



Scientific Journal

Journal of Research in Educational Systems

Volume 16, Issue 59,
Pp. 49-62
Winter 2023

Print ISSN: 2383-1324

Online ISSN: 2783-2341

Indexed by ISC

www.jiera.ir



Journal by
Research in Educational
Science is licensed under a
Creative Commons
Attribution-
NonCommercial 4.0
International License.

Document Type:
Original Article

✉ Corresponding Author:
jadidi.hooshang@gmail.com

Receive Date: 17 Oct. 2022

Revise Date: 28 Nov. 2022

Accept Date: 11 Dec. 2022

Publish Date: 05 Jan. 2023

How to Site: Ghazvineh, J., Jadidi, H., Taghvaeinia, A., & Morovvati, Z. (2023). The effect of Emotional Intelligence, Self-Regulation and Assertiveness on Academic Satisfaction with mediation of Perceived Social Support in students of the second high school. *Journal of Research in Educational Science*, 16(59), 49-62.
doi: 20.1001.1.23831324.1401.16.59.3.6

The effect of Emotional Intelligence, Self-Regulation and Assertiveness on Academic Satisfaction with mediation of Perceived Social Support in students of the second high school*

Jamshid Ghazvineh

Ph.D. Student in Educational Psychology, Sanandaj Branch, Islamic Azad University, Sanandaj, Iran

Hooshang Jadidi ✉

Assistant Professor, Educational Psychology Dept., Sanandaj Branch, Islamic Azad University, Sanandaj, Iran

Ali Taghvaei Nia

Associate Professor, Psychology Dept., Yasuj University, Yasuj, Iran

Zekrolla Morovatti

Associate Professor, Psychology Dept., Zanjan University, Zanjan, Iran

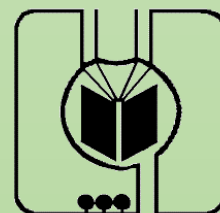
Abstract

The aim of this study was to determine the mediating Role of Perceived Social Support in Relationship between Academic Satisfaction, Emotional Intelligence, Self-Regulation and Assertiveness. The research method was correlation of the type path analysis. The statistical population included all high school students in Kermanshah, from which 384 people were selected as a statistical sample. The sampling method was Multistage sampling. In order to collect Data the Academic Satisfaction Questionnaire (ASQ), Schutte Self-Assessment Questionnaire, (SRI), Gambrell, Richey Assertion Inventory (AI), Multidimensional Perception Social Support Scale (MSPSS) and Bouffard self-regulatory questionnaire (BSF) were used. Data analysis was performed using path analysis statistical method and by the SPSS-24, and AMOS-22 software. Findings showed that emotional intelligence, self-regulation and assertiveness through perceived social support have an indirect and significant effect on academic satisfaction and the causal model of academic satisfaction is based on the The mentioned variables is significant. Due to the important role of satisfaction in academic success and achievement, it is suggested to families, teachers and educational institutions that more research be done to identify the factors affecting this variable to provide the necessary conditions to increase academic satisfaction.

Keywords:

Assertiveness, Perceived Social Support, Self-Regulation, Academic Satisfaction, Emotional Intelligence

* ✉ The present article is taken from the doctoral dissertation in Educational Technology, Sanandaj Branch of Islamic Azad University



نشریه علمی

پژوهش در نظام‌های آموزشی

دوره ۱۶، شماره ۵۹،
ص ۴۹-۶۲
زمستان ۱۴۰۱

شاپا (چاپی): ۱۳۲۴-۲۳۸۳

شاپا (الکترونیکی): ۲۳۴۱-۲۷۸۳

نمایه در ISC

www.jiera.ir



نشریه علمی
پژوهش در نظام‌های آموزشی تحت قانون
بین‌المللی کپی‌رایت Creative
Commons: BY-NC می‌باشد.

نوع مقاله:

مقاله اصیل پژوهشی

✉ نویسنده مسئول:

jadidi.hooshang@gmail.com

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۷/۲۵

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۱/۰۹/۰۷

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۹/۲۰

تاریخ انتشار: ۱۴۰۱/۱۰/۱۵

استناد به این مقاله: قزوینه، ج. جدیدی، ه.

تقوایی نیا، ع. و مروتی، ذ. ا. (۱۴۰۱). تاثیر هوش

هیجانی، خودتنظیمی و ابراز وجود بر رضایت

تحصیلی با میانجی‌گری حمایت اجتماعی ادراک

شده در دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم. پژوهش

در نظام‌های آموزشی، ۱۶(۵۹)، ۴۹-۶۲.

doi: 20.1001.1.23831324.1401.16.59.3.6

تأثیر هوش هیجانی، خودتنظیمی و ابراز وجود بر رضایت تحصیلی با میانجی‌گری حمایت اجتماعی ادراک‌شده در دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم *

جمشید قزوینه

دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، واحد سنندج، دانشگاه آزاد اسلامی، سنندج، ایران

✉ هوشنگ جدیدی

استادیار، گروه روانشناسی تربیتی، واحد سنندج، دانشگاه آزاد اسلامی، سنندج، ایران

علی تقوایی نیا

دانشیار، گروه روانشناسی، دانشگاه یاسوج، یاسوج، ایران

ذکرالله مروتی

دانشیار، گروه روانشناسی، دانشگاه زنجان، زنجان، ایران

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر واسطه‌ای حمایت اجتماعی ادراک‌شده در رابطه بین رضایت تحصیلی، هوش هیجانی، خودتنظیمی و ابراز وجود در دانش‌آموزان انجام شد. روش پژوهش، همبستگی از نوع تحلیل مسیر بود. جامعه آماری، شامل تمامی دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم شهر کرمانشاه بود که از بین آن‌ها ۳۸۴ نفر به‌عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. روش نمونه‌گیری به‌صورت خوشه‌ای چندمرحله‌ای بود. به‌منظور گردآوری اطلاعات از پرسشنامه رضایتمندی تحصیلی عنبري و همکاران (ASQ)، پرسشنامه خودسنجی شات (SRI)، پرسشنامه توانایی ابراز وجود گمبریل و ریچی (AI)، مقیاس چندبعدی حمایت اجتماعی ادراک‌شده زیمت و همکاران (MSPSS) و پرسشنامه خودتنظیمی بوفارد (BSF) استفاده شد. تحلیل داده‌ها به روش آماری تحلیل مسیر و با استفاده از نرم‌افزارهای آماری SPSS-24 و AMOS-22 انجام شد. یافته‌ها نشان داد هوش هیجانی، خودتنظیمی و ابراز وجود از طریق حمایت اجتماعی ادراک‌شده بر رضایت تحصیلی اثر غیرمستقیم و معنی‌داری دارند و مدل علی رضایت تحصیلی بر اساس متغیرهای مذکور معنادار بود. با توجه به نقش با اهمیت رضایت در موفقیت و پیشرفت تحصیلی به خانواده‌ها، معلمان و نهادهای آموزشی پیشنهاد می‌گردد، تحقیقات بیشتری جهت شناسایی عوامل مؤثر بر این متغیر انجام گردد تا شرایط لازم برای افزایش رضایتمندی تحصیلی فراهم گردد.

واژه‌های کلیدی:

ابراز وجود، حمایت اجتماعی ادراک‌شده، خودتنظیمی، رضایت تحصیلی، هوش هیجانی

* مقاله حاضر برگرفته از رساله دکتری رشته روان‌شناسی تربیتی واحد سنندج دانشگاه آزاد اسلامی است.

مقدمه

یکی از مهم‌ترین شاخص‌های سنجش موفقیت نظام آموزشی و موفقیت در دانشگاه‌ها رضایت تحصیلی^۱ است (ابراهیم‌زاده و همکاران، ۱۳۹۹). در سال‌های اخیر نویسندگان متعددی نیاز برای حرکت به سوی یک آموزش و پرورش مثبت را مورد تأکید قرار داده‌اند. در واقع نه تنها به مهارت درسی دانش‌آموزان بلکه به بهزیستی روانی و آسایش دانش‌آموزان نیز توجه شده است؛ به‌ویژه مهارت‌هایی که رفاه و آسایش آن‌ها را ارتقاء دهد (Wulanyani & Vembriati, 2018). در چهارچوب نظریه بهزیستی روانی در دهه گذشته تحقیقات زیادی در رابطه با احساس رضایت تحصیلی صورت گرفته که به لذت بردن فرد از نقش خود و تجارب خود به‌عنوان دانش‌آموز اشاره دارند. رضایت از تحصیل به معنای ارزیابی کلی فرد از روند تحصیلی خود است. به دلیل اینکه دیدگاه فرد به روند تحصیلی خود بیشتر بر پایه منابع شناختی نسبت به عکس‌العمل‌های هیجانی کوتاه‌مدت است، لذا از لحاظ مفهومی رضایت از تحصیل پایدارتر از عناصر عاطفی است و در نتیجه از آن به‌عنوان شاخص کلیدی بهزیستی ذهنی مثبت یاد می‌شود (Kostagiolas et al, 2019). رضایت از تحصیل، معلم، هم‌کلاسی‌ها و ارتقا و پیشرفت تحصیلی، ارزیابی پیشرفت تحصیلی و محیط تحصیل مؤلفه‌های رضایت تحصیلی دانش‌آموزان می‌باشند. در واقع، رضایت از تحصیل ادراک دانش‌آموزان از برنامه‌های آموزشی، شرایط لازم برای مطالعه و همچنین رفتار و راهنمایی معلم است. احساس رضایت تحصیلی یک متغیر اصلی است و در کارکرد آموزشگاه و رفتار دانش‌آموز نقش کلیدی ایفا می‌کند (Al-Salami, Abdalla, 2022). با توجه به آنکه فقدان رضایت از تحصیل، عدم کفایت اجتماعی - اقتصادی در آینده، افت عملکرد تحصیلی و در نتیجه عدم موفقیت اجتماعی دانش‌آموزان در جامعه و افول سازندگی کشور را در پی دارد، لذا شناسایی عوامل مؤثر بر آن می‌تواند گام مهمی در جهت افزایش سلامت روانی و فراهم نمودن زمینه رشد و موفقیت دانش‌آموزان باشد (خسروی و عبدالله پور، ۱۴۰۰).

عوامل مختلفی بر رضایت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارند. این عوامل را می‌توان در دودسته کلی، عوامل درون فردی و عوامل بیرونی دسته‌بندی کرد (Al-Salami & Abdalla, 2022). از جمله عوامل ذاتی و درون فردی که بر نحوه ارزیابی افراد از شرایط زندگی خود و میزان رضایت آن‌ها از زندگی نقش دارد، هوش هیجانی^۲ است (سیف الهی و اسکندری، ۱۴۰۰). مطالعات انجام‌شده مبین نقش و اهمیت هوش هیجانی در ابعاد مختلف زندگی افراد از جمله تحصیل، شغل و روابط اجتماعی است (Chen & King, 2019). هوش هیجانی توانایی کنترل احساس‌ها و هیجان‌های خویش و دیگران، تشخیص احساس‌ها و هیجان‌ها در خود و دیگران و استفاده از این اطلاعات برای هدایت، تفکر و اقدام‌های خود فرد است (Goleman, 2020). هوش هیجانی شامل مجموعه‌ای از هیجان‌ها و توانمندی‌هایی است که به افراد کمک می‌کند بتوانند در برابر عوامل و فشارهای محیطی پاسخی مناسب ارائه دهند. همچنین سبب عملکرد بهتر آن‌ها در حیطه خودآگاهی، آگاهی اجتماعی، مدیریت رابطه و خودمدیریتی می‌شود (سیف الهی و اسکندری، ۱۴۰۰). پژوهش‌ها نشان داده‌اند، مهارت‌های هوش هیجانی موفقیت فرد در زندگی آینده را تا حدودی تضمین می‌کند (ابن رومی و همکاران، ۱۳۹۹)؛ افراد با هوش هیجانی بالا، درک بهتر و بالاتری از عواطف خود و دیگران دارند، با مشکلات مقابله کارآمدتری دارند؛ ارزیابی مناسب‌تری از زندگی دارند و به دنبال آن رضایت بالاتری در زمینه‌های مختلف تحصیلی، اجتماعی و شغلی دارند (سیف الهی و اسکندری، ۱۴۰۰). در همین راستا، سیف‌اللهی و اسکندری (۱۴۰۰) در پژوهشی نقش هوش هیجانی و سرمایه اجتماعی بر رضایت تحصیلی را نشان دادند. همچنین Chen & King (2019) در پژوهشی بر تأثیر مثبت و معناداری هوش هیجانی روی رضایت و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان و دانشجویان صحه گذاشته‌اند. یکی دیگر از عوامل روانی مؤثر بر رضایت تحصیلی، ابراز وجود^۳ است (زمانپور و رضایی، ۱۳۹۸). یافته‌های پژوهشی مؤید این مهم است که مهارت ابراز وجود می‌تواند بر عملکرد تحصیلی، ارتباط‌های میان فردی، مشارکت در کار تیمی، کسب

3. self-assertiveness

1. academic satisfaction
2. emotional intelligence

نوعی فرآیند فعال و سازمان یافته است که در طی آن فراگیران اهدافی را برای یادگیری خود انتخاب کرده و سپس سعی می‌کنند تا شناخت، انگیزش و رفتار خود را تنظیم و کنترل کنند (Russell & Russell, 2014). افراد با خودتنظیمی بالا، راهبردهای شناختی و فراشناختی متنوعی دارند و نحوه به‌کارگیری مناسب آن‌ها را می‌دانند، برای انجام تکلیف درسی به‌صورت برنامه‌ریزی شده و هدفمند رفتار می‌کنند، دائماً عملکرد خود را ارزیابی می‌کنند، انعطاف‌پذیری کافی برای تغییر راهبردها در مواقع لزوم را دارند، ترسی از برخورد با تکالیف چالش‌برانگیز ندارند، مقاومت کافی در برخورد با مشکلات دارند و مشکلات و شکست‌های خود را فرصتی برای یادگیری بیشتر می‌دانند و به تبع رضایت‌مندی بیشتری دارند (برزگر بفرویی و همکاران، ۱۳۹۶). در تأیید این یافته‌ها، قربانی و همکاران (۱۳۹۶) در پژوهشی نشان دادند خودتنظیمی هم به‌صورت مستقیم و هم به‌صورت غیرمستقیم بر رضایت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد. همچنین، برزگر بفرویی و همکاران (۱۳۹۶) به تأثیر مثبت خودتنظیمی در بهبود رضایت تحصیلی اشاره داشتند.

در کنار عوامل ذاتی و درونی، برخی عوامل محیطی از جمله حمایت اجتماعی ادراک شده^۱ نیز بر رضایت تحصیلی نقش دارند. وجود حمایت اجتماعی یک رابطه و تعامل امن و مطمئنی را برای افراد ایجاد می‌کند که احساس صمیمیت و نزدیکی از پسایندهای آن است و زمینه امیدواری و افزایش انگیزه تحصیلی در دانش‌آموزان را فراهم می‌کند (Bradley et al., 2021). از طرفی، رضایت تحصیلی سازه‌ای چندبعدی است که نمی‌توان در یک ساختار خطی ساده به بررسی آن پرداخت (ابراهیم‌زاده و همکاران، ۱۳۹۹). لذا پژوهش حاضر برای روشن‌تر شدن ارتباط بین رضایت تحصیلی با هوش هیجانی، خودتنظیمی و ابراز وجود در قالب یک مدل علی از حمایت اجتماعی ادراک شده^۳ به‌عنوان متغیر میانجی استفاده شد. حمایت اجتماعی ادراک شده به دانش‌آموزان در برخورد با چالش‌های متنوع در زندگی تحصیلی کمک کند. اهمیت حمایت اجتماعی به‌خصوص حمایت دریافت شده از سوی معلم و تأثیر آن بر سلامت روان، بهزیستی ذهنی و پیشرفت

موفقیت، کنترل خشم و شاد بودن مؤثر باشد (رحیمی و رمضانخانی، ۱۳۹۴). ابراز وجود، به معنی ارائه‌ی پاسخ‌های مختلف و تصمیم‌گیری‌های انعطاف‌پذیر در موقعیت‌های پیش‌بینی نشده با تزلزل و تردید در موقعیت‌های اجتماعی است (نیسی و شهنی بیلاق، ۱۳۹۴). مهارت ابراز وجود، توانایی دانش‌آموزان را برای جمع‌آوری اطلاعات مهم به‌منظور تصمیم‌گیری بهبود می‌بخشد و تمایل آن‌ها را برای کسب اهداف حرفه‌ای نیرومند می‌سازد و در نتیجه عملکرد تحصیلی و رضایت‌مندی آن‌ها را بهبود می‌بخشد (زمانپور و رضایی، ۱۳۹۸). در واقع، مهارت ابراز وجود موجب بالا رفتن احساس خودکارآمدی و کنترل درونی فرد می‌شود و این احساسات نیز در روابط متقابل با دیگران، اعتمادبه‌نفس و عزت‌نفس افراد را تقویت می‌کند، احساس توانمندی را افزایش و استرس و نگرانی را کاهش می‌دهد و زمینه لازم برای پیشرفت تحصیلی در این دانش‌آموزان تقویت می‌شود (عطائی و همکاران، ۱۳۹۸). در مقابل نداشتن مهارت ابراز وجود پیامدهایی چون عدم کارایی، بی‌زاری از فضای مدرسه و تحصیل، تمایل مکرر به تغییر رشته، عدم موفقیت در امور تحصیلی و نهایتاً ترک تحصیل را به همراه می‌آورد (رحیمی و رمضانخانی، ۱۳۹۴). در همین راستا، زمانپور و رضایی (۱۳۹۸) در پژوهشی نشان دادند مهارت ابراز وجود منجر به افزایش پیشرفت تحصیلی و به دنبال آن رضایت‌مندی تحصیلی در دانش‌آموزان می‌گردد. همچنین رحیمی و رمضانخانی (۱۳۹۴) نیز در پژوهشی به نقش مهارت ابراز وجود در عملکرد تحصیلی رضایت‌مندی تحصیلی اشاره داشتند.

یکی دیگر از عوامل درونی که می‌تواند بر رضایت تحصیلی تأثیر مثبت داشته باشد، خودتنظیمی^۱ است (قربانی و همکاران، ۱۳۹۶). خودتنظیمی نقطه قوت شخصیت و عاملی برای پیشرفت تحصیلی است (قربانی و همکاران، ۱۳۹۴). مطابق با دیدگاه Blair and Raver (2015) خودتنظیمی، انگیزه فرد است که با سهیم شدن او در فرایند یادگیری، افزایش می‌یابد و اثرات مثبتی بر عملکرد تحصیلی، شخصی، اجتماعی و حتی شهروندی دانش‌آموزان دارد. خودتنظیمی

3. perceived social support

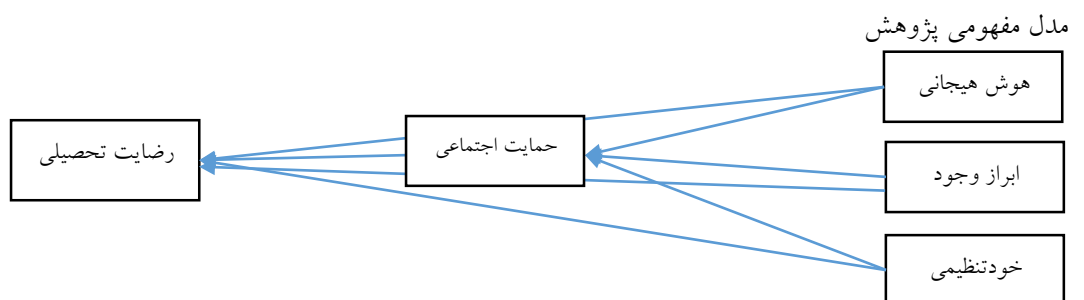
1. self-regulatory
2. perceived social support

عملکردها باشد و میزان موفقیت آموزشی را نشان دهد؛ بنابراین شناسایی عوامل مؤثر بر این متغیر ضروری و حائز اهمیت است و می‌تواند اطلاعات مفید و مناسبی را برای مسئولان آموزشی به‌ویژه مدارس و والدین فراهم آورد تا در این راستا بتوانند برنامه‌ها و اقدامات مناسبی را به‌منظور افزایش انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان طراحی و اجرا کنند. از طرفی با توجه به اینکه از منظر آموزشی، هوش هیجانی نقش تعیین‌کننده‌ای در پیش‌بینی پیشرفت و رضایت تحصیلی ایفا می‌کند؛ مهارت ابراز وجود از طریق تقویت عزت‌نفس و خود کارآمدی بر رضایت تحصیلی نقش دارد، خودتنظیمی نقطه قوت شخصیت و عاملی برای پیشرفت تحصیلی است و حمایت اجتماعی همچون سپری منجر به افزایش مقاومت فرد در مقابله با چالش‌های مختلف زندگی و ایجاد زمینه لازم برای رضایت‌مندی می‌شود، بنابراین بررسی متغیرهای مذکور می‌تواند اطلاعات مفید و کاربردی جهت تقویت رضایت تحصیلی فراهم کند. علاوه بر این، با توجه به بررسی‌های انجام‌شده توسط محقق، تاکنون پژوهشی به‌صورت جامع و در قالب یک مدل علی، رضایت تحصیلی را بر اساس هوش هیجانی، خودتنظیمی و ابراز وجود با نقش واسطه‌ای حمایت اجتماعی ادراک شده بررسی نکرده بود و در این زمینه خلأ پژوهشی احساس می‌شد، لذا با توجه به مطالب ذکرشده، پژوهش حاضر به دنبال بررسی این سؤال است که آیا هوش معنوی و حمایت اجتماعی ادراک شده در رابطه بین رضایت تحصیلی، هوش هیجانی، خودتنظیمی و ابراز وجود در دانش‌آموزان نقش واسطه‌ای دارند؟ بر اساس آنچه گفته شد، مدل این پژوهش بر اساس شکل (۱) تدوین شده است.

تحصیلی در پژوهش‌های متعدد نشان داده شده است (Bradley et al., 2021). مفهوم حمایت اجتماعی ادراک شده به معنای ارزیابی شناختی فرد از محیط و روابط او با دیگران است. حمایت اجتماعی ادراک شده بر وضعیت جسمی، روانی، رضایت از زندگی و جنبه‌های مختلف کیفیت زندگی افراد اثرات زیادی دارد. درواقع، حمایت اجتماعی، به‌عنوان سپر برای افرادی که تنیدگی را تجربه می‌کنند عمل می‌کند و تنیدگی را کاهش می‌دهد و منجر به افزایش مقاومت فرد در مقابله با چالش‌های مختلف زندگی می‌شود (Bradley et al., 2021). چنانچه دانش‌آموزان از منابع حمایتی بیشتری از طرف مسئولان مدرسه، والدین، همکلاسی‌ها و محیط آموزشی برخوردار باشند، از نیروهای نیرومندی برای ورود و مقابله با محیط‌ها و موقعیت‌های مختلف برخوردار می‌شوند که خود رویارویی با رویدادهای فشارزای جسمی، روانی و اجتماعی را میسر می‌سازد و آنچه از آن منتج می‌شود رضایت‌مندی است (Bradley et al., 2021). در همین راستا، صیادپور و همکاران (۱۳۹۹) در پژوهشی ارتباط بین حمایت اجتماعی ادراک شده با پیشرفت و رضایت‌مندی تحصیلی را نشان دادند. همچنین، Bradley و همکاران (2021) در پژوهشی نقش حمایت اجتماعی ادراک شده در افزایش رضایت‌مندی تحصیلی دانش‌آموزان را تأیید کردند.

یکی از مهم‌ترین دغدغه‌های نظام‌های آموزشی، موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان و یکی از عوامل مؤثر در موفقیت دانش‌آموزان، رضایت تحصیلی است (خسروی و عبدالله پور، ۱۴۰۰). بررسی میزان رضایت از تحصیل می‌تواند پایه‌ای برای راهنمایی دانش‌آموزان و شاخصی برای بهبود

شکل ۱.



روش

طرح پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و از نظر گردآوری اطلاعات و یافته‌ها از نوع توصیفی-همبستگی است. برای تجزیه و تحلیل اطلاعات، از روش تحلیل مسیر استفاده شده است پژوهش حاضر با کد اخلاق به شماره IR.IAU.SDJ.REC.1400.069 در کمیته اخلاق دانشگاه آزاد اسلامی سنندج ثبت شده است. جامعه آماری این پژوهش دانش‌آموزان دوره متوسطه شهر کرمانشاه در سال تحصیلی ۱۳۹۹ بودند که از میان آن‌ها ۳۸۴ دانش‌آموز (با توجه به اینکه حداقل نمونه مورد نیاز در روش تحلیل مسیر ۲۰۰ نفر است (دلاور، ۱۳۹۶)) و با توجه به لزوم در نظر گرفتن حداقل ۱۰ درصد برای ریزش احتمالی، ۳۸۴ نفر به عنوان نمونه انتخاب شد) با روش نمونه‌گیری هدفمند و با در نظر گرفتن ملاک‌های ورود و خروج پژوهش انتخاب شدند. به این ترتیب که از بین مدارس منطقه سه‌گانه کرمانشاه، از هر منطقه ۲ مدرسه، از هر مدرسه ۳ کلاس انتخاب شد و در نهایت پرسش‌نامه در میان تمامی دانش‌آموزان کلاس توزیع شد و در نهایت ۳۳۸ پرسشنامه تکمیل شده جمع‌آوری گردید. ملاک‌های ورود به پژوهش عبارت بودند از: دانش دوره دوم متوسطه بودن، حضور فعال در فعالیت‌های مدرسه، آگاهی از اهداف پژوهش و رضایت آگاهانه برای شرکت در پژوهش. ملاک‌های خروج از پژوهش نیز، بیماری جسمانی و روانی تأثیرگذار بر عملکرد فرد بود. برای به دست آوردن شاخص‌های توصیفی و بررسی همبستگی دویه‌دوی متغیرهای پژوهش از روش همبستگی پیرسون با نرم‌افزار آماری برای علوم اجتماعی SPSS نسخه ۲۴ و برای بررسی برازندگی مدل از روش تحلیل مسیر با نرم‌افزار AMOS نسخه ۲۲ استفاده شده است؛ همچنین برای بررسی روابط غیرمستقیم مسیرها از روش بوت استراپ استفاده شد.

برای اندازه‌گیری ابراز وجود از پرسش‌نامه توانایی ابراز وجود^۱ (AI) استفاده شد. این پرسش‌نامه توسط Gambrill, Richey در سال ۱۹۷۵ ساخته شده است و دارای ۴۰ سؤال است. در اجرای این پرسش‌نامه از آزمودنی خواسته می‌شود که میزان و شدت ناراحتی خود را به هنگام مواجه شدن با این

موقعیت‌ها برحسب یک مقیاس درجه‌بندی ۵ گزینه‌ای بیان کند. Gambrill and Richey رویی عاملی ماده‌های مختلف مقیاس را بین ۰/۳۹ تا ۰/۷۰ و ضریب پایایی آن را از طریق ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۱ گزارش کرده‌اند (Gambrill & Richey, 1975). در پژوهشی توسط زارع و خرمائی در سال ۱۳۹۵ ضریب پایایی این آزمون با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای دو قسمت مقیاس به ترتیب ۰/۷۱ و ۰/۷۲ محاسبه شده است. همچنین برای سنجش رویی همگرایی پرسشنامه از ضریب همبستگی پرسش‌نامه ابراز وجود با مقیاس جرات ورزی سازگارانه استفاده شد و ضریب همبستگی ۰/۴۲ گزارش شد (زارع و خرمائی، ۱۳۹۵). در این پژوهش پایایی این پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۲ به دست آمد.

برای اندازه‌گیری خودتنظیمی از پرسشنامه خودتنظیمی (BSF)^۲ استفاده شد. پرسشنامه خودتنظیمی Bouffard پرسشنامه‌ای ۱۴ سؤالی است که در سال ۱۹۹۵ برای سنجش خودتنظیمی طراحی شده است. سؤالات این پرسشنامه در مقیاس لیکرت ۵ گزینه‌ای بوده و دو عامل راهبردهای شناختی و راهبردهای فراشناختی خودتنظیمی را می‌سنجد. ضریب پایایی کلی پرسشنامه خودتنظیمی Bouffard بر اساس آلفای کرونباخ ۰/۷۱ به دست آمده است و پایایی خرده مقیاس راهبردهای شناختی ۰/۷۰ و خرده مقیاس فراشناختی ۰/۶۸ گزارش شده است. مجموع نمرات هر فرد می‌تواند ۱۴ الی ۶۰ باشد. نمره بالاتر در هر مؤلفه گرایش فرد به کاربرد آن مؤلفه را نشان می‌دهد (Bouffard et al., 1999). پایایی آزمون فوق از طریق ضریب آلفای کرونباخ در پژوهش احمدی و محمد داوودی (۱۳۹۹) ۰/۷۱ گزارش شد. رویی پرسش‌نامه از طریق محاسبه ضریب همبستگی بین پرسش‌نامه خودتنظیمی Bouffard و پرسش‌نامه خودتنظیمی Miller and Brown (1991) ۰/۵۴ محاسبه شد (احمدی و محمد داوودی، ۱۳۹۹). در این پژوهش پایایی این پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ ۰/۷۹ به دست آمد.

برای اندازه‌گیری رضایت تحصیلی از پرسشنامه رضایت تحصیلی (ASQ)^۳ استفاده شد. پرسشنامه رضامندی تحصیلی

3. academic satisfaction questionnaire

1. assertion inventory

2. Self-Regulatory Questionnaires

افراد مهم در زندگی با استفاده از طیف لیکرت ۵ درجه‌ای (کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم) ارزیابی‌اند. Zimet و همکاران (1988) روایی و پایایی این مقیاس را قابل قبول گزارش کردند. در ایران رستمی و همکاران (۱۳۸۹) در پژوهشی ضریب آلفای کرونباخ خرده مقیاس‌های حمایت اجتماعی را بین ۰/۷۶ تا ۰/۸۹ گزارش کردند. همچنین، به منظور سنجش روایی همگرایی این مقیاس از همبستگی بین نمره مقیاس چندبعدی حمایت اجتماعی ادراک شده با بهزیستی روانی ۰/۵۷ و درماندگی روان‌شناختی ۰/۵۱- استفاده شد. در این پژوهش پایایی این پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ ۰/۷۵ به دست آمد.

یافته‌ها

شرکت‌کنندگان شامل، ۱۷۳ نفر از دانش‌آموزان (۴۶/۳) دختر و ۲۰۱ نفر (۵۳/۷) پسر بود. سن دانش‌آموزان، ۲۸ نفر (۷/۵) درصد) به لحاظ سنی ۱۵ ساله؛ ۱۲۱ نفر (۳۲/۴) درصد) ۱۶ ساله؛ ۱۶۱ نفر (۴۳) درصد) ۱۷ ساله؛ ۵۳ نفر (۱۴/۲) درصد) ۱۸ ساله و ۱۱ نفر (۲/۹) ۱۹ ساله بودند. بر اساس پایه تحصیلی دانش‌آموزان ۱۲۵ نفر از دانش‌آموزان (۳۳/۴) درصد) در پایه دهم؛ ۱۴۳ نفر (۳۸/۲) درصد) پایه یازدهم و ۱۰۶ نفر (۲۸/۳) درصد) در پایه دوازدهم مشغول به تحصیل بودند. بر اساس رشته تحصیلی دانش‌آموزان ۲۵ نفر از دانش‌آموزان (۶/۷) درصد) به لحاظ رشته تحصیلی در رشته فنی؛ ۱۹ نفر (۵/۱) درصد) ریاضی- فیزیک؛ ۲۲۷ نفر (۶۰/۷) درصد) انسانی و ۱۰۳ نفر (۲۷/۵) درصد) در رشته تجربی مشغول به تحصیل بودند. یافته‌های توصیفی شامل میانگین، انحراف استاندارد نمره متغیرهای پژوهش در جدول ۱ آورده شده است.

جدول ۱.

میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش

متغیر	میانگین	انحراف معیار
۱. رضایت تحصیلی	۶۱/۴۸	۲۷/۴
۲. هوش هیجانی	۱۱۰/۶۹	۳۴/۹۵
۳. خودتنظیمی	۵۱/۴۳	۱۴/۶۸
۴. ابراز وجود	۱۳۹/۱۹	۴۸/۶
۶. حمایت اجتماعی ادراک شده	۴۴/۷۲	۱۶/۳۵

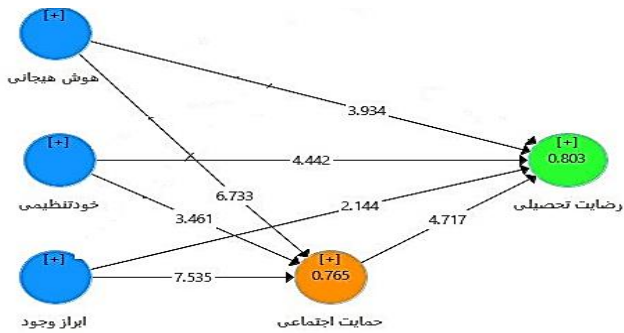
توسط عنبری و همکاران (۱۳۹۲) ساخته شده است. پرسشنامه مذکور، با ۱۸ سؤال در یک مقیاس لیکرت پنج‌درجه‌ای (از خیلی زیاد تا خیلی کم) نمره‌گذاری می‌شود. نمره‌ها بین ۱۸ تا ۹۰ در نوسان است. روایی پرسشنامه در پژوهش عنبری و همکاران (۱۳۹۲) توسط صاحب‌نظران و متخصصان رشته‌های آموزش علوم پزشکی، برنامه‌ریزی درسی و روان‌پزشکی با استفاده از تکنیک دلفی بررسی و تأیید گردید. پایایی این پرسشنامه از طریق آلفای کرونباخ ۰/۸۱ به دست آمد (عنبری و همکاران، ۱۳۹۲). در این پژوهش پایایی این پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۰ به دست آمد.

برای بررسی هوش هیجانی از پرسشنامه خودسنجی شات (SRI)^۱ استفاده شد. پرسشنامه هوش هیجانی Schutte یک آزمون ۳۳ سؤالی است که به وسیله Schutte و همکاران (1998) ساخته شده است. سؤال‌های آزمون سه مؤلفه از سازه هوش هیجانی شامل تنظیم هیجان‌ها، بهره‌وری از هیجان‌ها و ارزیابی هیجان‌ها را در مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت از نمره یک (کاملاً مخالف) تا نمره پنج (کاملاً موافق) را می‌سنجد. در این مقیاس حداقل و حداکثر نمره آزمودنی در زیر مقیاس‌های آزمون ۳۳ و ۱۶۵ است و برای فرد یک نمره کلی هوش هیجانی محاسبه می‌شود. خسرو جاوید در پژوهشی در ایران برای بررسی پایایی پرسشنامه از آلفای کرونباخ استفاده کرد و نتایج برای سه عامل تنظیم هیجان (۰/۸۱)، ارزیابی و ابراز هیجان (۰/۶۷) و بهره‌برداری از هیجان (۰/۵۰) به دست آمد. همچنین روایی پرسشنامه از طریق محاسبه ضریب همبستگی بین نمره کلی هوش هیجانی و خرده مقیاس‌های آن بررسی شد. نتایج ضریب همبستگی ۰/۸۰، ۰/۷۴ و ۰/۶۹ را برای مقیاس‌های تنظیم هیجان، ارزیابی و ابراز هیجان و بهره‌برداری از هیجان نشان داد که همگی معنادار بودند (خسرو جاوید، ۱۳۸۱). در این پژوهش پایایی این پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ ۰/۷۶ به دست آمد.

برای اندازه‌گیری حمایت اجتماعی ادراک شده از مقیاس چندبعدی حمایت اجتماعی ادراک شده (MSPSS)^۲ استفاده شد. این مقیاس از ۱۲ سؤال تشکیل شده و توسط Zimet و همکاران (1988) طراحی شده است. این مقیاس میزان حمایت اجتماعی ادراک‌شده فرد را در سه حیطه خانواده، دوستان و

شکل ۲.

مدل نهایی پژوهش



در ادامه ابتدا شاخص‌های برازش مدل مفروض بررسی شد و نتایج آن در جدول ۲ ارائه شد. طبق مشخصه‌های برازندگی جدول (۲) برازش مدل رد نشد. به‌منظور مناسب شدن برازش مدل، مسیرهای معنادار نشده حذف شدند.

برای برآورد ضرایب اثر و شاخص‌های برازش مدل از روش معمول بیشینه احتمال استفاده شد. نرمال بودن داده‌ها مهم‌ترین پیش‌فرض این روش است. با توجه به نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنوف می‌توان گفت مفروضه نرمال بودن داده‌ها رعایت شده است ($P > 0/05$). مدل پیشنهادی اولیه یک مدل اشباع شده بود. این مدل‌ها به دلیل درجه آزادی صفر دارای مقدار کای اسکوئر صفر بوده و به‌طور غیرواقعی برازش کامل با داده‌ها دارد. به‌منظور دستیابی به شاخص‌های برازش باید با حذف ضرایب غیرمعنادار یک مدل اصلاح‌شده با درجه آزادی مثبت تدوین شود. مدل اصلاح شده نهایی در حالت ضرایب استاندارد، در شکل (۲) نشان داده شده است.

جدول ۲. جدول شاخص‌های برازش مدل مورد مطالعه در پژوهش حاضر

شاخص	RMSEA	$\frac{\chi^2}{df}$	GFI	AGFI	CFI	NFI	p
مدل پیشنهادی	۰/۰۳۸	۲/۰۶	۰/۹۱	۰/۸۹	۰/۹۰	۰/۹۰	۰/۰۸
مدل اصلاح‌شده	۰/۰۴۳	۲/۲۳	۰/۹۶	۰/۹۳	۰/۹۵	۰/۹۲	۰/۰۰۱

به‌منظور بررسی فرضیه‌های مربوط به روابط مستقیم متغیرهای پژوهش، ضرایب اثر مستقیم همراه با سطح معنادار آن‌ها در جدول (۳) آمده است.

جدول ۳.

بررسی معناداری ضرایب تأثیر برآورده شده مدل تحقیق

مسیر	ضریب تأثیر برآورد شده	T ارزش	سطح معناداری
هوش هیجانی -> رضایت تحصیلی	۰/۲۰۱	۳/۹۳۴	۰/۰۰۰۱
خودتنظیمی -> رضایت تحصیلی	۰/۱۸۳	۴/۴۴۲	۰/۰۰۰۱
ابراز وجود -> رضایت تحصیلی	۰/۰۸۹	۲/۱۴۴	۰/۰۳۲
حمایت اجتماعی -> رضایت تحصیلی	۰/۲۰۹	۴/۷۱۷	۰/۰۰۰۱
هوش هیجانی -> حمایت اجتماعی	۰/۳۵۳	۶/۷۳۳	۰/۰۰۰۱
خودتنظیمی -> حمایت اجتماعی	۰/۱۷۳	۳/۴۶۱	۰/۰۰۱
ابراز وجود -> حمایت اجتماعی	۰/۴۰۹	۷/۵۳۵	۰/۰۰۰۱

برای آزمودن اثر غیرمستقیم هوش هیجانی، خودتنظیمی و ابراز وجود با رضایت تحصیلی، از طریق حمایت اجتماعی از روش بوت استرپ و فاصله‌ی اطمینان حاصل از آن استفاده گردید و نتایج آن در جدول ۴ ارائه شد.

طبق جدول (۳) تأثیر مستقیم ابراز وجود بر رضایت تحصیلی معنادار ($B=0/089, P<0/032$)، تأثیر مستقیم هوش هیجانی بر رضایت تحصیلی ($B=0/201, P<0/001$) و تأثیر مستقیم خودتنظیمی بر رضایت تحصیلی ($P<0/001$)، $B=0/183$ تأیید می‌شود.

جدول ۴.

نتایج روش بوت استرپ جهت بررسی روابط غیرمستقیم

مسیر	ضریب تأثیر	T ارزش	حد پایین	حد بالا	سطح معناداری
هوش هیجانی -> حمایت اجتماعی -> رضایت تحصیلی	۰/۰۷۴	۳/۷۷۸	۰/۰۳۹	۰/۱۱۵	۰/۰۰۱
خودتنظیمی -> حمایت اجتماعی -> رضایت تحصیلی	۰/۰۳۶	۲/۶۳۹	۰/۰۱۳	۰/۰۶۷	۰/۰۰۸
ابراز وجود -> حمایت اجتماعی -> رضایت تحصیلی	۰/۰۸۶	۳/۹۸۲	۰/۰۴۸	۰/۱۳۲	۰/۰۰۱

دانش‌آموزان در مدرسه، درک چگونگی یادگیری یعنی هوش هیجانی است. مواد کلیدی این درک عبارت‌اند از: اعتمادبه‌نفس، کنجکاوی، غرض‌ورزی، خودخواهی، کنترل، ارتباط، ظرفیت برقراری ارتباط و توانایی همکاری. این ویژگی‌ها همه جنبه‌های هوش هیجانی هستند. اساساً دانش‌آموزی که یاد می‌گیرد برای موفقیت بسیار مستعدتر است؛ بنابراین هوش هیجانی بالا به حفظ حالت هماهنگی و آرامش در خود کمک می‌کند و درنهایت در مواجهه با چالش‌های زندگی و یادگیری اعتمادبه‌نفس بیشتری پیدا می‌کند (سیف‌اللهی و اسکندری، ۱۴۰۰). در واقع، دانش‌آموزانی که هوش هیجانی بالایی دارند، توانایی درک، تسهیل، تشخیص و تنظیم احساسات خود و دیگران را دارند، بنابراین تعامل آن‌ها با اولیای مدرسه مثبت و مؤثر خواهد بود و اگر در محیط مدرسه با تنش روبرو شوند، می‌توانند آن را درک کنند و در نتیجه تعامل معلم بین دانش‌آموز را به صورت مثبت حفظ کنند. حتی اگر سیستم آموزشی و برنامه‌های درسی استانداردهای لازم را نداشته باشد، این دانش‌آموزان سعی می‌کنند توانایی خود را برای سازگاری با محیط افزایش دهند. در برخورد با همکلاسی‌ها، دانش‌آموزان با هوش هیجانی بالا فرصت صمیمیت، همدلی و تجربیات مثبت دوستی را دارند و بنابراین توسط همسالان پذیرفته می‌شوند. در واقع هوش هیجانی منجر به سازگاری اجتماعی، سازگاری با شرایط

با توجه به مندرجات جدول شماره (۴)، متغیرهای هوش هیجانی، خودتنظیمی و ابراز وجود به صورت غیرمستقیم از طریق حمایت اجتماعی ادراک شده بر رضایت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر مثبت و معنی‌داری دارند، چراکه مقادیر t value برآورد شده در سطح معناداری کمتر از ۰/۰۵ معنادار و از مقدار ۱/۹۶ بالاتر است، همچنین با توجه به این که فواصل اطمینان موردنظر با توجه به حدود پایین و بالای ذکر شده، صفر را در بر نمی‌گیرند بنابراین کلیه روابط غیرمستقیم معنادار است.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش میانجی حمایت اجتماعی ادراک شده در رابطه بین رضایت تحصیلی، هوش هیجانی، خودتنظیمی و ابراز وجود در دانش‌آموزان انجام شد. نتایج پژوهش حاضر نشان داد اثر مستقیم هوش هیجانی، بر رضایت تحصیلی دانش‌آموزان معنی‌دار است. این یافته با یافته پژوهش‌های سیف‌اللهی و اسکندری (۱۴۰۰) و King and Chen (2019) همسواست.

در تبیین رابطه مثبت بین هوش هیجانی و رضایت از تحصیل می‌توان گفت هوش هیجانی با داشتن مؤلفه‌هایی همچون خودآگاهی و کنترل هیجانات و احساسات، عامل مهمی در تعیین پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان محسوب می‌شوند (King, Chen, 2019). مهم‌ترین عنصر برای موفقیت

بین خودتنظیمی و رضایت تحصیلی می‌توان گفت بر اساس دیدگاه Baumeister and Heatherton (1996) خودتنظیمی به‌عنوان یکی از راهبردهای غیرذاتی باعث می‌شود دانش‌آموزان از نظر باورهای فرا شناختی، انگیزشی و رفتاری، یادگیری و شناخت خود را سازمان‌دهی کنند و شامل توانایی فرد در سازمان‌دهی و خودمدیریتی رفتارها، احساسات و توانایی‌ها جهت رسیدن به اهداف یادگیری موفق است. در واقع خودتنظیمی یک مجموعه از روش‌های تحریکی است که طی آن شناخت، احساس و عملکرد در راه رسیدن به هدف تنظیم می‌شود. برخورداری از مهارت‌های خودتنظیمی، باعث می‌شود فرد ظرفیت و توان بالقوه بیشتری برای برخورد با مشکلات و انطباق با محیط داشته باشد، در این شرایط فرد می‌تواند تعامل بهتری با محیط و اطرافیان داشته باشد. انطباق و سازگاری با شرایط محیطی احساس خود ارزشمندی را تقویت می‌کند، توانایی مواجهه با فشارهای روانی را افزایش می‌دهد و همه این موارد عملکرد بهتر و رضایت بالاتر را به دنبال خواهد داشت (برزگر بفرولی و همکاران، ۱۳۹۶). دانش‌آموزانی که از راهبردهای خودتنظیمی بیشتری استفاده می‌کنند، در هنگام تدریس معلمان یا هنگام مطالعه سعی می‌کنند با معنادار کردن اطلاعات، ایجاد ارتباط منطقی با اطلاعات قبل، کنترل چگونگی این فرایند و ایجاد محیط یادگیری مناسب مطالب را یاد بگیرند و عملکرد تحصیلی خود را بالا ببرند. به‌عبارت‌دیگر این دانش‌آموزان با استفاده از راهبردهای فراشناختی بر چگونگی یادگیری خود واقف هستند. آن‌ها اغلب از راهبردهای شناختی استفاده می‌کنند و بیشتر موارد تکلیف را به‌عنوان چالش در نظر می‌گیرند و از آن به‌عنوان فرصتی برای یادگیری استفاده می‌کنند، طبیعی است در این شرایط دانش‌آموزان از عملکرد تحصیلی و رضایت‌مندی بیشتری برخوردار باشند (قربانی و همکاران، ۱۳۹۶).

علاوه بر این، نتایج پژوهش حاضر نشان داد هوش هیجانی، خودتنظیمی و ابراز وجود از طریق حمایت اجتماعی ادراک شده بر رضایت تحصیلی اثر غیرمستقیم و معنی‌داری دارد. این یافته با یافته پژوهش‌های سیف‌اللهی و اسکندری (۱۴۰۰)؛

اجتماعی، سازگاری احساسی و پذیرش توسط همسالان می‌شود. این سازگاری موجب رضایت دانش‌آموزان از تحصیل می‌شود (نوغانی و همکاران، ۱۳۹۴).

همچنین نتایج پژوهش حاضر نشان داد اثر مستقیم ابراز وجود بر رضایت تحصیلی دانش‌آموزان معنی‌دار است. این یافته با یافته پژوهش‌های زمانپور و رضایی (۱۳۹۸) و رحیمی و رمضانخانی (۱۳۹۴) همسو است. در تبیین رابطه مثبت بین ابراز وجود و رضایت تحصیلی می‌توان گفت ابراز وجود یکی از مؤلفه‌های مهم مهارت‌های اجتماعی است که در روابط بین فردی نقش گسترده‌ای داشته و رفتارهایی از قبیل استقلال، اعتمادبه‌نفس و خودآگاهی را در فرد تقویت می‌نماید (عطائی و همکاران، ۱۳۹۸). ابراز وجود به‌عنوان مجموعه‌ای از رفتار که حسی از گرمی و نزدیکی، احترام به عقیده طرف مقابل و قبول احساسات و محدودیت‌های وی القا می‌کند، پیش‌شرط موفقیت در ابعاد مختلف زندگی شغلی، اجتماعی است. آن‌ها قادرند که احساسات واقعی خود را صادقانه و مستقیم و بدون اضطراب و خشم بی‌مورد ابراز کنند و بدون پایمال نمودن حقوق دیگران، به دنبال احقاق حق خود باشند. در واقع افزایش ابراز وجود باعث اتخاذ رفتارها مناسب و کسب موفقیت‌های بیشتر شده و با افزایش عزت‌نفس به‌طور غیرمستقیم با عملکرد تحصیلی بالای آن‌ها همسو است (زمانپور و رضایی، ۱۳۹۸). مهارت ابراز وجود باعث می‌شود دانش‌آموزان بتوانند خواسته‌ها و نیازهای خود را قاطعانه ابراز کنند و با پشتکار زیاد به دنبال کسب موفقیت و رسیدن به اهداف خود باشند. نیاز دانشجوی به فعالیت‌های جذاب و شگفت‌انگیز در کلاس و مدرسه در صورتی که با رفتارهای جرأت‌مندانده همراه گردد احساس مثبت و انگیزه در دانشجوی ایجاد می‌کند. در واقع می‌توان گفت احساس و نگرش مثبت به مدرسه، بهبود مهارت جرات ورزی، عملکرد تحصیلی مناسب و پیشرفت تحصیلی را به دنبال خواهد داشت. (مهرابی زاده هنرمند و همکاران، ۱۳۹۸).

علاوه بر این نتایج پژوهش حاضر نشان داد اثر مستقیم خودتنظیمی بر رضایت تحصیلی دانش‌آموزان معنی‌دار است. این یافته با یافته پژوهش‌های قربانی و همکاران (۱۳۹۶) و برزگر بفرولی و همکاران (۱۳۹۶) همسو است. در تبیین رابطه

و خود مدیریتی رفتارها، احساسات و توانایی‌های خود دارند و در نتیجه رضایتمندی تحصیلی بالاتری خواهند داشت. (زیبا درخشان پور و زارع، ۱۳۹۵).

در مجموع با توجه به نتایج به دست آمده هوش هیجانی، خودتنظیمی، ابراز وجود و حمایت اجتماعی ادراک شده بر رضایت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارند؛ بنابراین آموزش مهارت‌های خودتنظیمی و ابراز وجود، تقویت هوش هیجانی و افزایش حمایت اجتماعی ادراک شده می‌تواند در جهت افزایش رضایت تحصیلی مؤثر باشد. بدین ترتیب می‌توان با افزایش رضایت تحصیلی انگیزه فعالیت و تلاش بیشتر را در دانش‌آموزان پدید آورده و عواملی که منجر به دل‌زدگی آنان از درس و تحصیل می‌شود را از میان برد.

با توجه به آنکه در پژوهش حاضر نمونه موردنظر را دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم شهر کرمانشاه تشکیل می‌دادند، در تعمیم نتایج به سایر دانش‌آموزان در سراسر کشور، رعایت احتیاط الزامی است. استفاده از پرسش‌نامه خودگزارشی دیگر محدودیت پژوهش حاضر بود. همچنین در این پژوهش متغیرهایی از قبیل پایگاه اقتصادی اجتماعی، تحصیلات والدین، سابقه ترک تحصیل در اعضای خانواده دانش‌آموزان کنترل نشد. پیشنهاد می‌شود در صورت امکان از حجم نمونه وسیع‌تری همراه با روش‌های مصاحبه و مشاهده و پرسش‌نامه استفاده شود و در شهرهای مختلف و مقاطع تحصیلی دیگر بررسی شود. دستاورد دیگری که می‌توان بکار گرفت، این است که بسته‌های آموزشی رضایت تحصیلی در امر تعلیم و تربیت دانش‌آموزان تهیه و استانداردسازی گردد. از طرفی با توجه به نقش با اهمیت رضایت در موفقیت و پیشرفت تحصیلی به خانواده‌ها، معلمان و نهادهای آموزشی پیشنهاد می‌گردد، انگیزه فعالیت و تلاش بیشتر را در دانش‌آموزان پدید آورده و عواملی که منجر به دل‌زدگی آنان از درس و تحصیل می‌شود را از میان ببرند. علاوه بر این پیشنهاد می‌گردد که جهت ارتقاء هوش هیجانی، ابراز وجود و خودتنظیمی دانش‌آموزان، برنامه‌های آموزشی در مدارس تدارک دیده شود تا دانش‌آموزان با بهره‌مندی از این توانایی‌ها در زندگی بتوانند بیشتری از تحصیل خود به دست آورند.

زمانپور و رضایی (۱۳۹۸)؛ کریمی و همکاران (۱۳۹۷)؛ قربانی و همکاران (۱۳۹۶)؛ فردوسی مازندرانی و گرامی (۱۳۹۶)؛ صیادپور و همکاران (۱۳۹۹)؛ Bradley و همکاران (۲۰۲۱) و King and Chen (2019) همسواست.

در تبیین نقش واسطه‌ای حمایت اجتماعی ادراک شده در رضایت تحصیلی می‌توان به الگوی اثر ضربه‌گیر یا الگوی تأثیر غیرمستقیم، حمایت اجتماعی اشاره کرد. بر مبنای این الگوی اثر، حمایت اجتماعی به‌عنوان سپر، در حین تنیدگی عمل می‌کند و یک عامل تعدیل‌کننده مؤثر در مقابله و سازگاری با شرایط استرس‌زای زندگی شناخته شده است و تنیدگی‌های فرد را کاهش می‌دهد. درحالی‌که انتظارات آموزشی، تنیدگی را در دانش‌آموزان افزایش می‌دهد و موجب اضطراب و خسته شدن آنان از درس خواندن می‌شود. در مقابل حمایت اجتماعی سپری را علیه تنیدگی ایجاد می‌کند و فردی که حمایت اجتماعی بیشتری دریافت می‌کند، تنیدگی کمتری را احساس می‌کند (Cohen et al, 2000) و در نتیجه رضایت تحصیلی بیشتری را تجربه می‌کند.

زمانی که دانش‌آموز توسط معلم مورد حمایت قرار می‌گیرد، دانش‌آموزان احساس راحتی و لذت می‌کنند. در واقع می‌توان گفت بیان گرم و صمیمی معلم این احساس را به دانش‌آموزان منتقل می‌کند که وی به دانش‌آموزان احترام و علاقه دارد، نیازهای عاطفی و تحصیلی دانش‌آموزان را به‌خوبی درک می‌کند و از آن‌ها آگاه است، دانش‌آموزان را به تعاون و مشارکت با یکدیگر ترغیب می‌نماید. معلم برای رسیدن به این اهداف فعالیت‌های متناسب با سن دانش‌آموزان را انتخاب می‌کند، مهارت ابراز وجود را به دانش‌آموزان نشان می‌دهد، دیدگاه و نظرهای دانش‌آموزان را می‌پرسد و به آن احترام می‌گذارد و محیطی همراه با حمایت و پذیرش فراهم می‌کند. در این شرایط، دانش‌آموزان نیز بهتر معلم را درک می‌کنند و او را فردی حامی و قابل اعتماد در نظر می‌گیرند، انگیزه بیشتری در امور تحصیلی نشان می‌دهند، در مواجهه با چالش‌های زندگی و یادگیری اعتمادبه‌نفس بیشتری پیدا می‌کند، مقاومت، مشارکت، علاقه، شور و شوق بیشتری نشان می‌دهند، توانایی بیشتری در سازمان‌دهی

سیاسگزاری

بدین وسیله از کلیه مدیران، معلمان و دانش‌آموزان عزیزی که در این پژوهش به ما یاری رساندند، کمال تشکر و قدردانی داریم.

تعارض منافع

تعارض منافع ندارم

منابع

- ابراهیم‌زاده، غ.، جدیدی، ه.، یاراحمدی، ی.؛ و مرادی، ا. (۱۳۹۹). تدوین مدل علی رضایت تحصیلی بر اساس خودباوری تحصیلی و خوش‌بینی تحصیلی با میانجی‌گری راهبردهای فراشناختی و اثربخشی آن بر خودشکوفایی تحصیلی دانش‌آموزان پسر دوره اول متوسطه شهر همدان. *نشریه علمی روانشناسی اجتماعی*، ۹، ۲۶۳-۲۷۹.
- ابن رومی، س.، حسینی خواه، ع. و علی عسگری، م. (۱۳۹۹). بررسی قابلیت‌های موردنیاز معلمان و شاگردان به‌منظور پرورش هوش هیجانی در دوره پیش‌دبستان. *پژوهش در نظام‌های آموزشی (ویژه‌نامه)*، ۱۴، ۱۱۱-۱۲۴.
- احمدی، م. و محمدداوودی، ا. (۱۳۹۹). رابطه تفکر انتقادی با خودتنظیمی تحصیلی دانش‌آموزان ابتدایی دوره دوم منطقه نوبران در سال تحصیلی ۹۸-۹۹، *ششمین کنفرانس ملی علوم انسانی و مطالعات مدیریت*، تهران.
- برزگر بفرویی، ک.، هاشمی، ا. و زارعی محمودآبادی، ح. (۱۳۹۶). بررسی اثر آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر تأخیر رضایتمندی دانش‌آموزان دبیرستانی. *فصل‌نامه تازه‌های علوم شناختی*، (۱) ۹۸-۹۹.
- بدیع، ا.، سواری، ا.، دشت بزرگی، ن. و لطیف زادگان، و. (۱۳۸۹). بررسی پایایی و اعتبار مقیاس هوش معنوی. *کنفرانس بین‌المللی روان‌شناسی*، دانشگاه پیام نور تبریز.
- خسرو جاوید، م. (۱۳۸۱). *بررسی اعتبار و روایی سازه مقیاس هوش هیجانی شات در نوجوانان*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی. دانشگاه تربیت مدرس تهران.
- خسروی، دیمن و عبدالله پور، م. (۱۴۰۰). پیش‌بینی رضایت تحصیلی از طریق ویژگی‌های مثبت شخصیتی با میانجی‌گری خودتنظیمی هیجانی در دانش‌آموزان دختر

مقطع متوسطه دوم. *پژوهش در نظام‌های آموزشی*، (۵۲) ۱۵، ۸۷-۷۳.

رحمانی دریاسری، م.، یاوری نیا، س. و سپهریان آذر، ف. (۱۳۹۹). پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی بر اساس هوش معنوی، امید و مسئولیت‌پذیری در دانش‌آموزان دختر پایه سوم متوسطه. *فصلنامه روان‌شناسی تربیتی*، (۵۶) ۱۶، ۱۸۱-۱۹۶.

رحیمی، ک. و رمضانخانی، ف. (۱۳۹۴). تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی ابراز وجود بر سلامت روان و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر سال سوم دبیرستان شهر دهگلان، *کنفرانس بین‌المللی رویکردهای نوین در علوم انسانی*، تهران.

رستمی، ر.، شاه‌محمدی، خ.، قائدی، غ.، بشارت، م.، اکبری زردخانه، س. و نصرت‌آبادی، م. (۱۳۸۹). رابطه خودکارآمدی با هوش هیجانی و حمایت اجتماعی ادراک شده در دانشجویان دانشگاه تهران. *فصلنامه افق دانش*، (۳) ۱۶، ۴۶-۵۴.

زارع، م. و خرمایی، ف. (۱۳۹۵). ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس جرات ورزی سازگاران و پرخاشگرانه. *فصلنامه علمی - پژوهشی روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی*، (۲۳) ۷، ۳۹-۵۶.

زیبا درخشان پور، ف. و زارع، س. (۱۳۹۵). بررسی رابطه بین حمایت اجتماعی ادراک شده با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. *دومین کنفرانس بین‌المللی پژوهش‌های نوین در حوزه علوم تربیتی و روانشناسی و مطالعات اجتماعی ایران*، قم.

زمانپور، ز. و رضایی، ف. (۱۳۹۸). تأثیر آموزش ابراز وجود بر اساس دیدگاه شناختی رفتاری در صمیمیت اجتماعی و انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع اول متوسطه شاهین‌شهر. *ششمین همایش ملی پژوهش‌های و علوم انسانی در ایران*، تهران.

سیف‌اللهی، ن. و اسکندری، ن. (۱۴۰۰). نقش هوش هیجانی و سرمایه اجتماعی بر رضایت تحصیلی دانشجویان. *مجله علمی «مدیریت سرمایه اجتماعی»*، (۱) ۱۸، ۲۹-۵۱.

شهابی، س.، جدیدی، ه. و یاراحمدی، ی. (۱۴۰۰). تدوین مدل علی هیجان‌های تحصیلی بر اساس جهت‌گیری هدف پیشرفت با نقش واسطه‌ای خودپنداره تحصیلی و ارزش تکلیف. *مجله مطالعات روانشناسی تربیتی*، (۴۲) ۱۸، ۱۵۶-۱۷۸.

References

- Ahmadi, M., Mohammad Doudi, A. (2019). The relationship between critical thinking and academic self-regulation of the second year primary school students of Nobran region in the academic year 2018-2019. *The 6th National Conference on Humanities and Management Studies*, Tehran. [In Persian].
- Al-Salami, Q.H., Abdalla, S.N. (2022). The Impact of Academic Satisfaction as a Mediator on International Conferences. *CihanUniversity-Erbil Journal of Humanities and Social Sciences*, 6 (1), 19-26.
- Anbari, Z., Jamilian, H., Rafiei, M., Ghomi, M., & Moslemi, Z. (2013). The relationship between students' satisfaction with major, mental health and academic achievement in arak university of medical sciences. *Iranian Journal of Medical Education*, 13 (6), 489-497. [In Persian].
- Badie, A., Savari, E., Dash Bozorgi, N., Latif Zadegan, H. (2010). Investigating the reliability and validity of the spiritual intelligence scale. *International Conference on Psychology*, Tabriz. [In Persian].
- Barzegarbafrrooei, K., Hashemi, A. A. S., & Zarehi, M. H. (2017). Investigating the Effectiveness of Training Self-Regulatory Learning Strategies on the Academic Delay of Gratification of High School Students. *Advances in Cognitive Sciences*, 19 (1), 91-98. [In Persian].
- Baumeister, R. F., & Heatherton, T. F. (1996). Self-regulation failure: An overview. *Psychological inquiry*, 7 (1), 1-15.
- Blair, C., & Raver, C. C. (2015). School readiness and self regulation: A developmental psychobiological approach. *Annual review of psychology*, 66, 711-731.
- Bradley, G. L., Ferguson, S., & Zimmer-Gembeck, M. J. (2021). Parental support, peer support and school connectedness as foundations for student engagement and academic achievement in Australian youth. In *Handbook of Positive Youth Development* (pp. 219-236). Springer, Cham.
- Gambrill, E. D., & Richey, C. A. (1975). An assertion inventory for use in assessment and research. *Behavior Therapy*, 6, 550-56
- Cohen, S., Underwood, L. G., & Gottlieb, B. H. (2000). *Social support measurement and intervention: A guide for health and social scientists*. New York: Oxford University Press.
- Ebrahimzadeh, G., Jadidi, H., Yarahmadi, Y., & Moradi, O. (2020). Development of a causal model of academic satisfaction based on academic self-confidence and academic optimism mediated by metacognitive strategies and its effectiveness on academic Self-actualization of first year high school male students in Hamadan. *Scientific Journal of Social Psychology*, 8 (special letter), 263-279. [In Persian].
- Ferdousi Mazandariani, S., Gerami Pour, M. (2016). Modeling the effect of emotional intelligence on the satisfaction of the academic field in students. *Quarterly Journal of Future Research and Policy Studies*, 3 (4). [In Persian].
- Goleman, D. (2020). *Emotional intelligence*. Bloomsbury Publishing.
- صیادپور، ز.، درتاج، ف. و کیامنش، ع. (۱۳۹۹). رابطه بین حمایت اجتماعی و هسته ارزشیابی خود با ازکارافتادگی تحصیلی: نقش واسطه‌ای رضایت زندگی. *روانشناسی تحولی: روانشناسان ایرانی*، (۶۶) ۱۷، ۱۵۵-۱۶۶.
- عنبری، ز.، جمیلیان، ح.، رفیعی، م.، قمی، م. و مسلمی، ز. (۱۳۹۲). رابطه رضایت از رشته تحصیلی با سلامت روان و پیشرفت تحصیلی در بین دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی اراک. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، (۶) ۱۳، ۴۹۷-۴۸۹.
- فردوسی مازندرانی، سکینه و گرامی پور، مسعود. (۱۳۹۶). مدل پردازی تأثیر هوش هیجانی بر رضایت از رشته تحصیلی در دانشجویان. *مطالعات روانشناسی و علوم تربیتی*، (۹) ۳، ۴۸-۵۹.
- قربانی، ه.، باقری، م. و ساجدی، ه. (۱۳۹۶). بررسی نقش واسطه‌ای راهبردهای فراشناختی در رابطه بین خودتنظیمی و رضایت تحصیلی در دانش‌آموزان دبیرستانی شهر گرگان. *چهارمین کنفرانس بین‌المللی نوآوری‌های اخیر در روانشناسی*، تهران.
- کریمی، ح.، زارعی، ر. و ولی زاده، ن. (۱۳۹۹). تأثیر سواد اطلاعاتی، خودراهبری در یادگیری، تفکر انتقادی و خودکارآمدی تحصیلی بر عملکرد تحصیلی دانشجویان کشاورزی. *پژوهش مدیریت آموزش کشاورزی*، (۵۲) ۱۲، ۱۱۸-۱۳۷.
- مهرابی زاد هنرمند، م.، تقوی، ف. و عطاری، ی. (۱۳۸۸). تأثیر آموزش جرأت‌ورزی بر مهارت‌های اجتماعی، اضطراب اجتماعی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر. *مجله علوم رفتاری*، (۱) ۳، ۵۹-۶۴.
- نوغانی، ف.، بیات ریزی، م. و رمیم، ط. (۱۳۹۴). بررسی همبستگی هوش هیجانی و رضایت تحصیلی در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی تهران. *مجله دانشکده پزشکی. دانشگاه علوم پزشکی تهران*، (۲) ۷۳، ۱۱۰-۱۱۶.
- نیسی، ع. و شهنی بیللق، م. (۱۳۹۴). بررسی تأثیر آموزش ابراز وجود بر ابراز وجود، عزت‌نفس، اضطراب اجتماعی و بهداشت روانی دانش‌آموزان پسر دبیرستان شهرستان اهواز. *مجله دانشگاه شهید چمران اهواز*، (۲۹) ۳، ۳۰-۱۱.

- university students. *The Horizon of Medical Sciences*, 16 (3), 46-54. [In Persian].
- Russell, C. G., & Russell, A. (2020). "Food" and "non-food" self-regulation in childhood: a review and reciprocal analysis. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 17 (1), 1-19.
- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T., Golden, C. J., & Dornheim, L. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and individual differences*, 25 (2), 167-177.
- Sayadpour, Z., Dortaj, F., & Kiamanesh, A. (2020). The Relationship Between Social Support and Core Self-Evaluation with Academic Burnout: The Mediating Role of Life Satisfaction. *17 (66)*, 155-166. [In Persian].
- Shahabi, S., Jadidi, H., & Yarahmadi, Y. (2021). Elaboration of the casual modeling of Academic Emotion based on the Achievement goal Orientation with regard to the Academic Self-concept and the Task value. *Journal of Educational Psychology Studies*, 18 (42), 178-156. [In Persian].
- Seifollahi, N., & Eskandari, N. (2021). The Role of Emotional Intelligence and Social Capital in Students' Academic Satisfaction. *Social Capital Management*, 8 (1), 29-51. [In Persian].
- Singla, H., Mehta, M. D., & Mehta, P. (2021). Modeling spiritual intelligence on quality of work life of college teachers: a mediating role of psychological capital. *International Journal of Quality and Service Sciences*.
- Wulanyani, N. M. S., & Vembriati, N. (2018). What Factors Influence Well-being of Students on Performing Small Group Discussion?. In *Journal of Physics: Conference Series* (Vol. 953, No. 1, p. 012004). IOP Publishing
- Zare, M., Khormaei, F. (2016) Psychometric properties adaptive and aggressive assertiveness scales (aaa-s). *Journal of Psychological Models and Methods*, 7 (23), 39-55. [In Persian]
- Zaman Pour, Z., Rezaei, F. (2018). The effect of self-expression training based on the cognitive-behavioral perspective on social intimacy and academic achievement motivation of Shahin Shahr high school students. *The 6th National Conference on Management and Human Sciences Research in Iran*, Tehran. [In Persian]
- Ziba Derakhshan Pour, F., Zare, H. (2015). Investigating the relationship between perceived social support and academic achievement of students. *The second international conference on new researches in the field of educational sciences, psychology and social studies of Iran*, Tehran. [In Persian]
- Zimet, G. D., Dahlem, N. W., Zimet, S. G., & Farley, G. K. (1988). The multidimensional scale of perceived social support. *Journal of personality assessment*, 52 (1), 30-41.
- Ghorbani, H., Bagheri, M., Sajedi, H. (2016). Investigating the mediating role of metacognitive strategies in the relationship between self-regulation and academic satisfaction in Gorgan high school students. *The fourth international conference on recent innovations in psychology, counseling and behavioral sciences, Tehran*. [In Persian].
- Khosro Javid, M. (2001). Investigating validity and construct validity of Schutte emotional intelligence scale in adolescents. Master's thesis. *Tarbiat Modares University of Tehran*. [In Persian].
- King, R.B. & Chen, J. (2019). "Emotions in Education: Asian Insights on the Role of Emotions in Learning and Teaching". *Asia-Pacific Edu Res*, 28 (4), 279-281.
- Karimi, H., Zarei, R., & Valizadeh, N. (2020). The Effects of Information Literacy, Self-directed Learning, Critical Thinking, and Academic Self-efficacy on Academic Performance of Agricultural Students. *Journal of Agricultural Education Administration Research*, 12 (52), 118-137. [In Persian].
- Kostagiolas, P., Lavranos, C., & Korfiatis, N. (2019). Learning analytics: Survey data for measuring the impact of study satisfaction on students' academic self-efficacy and performance. *Data in brief*, 25, 104051.
- Mehrabizade, M. H., Taghavi, S. F., & Attari, Y. A. (2009). Effect of group assertive training on social anxiety, social skills and academic performance of female students. *International Journal of Behavioral Sciences*, 3 (1), 59-64. [In Persian].
- Neissi, A., & Shehni Yeylagh, M. (2001). The Effects of Assertive Training on Self-Esteem, Social Anxiety and Mental Health in Socially Anxious High School Students in Ahvaz. *Psychological Achievements*, 8 (1), 11-30. [In Persian].
- Noughani, F., Bayat, R. M., Ghorbani, Z., & Ramim, T. (2015). Correlation between emotional intelligence and educational consent of students of Tehran University of Medical Students. *Tehran Univ Med J*, 73 (2), 110-116. [In Persian].
- Rahimi, F., Ramezankhani, F. (2014). The effect of self-expression social skills training on the mental health and academic progress of third-year female students of Dehghan High School. *International Conference on New Approaches in Human Sciences, Tehran*. [In Persian].
- Rahmani Daryasary, M., Yavarinia, S., & Sepehrianazar, F. (2020). The Relationship between spiritual intelligence, hope and responsibility with academic achievement of high school female students. *Educational Psychology*, 16 (56), 181-196. [In Persian].
- Rostami, R., Shahmohamadi, K., Ghaedi, G., Besharat, M. A., Akbari Zardkhaneh, S., & Nosratabadi, M. (2010). Relations among self-efficacy, emotional intelligence and perceived social support in