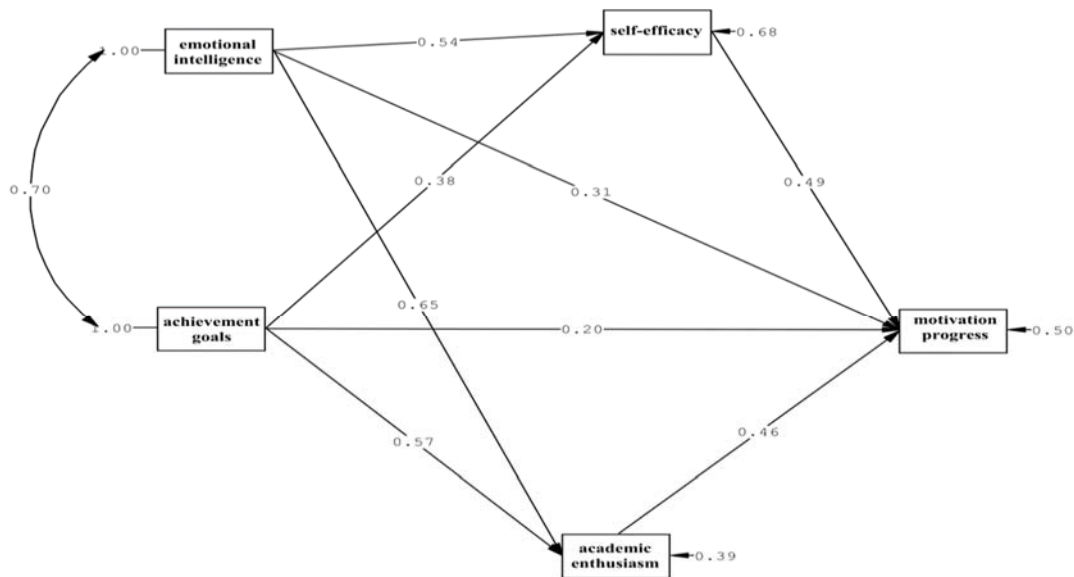
از دیگرپیش‌های مدل سازی ساختار معنی داری ماتریس همبستگی می‌باشد، نتایج ضریب همبستگی پیرسون بین متغیرهای پژوهش در جدول (۲) ارائه شده است.

جدول ۲. ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

شماره	متغیر	۱	۲	۳	۴	۵
۱	هوش هیجانی	۱				
۲	اهداف پیشرفت	۰/۷۰**	۱			
۳	خودکارآمدی تحصیلی	۰/۵۰**	۰/۵۴**	۱		
۴	اشتیاق تحصیلی	۰/۷۷**	۰/۶۲**	۰/۷۰**	۱	
۵	انگیزه پیشرفت	۰/۵۶**	۰/۵۷**	۰/۵۹**	۰/۶۹**	۱

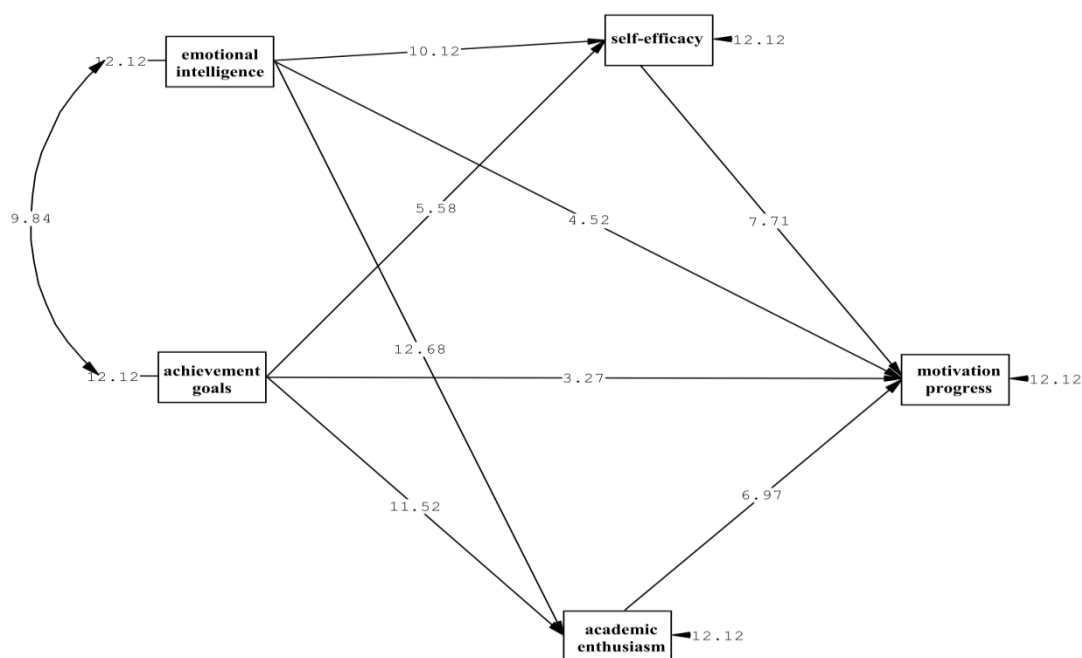
\*p<0.05, \*\*p<0.01

همانطور که جدول (۲) نشان می‌دهد رابطه مثبت و معنی داری بین متغیرهای پژوهش وجود دارد. به منظور تحلیل فرضیه‌های پژوهش از روش تحلیل مسیر بهره گرفته شده، در ادامه نتایج تحلیل ارائه شده است.



Chi-Square=2.84, df=1, P-value=0.014528, RMSEA=0.074

نمودار ۱. الگو آزمون شده پژوهش در حالت استاندارد



Chi-Square=2.84, df=1, P-value=0.014528, RMSEA=0.074

### نمودار ۲. الگو آزمون شده پژوهش در حالت معنی داری

با توجه به شکل (۱)، تأثیر هوش هیجانی بر انگیزش پیشرفت (۰/۳۱) با آماره تی ۴/۵۲ در سطح ۰/۰۱ مثبت و معنی دار است. تأثیر هوش هیجانی با نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی بر انگیزش پیشرفت (۰/۲۶) با آماره تی ۳/۹۹ در سطح ۰/۰۱ مثبت و معنی دار است. تأثیر هوش هیجانی با نقش میانجی اشتیاق تحصیلی بر انگیزش پیشرفت (۰/۲۹) با آماره تی ۴/۲۶ در سطح ۰/۰۱ مثبت و معنی دار است. تأثیر اهداف پیشرفت بر انگیزش پیشرفت (۰/۲۰) با آماره تی ۳/۲۷ در سطح ۰/۰۱ مثبت و معنی دار است. تأثیر اهداف پیشرفت با نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی بر انگیزش پیشرفت (۰/۱۸) با آماره تی ۲/۴۵ در سطح ۰/۰۵ مثبت و معنی دار است. تأثیر اهداف پیشرفت با نقش میانجی اشتیاق تحصیلی بر انگیزش پیشرفت (۰/۲۶) با آماره تی ۳/۸۱ در سطح ۰/۰۱ مثبت و معنی دار است. در جدول شماره ۳، شاخص‌های برازش گزارش شده‌اند.

### جدول ۳. شاخص‌های نیکویی برازش الگوی آزمون شده پژوهش

P	RMSEA	X2/df	شاخص
۰/۱۰	۰/۰۷	۲/۶۲	مقدار بدست آمده
بزرگ‌تر از ۰/۰۵	کمتر از ۰/۰۸	کمتر از ۳	حد قابل پذیرش

در جدول (۳)، مقادیر به دست آمده در پژوهش حاضر و حد قابل پذیرش هر یک از شاخص‌های برازش گزارش شده‌اند. با توجه به این جدول تمامی شاخص‌های برازش در حد مطلوبی قرار دارند و می‌توان نتیجه گرفت که مدل آزمون

شده برآزش 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 مدل معادلات ساختاری

اثرات کل	اثرات غیر مستقیم	اثرات مستقیم	متغیرها
			بر روی انگیزه پیشرفت از
۰/۵۷**	۰/۲۶**	۰/۳۱**	هوش هیجانی
۰/۳۸**	۰/۱۸*	۰/۲۰**	اهداف پیشرفت
-	-	۰/۴۹**	خودکارآمدی تحصیلی
			بر روی انگیزه پیشرفت از
۰/۶۰**	۰/۲۹**	۰/۳۱**	هوش هیجانی
۰/۴۶**	۰/۲۶**	۰/۲۰**	اهداف پیشرفت
-	-	۰/۴۶**	اشتیاق تحصیلی
*p<0.05 **p<0.01			

### بحث و نتیجه گیری

نتایج نشان داد که تأثیر هوش هیجانی بر انگیزه پیشرفت به صورت مستقیم و با نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی مثبت و معنی دار بود. همچنین نتایج نشان داد که تأثیر اهداف پیشرفت بر انگیزه پیشرفت به صورت مستقیم و با نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی مثبت و معنی دار بود. نتایج این پژوهش با نتایج پژوهش (Suter et al, 2022) (Tarvardizadeh et al, 2020) (Okwuduba et al, 2021) (Sahib & Amiri, 2020) (Siddiq et al, 2020) (Price et al, 2019) (Mei et al, 2018) (Khamushiyani et al, 2023) (Alhadabi & Wang et al, 2022) (Kazemi et al, 2022) (Rasoli et al, 2022) (Kohzadi et al, 2020) (Karpinski, 2020) (Esteban et al, 2022) (Suter et al, 2022) (Sayadi & Ashkoti et al, 2022) (Okwuduba et al, 2021) (Soleimani, 2022) (Mazlounian & Khazaei, 2021) (Khadivi et al, 2021) (Amiri, 2020) مطابقت دارد. (Okwuduba et al, 2021) نشان دادند که تأثیر هوش هیجانی درون فردی و بین فردی و یادگیری خودراهبر بر عملکرد تحصیلی مثبت و معنی دار می‌باشد. (Kazemi et al, 2022) مشخص شد که تأثیر هوش هیجانی بر خلاقیت با نقش میانجی خودشکوفایی دانش‌آموزان مثبت و معنی دار می‌باشد. (Siddiq et al, 2020) نشان داد که نقش اشتیاق و مهارت‌های رفتاری تحصیلی بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان مثبت و معنی دار می‌باشد. (Khamushiyani et al, 2023) رابطه اهداف پیشرفت با پیشرفت تحصیلی را مثبت و معنی دار نشان داده شد، (Rasoli et al, 2022) رابطه اهداف پیشرفت با درگیری تحصیلی و میانجی‌گری خودناتوان‌سازی و کمال‌گرایی در دانش‌آموزان مثبت و معنی دار گزارش شد.

تجزیه و تحلیل فرضیه اول پژوهش نشان داد که تأثیر هوش هیجانی بر انگیزش پیشرفت مثبت و معنی دار است. در راستای نتایج به دست آمده هوش هیجانی از چهار بعد خودآگاهی، خودمدیریتی، آگاهی اجتماعی و مدیریت روابط

تشکیل شده است، خودآگاهی پایه اساسی و تکیه گاه هوش هیجانی می باشد. سطح بالای این عامل تضمین می کند دانش آموزان در انتخاب اهداف تحصیلی و برنامه ریزی برای آن توانایی کنترل احساسات و برانگیختگی خود را دارند و با بکارگیری یک نظم منطقی در تلاش برای اثربخشی خواهند بود، این مهم زمینه هماهنگی دانش آموزان را با احساسات خود را فراهم می آورد، بعد توانایی مدیریت خود در مورد احساسات، هیجانات و کنترل آن ها می تواند تثبیت هوش هیجانی را برای دانش آموزان به همراه داشته باشد، بطوریکه دانش آموزان بتوانند تأثیر چشمگیری بر روی عملکرد تحصیلی خود داشته باشند. خودمدیریتی، در معنی نهان توانایی مدیریت هیجان به شکل آگاهانه و در قالب یک انتخاب برای چگونگی ابراز احساسات در دانش آموزان می باشد به نحوی که جریان تفکر را هدایت می کند، در کنار این مهم از عناصر اصلی هوش هیجانی که ضامن بقاء در روابط اجتماعی برای دانش آموزان است آگاهی اجتماعی می باشد، این مؤلفه می تواند زمینه ای فراهم آورد که دانش آموزان برای رسیدن به هدف تحصیلی تمامی نیروی های خود را را به کار گیرند، و زمینه مشارکت اجتماعی و گروهی خود را با همکلاسی ها فراهم آورند، در نهایت مدیریت روابط به عنوان یکی از مؤلفه های کلیدی هوش هیجانی این توانایی را به دانش آموزان می دهد که بتوانند روابط درستی و منطقی را با معلمان و مدرسه و سایر دانش آموزان بالا تعریف کنند، این عامل زمینه تسهیل روابط را فراهم می آورد که پیشبرد برنامه های تحصیلی را تضمین می کند که در نهایت می توان انتظار داشت انگیزش پیشرفت در دانش آموزان افزایش یابد. تجزیه و تحلیل فرضیه دوم پژوهش نشان داد که تأثیر هوش هیجانی با نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی بر انگیزش پیشرفت مثبت و معنی دار است. با توجه به نتایج به دست آمده می توان بیان کرد که هوش هیجانی زمینه ای را در دانش آموزان ایجاد می کند که به توانایی خود اعتماد کنند، ناتوانی و توانایی خود را پذیرا باشند، هیجان های خود را درک کنند، تأثیر رفتار خود را بر دیگران درک کنند، با استرس کنار آیند، تغییر پذیر باشند، از وضعیت های ایجاد شده حداکثر بهره ببرند، خود مدار باشند، احساسات دیگران را درک کنند، یا دیگران به خوبی کنار آیند، ارتباط مؤثر با دیگران برقرار کنند، و مسائلی از این نوع شود. بنابراین هوش هیجانی باعث رشد صفات شخصیتی از انگیزه پیشرفت، همدلی، سازگاری و کنترل هیجانی می شود. بر اساس نتایج هوش هیجانی از طریق خودکارآمدی تحصیلی بر انگیزش پیشرفت تأثیر دارد، باور به خودکارآمدی در رشد انگیزش پیشرفت تحصیلی مؤثر است چرا که دانش آموزان دارای خودکارآمدی بالا بیشتر می کوشند، بیش تر موفق می شوند و از کسانی که سطح خودکارآمدی آن ها پایین است، پشتکار بیشتری از خود نشان می دهند و ترس کمتری را تجربه می کنند، این گونه افراد، اهداف چالش بر انگیزتر و بالاتری انتخاب می کنند و نسبت به آنها به طور پایداری متعهد هستند. به طور کلی هنگامی که دانش آموزان بر این باور باشند که قابلیت ها و توانایی لازم برای انجام کار یا فعالیتی را دارند، برای انجام آن تکلیف کوشش و پافشاری بیش تری نشان می دهند و نتایج بهتری دست پیدا خواهند کرد، و در نتیجه بستر و شرایطی که خودکارآمدی تحصیلی بوجود آمده می توان شاهد رشد انگیزه پیشرفت دانش آموزان بود.

تجزیه و تحلیل فرضیه سوم پژوهش نشان داد که تأثیر هوش هیجانی با نقش میانجی اشتیاق تحصیلی بر انگیزش پیشرفت مثبت و معنی دار است. در راستای نتایج به دست آمده می توان بیان کرد هوش هیجانی قوی ترین پیش بینی کننده موفقیت فرد است، به عبارتی، قابلیت هیجانی دانش آموزان به طرق مختلف به بهبود عملکرد تحصیلی می انجامد، و دانش آموزانی که قادر به مواجهه هوشمندانه با هیجان های خود هستند، خویشتن دارترند، اعتماد به نفس بالایی دارند، نسبت به

فرایندهای تحصیلی اشتیاق بیشتری دارند و در نتیجه برای یادگیری بیشتر تلاش می‌کنند و برای رسیدن به هدف و انجام وظیفه هیجان‌ها و تیندگی‌های خود را مهار کنند، بر اساس هوش هیجانی بر اشتیاق تحصیلی دانش آموزان تأثیر گذار می‌باشد، اشتیاق تحصیلی زمینه‌ای ایجاد می‌کند که دانش آموزان از سر و کار داشتن با مطالب درسی لذت ببرند و مطالعه و حضور در کلاس برای آنها نشاط آور شود، همچنین به طور مستمر خود را برای امتحانات آماده می‌کنند و از موفقیت‌هایی که به واسطه آن به دست می‌آورند احساس رضایت و غرور کنند و در تلاش خواهند بود که مطالعه را به عنوان بخشی مهم در فعالیت‌های روزانه خود قرار دهند، در نتیجه این مهم می‌توان انتظار افزایش انگیزش پیشرفت تحصیلی را دانش آموزان داشت.

تجزیه و تحلیل فرضیه چهارم پژوهش نشان داد که تأثیر اهداف پیشرفت بر انگیزش پیشرفت مثبت و معنی دار است. در راستای نتایج به دست آمده می‌توان بیان کرد بر اساس تعریف (Eliot & Macgtror, 2011) سه نوع جهت گیری هدفی عبارتند از: اهداف تبحری که در آن شایستگی در اصطلاح مطلق درون فردی تعریف می‌شود و به صورت مثبت ارزش داده می‌شود. اهداف عملکردی که در آن شایستگی در اصطلاح هنجاری تعریف می‌شود و به صورت مثبت ارزش داده می‌شود. اهداف اجتنابی که در آن شایستگی در اصطلاح هنجاری تعریف می‌شود و به صورت منفی ارزش داده می‌شود. اهداف تبحری به عنوان تمرکز بر رشد شایستگی یا تسلط یافتن بر تکلیف تعریف کرده‌است. از آنجایی که این انگیزه افراد را به سمت موفقیت سوق می‌دهد فرض بر این است که نیاز به انگیزه پیشرفت زیر بنای اهداف تبحری می‌باشد. دانش آموزان دارای جهت گیری هدفی عملکردی بر توانایی و احساس خود ارزشی تأکید دارند. آن‌ها توانایی خود را به بهتر عمل کردن نسبت به دیگران از طریق پیش‌افتادن در معیارهای هنجار محور نشان می‌دهند. موفقیت در این نوع جهت گیری هدف با حداقل کوشش همراه است. اما دانش آموزان دارای جهت گیری تبحری بر بسط و گسترش مهارت‌های جدید، بهبود سطح قابلیت و بالابردن احساس خودکارآمدی تأثیر دارند و براین باورند که در صورت تلاش بیشتر، موفقیت بیشتری نصیب آنها می‌شود. دستیابی به هدف موجب می‌شود تا فرد ارزشیابی مثبتی از خود بعمل آورد، این نوع ارزیابی و ادراک پیشرفت در جهت اهداف شخصی با احساس خشنودی و انگیزش پیشرفت همراه است، با توصیف‌های فوق دانش آموزان دارای اهداف تبحری و عملکردی احساس خوشایندی از تحصیل و حضور در فعالیتهای آموزشی داشته رضایت تحصیلی بالاتری را تجربه خواهند کرد. اهداف تبحری همچنین با ترجیح برای کارهای چالش انگیز و ریسک پذیر، علاقه درونی به فعالیت‌های یادگیری، نگرش مثبت به یادگیری، مدت زمانی که صرف یادگیری می‌شود و پایداری در رویارویی با مشکلات مرتبط‌اند. لذا اهداف پیشرفت می‌تواند در انگیزش تحصیلی دانش آموزان مؤثر باشد.

تجزیه و تحلیل فرضیه پنجم پژوهش نشان داد که تأثیر اهداف پیشرفت با نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی بر انگیزش پیشرفت مثبت و معنی دار است. در راستای نتایج به دست آمده می‌توان بیان کرد که اهداف پیشرفتی که توسط دانش آموزان انتخاب می‌شود، موقعیت‌های خاصی هستند که تمایل برای ترقی، رشد، اکتساب دانش و یا نشان دادن شایستگی خود در یک یافت ویژه‌ای را نشان می‌دهد، اهداف پیشرفت می‌تواند بر خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان تأثیر گذار است، این تأثیر گذار زمینه افزایش انگیزه پیشرفت دانش آموزان را فراهم آورد، در این راستا باورهای خودکارآمدی، یکی از راه‌هایی است که، انگیزش و باورهای دانش آموزان درباره قابلیت‌هایشان برای انجام تکالیف

مدرسه را مفهوم سازی می کند. خود کارآمدی به عنوان یک رفتار انگیزشی به سطوح افزایش یافته عملکرد در شماری از تکالیف منجر می شود. باورهای خود کارآمدی تعیین می کند که افراد تا چه اندازه برای فعالیت های خود انرژی صرف می کنند و تا چه میزان در برابر موانع مقاومت می نمایند. خود کارآمدی بر رفتار فرد بسیار تاثیر گذار است، دانش آموز دارای خود کارآمدی سطح پایین ممکن است حتی برای یک امتحان خودش را آماده نکند، زیرا فکر می کند که هر اندازه زحمت بکشد، فایده ای نخواهد داشت. در مقابل، دانش آموز برخوردار از خود کارآمدی سطح بالا در انجام فعالیت ها و تکالیف درسی امیدوارتر و موفق تر است. بدین ترتیب، یادگیری به وسیله خود کارآمدی سطح پایین محدود می شود و به وسیله خود کارآمدی سطح بالا افزایش می یابد و منجر به انگیزه پیشرفت تحصیلی می شود.

تجزیه و تحلیل فرضیه ششم پژوهش نشان داد که، تأثیر اهداف پیشرفت با نقش میانجی اشتیاق تحصیلی بر انگیزش پیشرفت مثبت و معنی دار است. در راستای نتایج به دست آمده می توان بیان کرد که اهداف پیشرفت، مقصود دانش آموزان از درگیر شدن در رفتارهای مربوط به پیشرفت و جهت گیری وی نسبت به ارزیابی شایستگی خود در تحصیل می باشد، این ساز دانش آموزان را نسبت به پیش بینی دقیق پیشرفت خود و در صورت نیاز به ایجاد تغییرات توانا می کند، بنابراین می تواند تبیین کننده علل انگیزه پیشرفت در دانش آموزان باشد، این مهم تبیین کننده انگیزه است که بر اساس آن دستیابی به هدف پیگیری می شود و بر قصد و نیت دانش آموزان برای پیشرفت در تکالیف تاکید دارد، بنابراین جهت گیری افراد نسبت به اهداف خود می تواند به عنوان یک عامل انگیزشی در پیشرفت تحصیلی تأثیر گذار باشد، این مهم با تأثیر گذاری بر اشتیاق تحصیلی اثرگذاری بیشتری بر انگیزه پیشرفت تحصیلی خواهد داشت، در تبیین این یافته های می توان گفت اشتیاق تحصیلی به عنوان یک رویکرد نوین انگیزش درونی به معنی رفتارهای مثبت در کلاس و اشتیاق در انجام تکالیف مدرسه که در برگیرنده سه جنبه در دانش آموزان است، شور و شمع، از خود بی خود شدن و جذب شدن، این سه مؤلفه به صورت پافشاری و حالت هیجانی-انگیزشی مثبت در مورد کارهای مدرسه در فراگیران نمود پیدا می کند، که به واسطه آن می توان شاهد رشد انگیزه پیشرفت در دانش آموزان شد. بر اساس نتایج به دست آمده پیشنهادات زیر ارائه می شود:

۱. پیشنهاد می گردد که آموزش مهارت های هوش هیجانی در برنامه آموزشی دانش آموزان قرار گیرد تا زمینه ساز افزایش عملکرد تحصیلی در آنان گردد.
۲. پیشنهاد می شود که در فضاهای آموزشی بستر و شرایطی فراهم گردد که اعتماد به نفس و اطمینان را در دانش آموزان کشف و تقویت کند. در این راستا از دانش آموزان موفق در عرصه های مختلف از طرف معلمان و مسئولان مورد تشویق و قدر دانی قرار گیرند.
۳. همچنین پیشنهاد می گردد از شیوه های انگیزشی کارآمد برای شرکت فعالانه دانش آموزان در برنامه های مدرسه استفاده شود تا خود آگاهی آنها افزایش پیدا کند، به هر اندازه خود آگاهی دانش آموزان افزایش یابد عملکرد تحصیلی آنها نیز تحت تأثیر مثبت قرار می گیرد. همچنین معلمان در تلاش باشند عواطف دانش آموزان و دیدگاه های آنها را درک کنند تا آنها با انگیزش بیشتری در فعالیت های کلاسی و برنامه مدارس شرکت کنند.

۴. پیشنهاد می‌شود معلمان و دست اندرکاران امر تعلیم و تربیت بستری مناسب فراهم کنند، که در آن به تلاش برای تسلط بر مطلب و کسب شایستگی و رضایت درونی ارزش و بهای بیشتری داده شود و به دانش آموزان مستعد کمک کنند اهدافی متناسب با توانایی‌ها و علایق خود انتخاب کنند.
۵. کیفیت مناسب کلاس و محیط آموزشی و نحوه آموزش معلم می‌تواند این باور را به دانش آموزان القاء کند که فعالیت‌های کلاسی ارزشمندند و در نتیجه باعث شکل‌گیری اهداف تسلطی و باورهای انگیزشی در فراگیران می‌شود.
۶. با توجه به این که دانش آموزان از لحاظ شناختی، هیجانی و اجتماعی به معلم خود که اهداف کلاس را تنظیم می‌کنند و نیز تعیین می‌کنند که کدام نوع از تعاملات مجاز است، وابسته هستند نقش معلمان در اهداف پیشرفت تحصیلی برجسته است.
۷. آموزش مؤلفه‌های خودکارآمدی در دروس مرتبط مثل مطالعات اجتماعی یا مهارت‌های زندگی قرار گیرد که این امر می‌تواند تا حدود زیادی باعث انگیزه پیشرفت در دانش آموزان شود.
۸. پیشنهاد آموزش فنون گفتمان به دانش آموزان و ارائه مسئولیت و ایجاد حس استقلال در مدارس مورد توجه قرار گیرد این مهم می‌توان گامی بس بزرگ در جهت اشتیاق تحصیلی دانش آموزان داشته باشد.

#### Reference

- Afangideh, D. M. (2022). Impact of Language Laboratory and French Students Engagement. *World of Science: Journal on Modern Research Methodologies*, 1(2), 24-33. Retrieved from <https://univerpubl.com/index.php/woscience/article/view/78>.
- Akin, A. (2012). Achievement goal orientation and math attitudes. *Studia Psychologia*, 54, 237-249.
- Alci, B. (2015). The influence of self-efficacy and motivational factors on academic performance in general chemistry course: A modeling study. *Educational Research and Reviews*, 10(4), 453-461. DOI: [10.5897/ERR2014.2003](https://doi.org/10.5897/ERR2014.2003)
- 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](https://doi.org/10.52547/JPS.21.113.1005). URL: <http://psychologicalscience.ir/article-1-1317-en.html>. (In Persian)
- Abeniki, A. (2016). Examining the relationship between learning styles, self-efficacy and methods of coping with mental pressure in students of Iran University of Medical Sciences and Health Services. Master's thesis, Allameh Tabatabai University, Tehran.. (In Persian)
- Bajorand, M. (2017). academic enthusiasm as a function of classroom factors (perception of classroom environment and quality of life in school), Tehran: Meiad Andisheh Publishing.. (In Persian)
- Baderlo, R. (2014). The role of achievement goals, perfectionism and personality in predicting academic satisfaction, master's thesis in general psychology, Islamic Azad University, Semnan branch.. (In Persian)
- Bakshaishpour, M. (2019). Emotional intelligence and its impact on students' academic progress, the first national conference of Farda School, Ardabil, <https://civilica.com/doc/1013287>. (In Persian)
- Bandura, A. (2006). Toward a Psychology of human agency. *Journal of Psychological Science*, 1(2): 1-17.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: an agentic perspective. *Annual review of psychology*.

- Braten, I., & Stromso, h.I. (2004). Epistemological beliefs and implicit theories of intelligence as predictors of achievement goals. *Contemporary Educational Psychology*, 29, 371-388. DOI: [10.1016/j.cedpsych.2003.10.001](https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2003.10.001)
- Bubulj, M., & Simic, J. (2011). Connection between organizational culture and development of achievement motive of students of the faculty of management, *Journal of Educational Research and Reviews*, 6 (6), 481-488.
- 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](https://doi.org/10.1016/j.jvb.2018.11.008)
- Cherniss, C. (2019). Emotional intelligence and organizational effectiveness, the emotionally intelligent Workplace, USA.
- Cui, G., & Yao, M., & Zhang, X. (2017). Can nursing students' perceived teacher enthusiasm dampen their class-related boredom during theoretical lessons? A cross-sectional study among Chinese nursing students, *Nurse Education Today*, 53: 29-33 DOI: [10.1016/j.nedt.2017.04.003](https://doi.org/10.1016/j.nedt.2017.04.003)
- Datu, A., & King, L.S. (2018). Subjective well-being is reciprocally associated with academic engagement: A two-wave longitudinal study, *Journal of School Psychology*, 69: 100-110. DOI: [10.1016/j.jsp.2018.05.007](https://doi.org/10.1016/j.jsp.2018.05.007)
- Eskandari, A. (2020), The effect of identity style on teachers' educational optimism through the mediation of self-management strategies, master's thesis in educational research, University of Sistan and Baluchistan.. (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.
- Emadi, Sh. (2014). Comparison of goal orientation, academic progress and self-regulation in psychology master's students with related and unrelated bachelor's degrees, general psychology master's thesis, Islamic Azad University, Rodhan branch. (In Persian)
- Eslami, M., & Azadi, Y., & Gharayagh Zandi, H., & Emadeddin, Z. S. (2017). the relationship between self-efficacy and optimism with Dimensions of sport Achievement Motivation among physical education students of Karaj Azad University. *Counseling Culture and Psychotherapy*, 8(32), 111-132. doi: [10.22054/qccpc.2018.26798.1658](https://doi.org/10.22054/qccpc.2018.26798.1658). (In Persian)
- Friese, M., & Hofmann, W. (2009). Control me or I will control you: Impulses, trait self-control, and the guidance of behavior. *Journal of Research in Personality*, 43: 795-805.
- 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](https://doi.org/10.1186/s12909-020-01995-9).
- Kadivar, P. (2019). *Educational psychology*, Tehran, Samt Publications.
- Khadivi, A., & Madadinia, R., & Hazratian T. (2021). Investigating the relationship between emotional intelligence and academic performance of graduate students of tabriz university of medical sciences. *Journal of Psychological Science*. 20(99), 405-412. URL: <http://psychologicalscience.ir/article-1-819-fa.html>. (In Persian)
- Kazemi, S., & Mehni, O., & Jenaabadi, S. (2022). The Effect of Spiritual Intelligence and Emotional Intelligence on Creativity regarding the Mediating Role of Students' Self- Actualization. *Journal of Educational Psychology Studies*, 19(45), 68-55. doi: [10.22111/jeps.2022.6741](https://doi.org/10.22111/jeps.2022.6741). (In Persian)
- Kline, R.B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. Second Edition, New York: The Guilford Press.
- Ko, D., & Bratzke, L.C., & Roberts, T. (2018). Self-management assessment in multiple chronic conditions: A narrative review of literature, *International Journal of Nursing Studies*, 83: 83-90. DOI: [10.1016/j.ijnurstu.2018.04.009](https://doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2018.04.009)

- Krishna, T.G. (2015). a study of achievement motivation of faculty members of self-financed institution of higher education. *International journal of economic and business review*, January3 (1):187-191.
- Lewis, C, A. (2018). Academic motivation among college student. Graduate school of wayne university.
- Mattingly, H. I. (2020). *Emotional Intelligence and Problem Behaviors*. New York: Walden University.
- Malik, M. E., & Nawab, S., & Naeem, B., & Danish, R. Q. (2010). Job satisfaction and organizational commitment of university teachers in public sector of Pakistan. *International journal of business and management*, 5(6), P17. DOI:10.5539/ijbm.v5n6p17
- Marzdar Rodbarki, R. (2016). The relationship between self-regulated learning strategies and the academic progress of Bachelor of Agriculture students of Tehran University of Agriculture and Natural Resources. Master's thesis in agricultural education. University of Tehran. (In Persian)
- Mazlounian, S., & Khazaei, S. (2021). The causal model of classroom social-psychological climate and academic boredom with the mediating role of academic self-efficacy in high school students. *Journal of Educational Psychology Studies*, 18(42), 212-178. doi: 10.22111/jeps.2021.6388. (In Persian)
- 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
- Middleton, M., & Midgley, C. (1998). Avoiding the demonstration of the: an lack ability under explored aspect of theory. *Journal Educational Psychology*, 83, 710-718.
- Midgley, C., & Kaplan, A., & Middleton, M. (2001). Performance-approach goals: Good for what, for whom, under what circumstances, and at what cost? *Journal of Educational Psychology*, 93, 77-86.
- Mitrofan, N., & Cioricaru, M.F. (2014). Emotional intelligence and school performance-correlational study. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 127:769 – 775. DOI:10.1016/J.SBSPRO.2014.03.352
- Mokhtarnia, M., & Rezvanfar, A., & Pouratashi, M. (2012). An Investigation of the Achievement Motivation of Faculty Members Based upon their Job Satisfaction Dimensions Case Study: University College of Agriculture & Natural resources, University of Tehran. *Iranian Journal of Agricultural Economics and Development Research*, 42-2(4), 647-654. doi: 10.22059/ijaedr.2012.28594. (In Persian)
- Muris, P. (2001). A Brief Questionnaire for measuring self-efficacy in youths. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 23, 145-149. DOI:10.1023/A:1010961119608
- Okwuduba, E.N., & Nwosu, K.C., & Achugbu, W. (2021). Impact of intrapersonal and interpersonal emotional intelligence and self-directed learning on academic performance among pre-university science students, *Heliyon*, 7(3): 661-672. DOI: [10.1016/j.heliyon.2021.e06611](https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e06611)
- Pirāni, A., & Yārahmadi, Y., & Ahmadiān, H., & Pirāni, Z. (2018). Structural model of academic engagement based on the achievement and self-regulation goals by the mediating role of educational motivation in the second-cycle secondary school female students of the city of Ilām. *Journal of Educational Innovations*, 17(3), 149-172. (In Persian).
- Price, M., & Polk, W., & Hill, N.E., & Liang, B., & Perella, J. (2019). The intersectionality of identity-based victimization in Adolescence: A person-centered examination of mental health and academic achievement in a U.S. high school, *Journal of Adolescence*, 76: 185-196. DOI: [10.1016/j.adolescence.2019.09.002](https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2019.09.002)
- 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)
- Saif, A.A. (2022). *Modern Educational Psychology (Learning and Education Psychology)*. Tehran: Doran Publishing House. (In Persian)

- Salanova, M., & Agut, S. & Peiro, J.M. (2005). Linking organizational resources and work engagement to employee performance and customer loyalty: The mediating role service climate. *Journal of Applied Psychology*, 90, 1217-1227. DOI:[10.1037/0021-9010.90.6.1217](https://doi.org/10.1037/0021-9010.90.6.1217)
- Sabihabdollah Alharishavi, A., & Ghalavandi, H., & Hassani, M. (2024). Investigating the effect of learning and motivational strategies on the self-efficacy of physical education and sports science students with the mediating role of academic progress and enthusiasm. *Management and Educational Perspective*, 6(2), 304-325. doi: 10.22034/jmep.2024.322886.1091. (In Persian).
- Sahib, Kh., & Amiri, H. (2020). The relationship between emotional intelligence and academic achievement and creativity in secondary school female students, *New Approaches in Islamic Studies*, 2(4): 425-450. <https://civilica.com/doc/1595163>. (In Persian).
- Sayadi, Y., & Soleimani, H. (2022). Investigating The Relationship Between Academic Self-Efficacy and Academic Enthusiasm With Regard To The Mediating Role of Self-Regulation Among English Language Students. *Research in Teaching*, 10(1), 106-81. doi: <https://www.doi.org/10.34785/J012.2022.004>. (In Persian).
- Shabani, H. (2018). advanced teaching methods (teaching thinking skills and strategies). Tehran. Sam Publications. (In Persian)
- Siddhanta, A., & Roy, D. (2010). Employee engagement Engaging the 21st century workforce, *ASIAN JOURNAL OF MANAGEMENT RESEARCH*, ISSN.2229 – 3795.
- Siddiq, F., & Gochyev, P., & Valls, O. (2020). The role of engagement and academic behavioral skills on young students' academic performance—A validation across four countries, *Studies in Educational Evaluation*, 66: 1-13.
- Shahrokhi, F. (2020). Investigating the effect of reflective teaching method on critical thinking skills and motivation to progress in second year high school students, master's thesis in educational technology, Islamic Azad University, Kermanshah branch. (In Persian)
- Suter, F., & Karlen, Y., & Nadja Hirt, G. (2022). The relationship between success and failure causal attributions and achievement goal orientations, *Learning and Individual Differences*, 100: 489-496. DOI:[10.1016/j.lindif.2022.102225](https://doi.org/10.1016/j.lindif.2022.102225)
- 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)
- Tseng, T., & Guo, S., & Lo, K.W. (2022). The effect of a multidimensional teaching strategy on the self-efficacy and critical thinking dispositions of nursing students: A quasi-experimental study, *Nurse Education Today*, 119: 178-188. DOI: [10.1016/j.nedt.2022.105531](https://doi.org/10.1016/j.nedt.2022.105531)
- Wang, H., & Wang, L., & Zhu, J. (2022). Moderated Mediation Model of the Impact of Autonomous Motivation on Postgraduate Students' Creativity, Thinking Skills and Creativity, 43: 1-10. DOI:[10.1016/j.tsc.2021.100997](https://doi.org/10.1016/j.tsc.2021.100997)
- Wekke, IS., & Iswanto, A.H., & Abed, A.M., & Ali, M.H., & Samal, A., & Talib, H.A. (2023). The Relationship between Emotional Intelligence and Academic Achievement among the Students of Trisakti University, Indonesia. *Int J Body Mind Culture* 2023; 10(1): 90-8 DOI:[10.22122/ijbmc.v10i1.390](https://doi.org/10.22122/ijbmc.v10i1.390)
- Weiss, H. M. (2021). Deconstructing job satisfaction: Separating evaluations, beliefs and affective experiences. *Human Resource Management Review*, 12(2), 173-194. [http://dx.doi.org/10.1016/S1053-4822\(02\)00045-1](http://dx.doi.org/10.1016/S1053-4822(02)00045-1).
- Wentzel, K. R., & Wigfield, A. (2009). *Handbook of Motivation at School*(Eds.), (pp.643-691).uk:Routledge.
- Zahiri Naw, B., & Rajabi, S. (2009). The Study of Variables Reducing Academic Motivation of a Persian Language and Literature Students. *Teaching and Learning Research*, 7(1), 69-80. <https://civilica.com/doc/1388993>. (In Persian)