

روابط ساختاری بین مهارت‌های اجتماعی عاطفی و عملکرد تحصیلی: نقش میانجی‌گر انگیزش تحصیلی

معصومه رنج بخش^{1*}، مالک میرهاشمی²، خدیجه ابوالمعالی³

1. دانشجوی دکتری، روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد رودهن، تهران، ایران

2. استادیار، گروه روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد رودهن، تهران، ایران

3. دانشیار، گروه روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد رودهن، تهران، ایران

تاریخ دریافت: 1400/04/02 تاریخ پذیرش: 1400/06/31

Structural Relationships between Social / Emotional Skills and Academic Performance: The Mediating Role of Academic Motivation

M. Ranjbakhsh^{*1}, M. Mirhashemi², Kh. Abolmaali³

1. Ph.D Student, Psychology, Roudehen Branch, Islamic Azad University, Roudehen, Iran

2. Assistant Professor, Department of Psychology, Roudehen Branch, Islamic Azad University, Roudehen, Tehran, Iran

3. Associate Professor, Department of Psychology, Roudehen Branch, Islamic Azad University, Roudehen, Tehran, Iran

Received: 2021/06/23 Accepted: 2021/09/22

Abstract

The aim of this study was modeling the productivity academic performance based on impulsivity, delayed reward discounting, and social-emotional skills mediated by academic motivation. In a descriptive study of correlation with the present structural equation model, among the statistical population including all adolescent girls aged 16 to 18 years in Tehran in the academic year 2019-2020, a statistical sample of 350 people were selected by multi-stage cluster sampling method and by academic performance, academic motivation and emotional-social competency questionnaires were assessed. The descriptive statistics (Mean, standard deviation, skewness and elongation, etc.) and inferential statistics (Pearson correlation coefficient and structural equations) were used to analyze the data by using SPSS and AMOS statistical software. The results of data analysis showed that there is a direct relationship between social emotional skills and academic performance ($p < 0.01$) and academic motivation mediates this relationship significantly ($p < 0.01$). The results of the present study can be used as a framework for designing educational programs to enhance students' academic performance.

Keywords

Academic Motivation, Academic Performance, Social-Emotional Skills, Mediation.

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی روابط ساختاری بین مهارت‌های اجتماعی عاطفی و عملکرد تحصیلی با توجه به نقش میانجی‌گر انگیزش تحصیلی انجام شد. در مطالعه توصیفی همبستگی با مدل معادله‌های ساختاری حاضر، از بین جامعه آماری شامل همه نوجوانان دختر 16 تا 18 ساله شهر تهران در سال تحصیلی 1398-1399، نمونه آماری به تعداد 350 نفر به روش خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند و با پرسش‌نامه‌های عملکرد تحصیلی، انگیزش تحصیلی و پرسش‌نامه شایستگی اجتماعی - هیجانی مورد ارزیابی قرار گرفتند. برای تجزیه و تحلیل اطلاعات از آمار توصیفی (میانگین، انحراف استاندارد، چولگی و کشیدگی و...) و استنباطی (ضریب همبستگی پیرسون و معادلات ساختاری) به وسیله نرم‌افزار آماری SPSS و AMOS استفاده شد. نتایج تحلیل داده‌ها نشان داد که بین مهارت‌های اجتماعی عاطفی و عملکرد تحصیلی با توجه نقش میانجی‌گر انگیزش تحصیلی رابطه معنادار وجود دارد. به عبارت دیگر، بین مهارت‌های اجتماعی عاطفی با عملکرد تحصیلی ارتباط مستقیم وجود دارد ($p < 0/01$) و انگیزش تحصیلی، این ارتباط را به صورت معنادار میانجی‌گری می‌کند ($p < 0/01$). پیشنهاد می‌شود از نتایج پژوهش حاضر به عنوان چارچوبی برای طراحی برنامه‌های آموزشی در جهت تقویت عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان استفاده شود.

واژگان کلیدی

انگیزش تحصیلی، عملکرد تحصیلی، مهارت‌های اجتماعی عاطفی، میانجی‌گری.

مقدمه

یکی از اهداف مهم و اساسی در هر نظام آموزش و پرورش، عملکرد تحصیلی مطلوب دانش‌آموزان است تا موجب تعمق یادگیری و بروز رفتارهای مطلوب در آنها شود. با توجه به اینکه میزان پیشرفت و افت تحصیلی یکی از ملاک‌های کارایی نظام آموزشی است، کشف و بررسی متغیرهای تأثیرگذار بر عملکرد تحصیلی، به شناخت بهتر و پیش‌بینی متغیرهای مؤثر در نظام آموزشی می‌انجامد؛ بنابراین بررسی متغیرهایی که با پیشرفت و موفقیت تحصیلی رابطه دارد، یکی از موضوعات اساسی تحقیق در نظام آموزشی است. موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان، یکی از شاخص‌های مهم در ارزیابی نظام‌های آموزشی است و تمام کوشش‌ها و کوشش‌های این نظام، در واقع برای پوشاندن جامه عمل به این امر است. به عبارتی، جامعه و به‌طور ویژه نظام‌های آموزشی، نسبت به سرنوشت فرد، رشد و تکامل موفقیت‌آمیز وی و جایگاه او در جامعه، علاقه‌مند و نگران است و انتظار دارند فرد در جوانب گوناگون اعم از ابعاد شناختی و کسب مهارت و توانایی و نیز در ابعاد شخصیتی، عاطفی و رفتاری پیشرفت مطلوبی را داشته باشد (شریفان، 1394).

آموزش، در توسعه اجتماعی و منابع انسانی و تربیت افراد کارداران نقش عمده‌ای دارد و از این رو آموزش و پرورش هر کشور در فرایند توسعه نیروی انسانی، اهمیتی اساسی دارند (صفاری نیا، آقاییوسفی و مصطفائی، 1393). بی‌شک آینده هر کشوری در هر حوزه‌ای که می‌تواند از ابعاد پیشرفت محسوب شود در دستان قشر تحصیل کرده است، قشر تحصیل کرده‌ای که حتی با مرور تاریخ نیز متوجه می‌شویم تمام انقلاب‌ها، تحولات و پیشرفت‌ها در دستان این قشر است، اهمیت این گروه از جامعه بر کسی پوشیده نیست (زارع، 1395). از این رو عملکرد این افراد تحصیل کرده بسیار مهم است و می‌تواند به ما در پیش‌بینی‌های مختلفی کمک کند. امروزه آموزش و پرورش همانند گذشته، تنها ارائه مطالب و خروجی یادگیرندگان را هدف قرار نمی‌دهد، بلکه عواملی فراتر و ارزش‌های والاتر نیز مورد توجه قرار گرفته است، تمام این اهداف را می‌توان در عملکرد تحصیلی¹ خلاصه کرد، عملکرد تحصیلی نه تنها موفقیت شغلی و زندگی فرد را می‌تواند پیش‌بینی کند، بلکه

در ساختن جامعه موفق نیز مؤثر است، عملکرد تحصیلی از شروع یادگیری در مدارس ابتدایی تا بالاترین مدارج علمی در سطح دانشگاهی همیشه مورد توجه پژوهشگران و متخصصان این حوزه بوده است (هونیک و برادبنت²، 2016)، آموزش در واقع زمینه‌ساز رشد و پرورش کودک در همه زمینه‌ها است و بدون توجه به مؤلفه‌های تأثیرگذار در آموزش و رسالت آن، می‌توان انتظار کاهش و همچنین افت تحصیلی را داشت (ویلیامز و ردی³، 2016). در کشورهای توسعه یافته که اهمیت و آفری به مبحث آموزش داده می‌شود، نظام‌های مختلفی برای به حداکثر رساندن بازده آموزشی وجود دارد، از حمایت‌های مددکاری و مالی گرفته تا مداخلات روان‌شناختی و پزشکی، تمام این اقدامات در راستای افزایش بازده این آموزش‌ها است (زارع، 1392). همین اهمیت باعث می‌شود که در کشوری چون ایالات متحده سالانه میلیاردها دلار صرف امور مربوط به آموزش گردد و انواع پژوهش‌ها با انواع مداخلات روان‌شناختی مورد ارزیابی قرار گیرد تا به بهترین سطح عملکردی یادگیرندگان برسند (سکامب⁴، 2008). لذا می‌توان گفت، شناخت و آسیب‌شناسی عوامل مؤثر و مرتبط در عملکرد تحصیلی نقش مهمی در ارتقای عملکرد دانش‌آموزان دارد، در واقع نخستین قدم در جهت ارتقا و تقویت عملکرد تحصیلی، شناخت عوامل مرتبط و مؤثر در آن است (استورو و هالند⁵، 2021).

یکی از عواملی که در سازگاری تحصیلی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان نقش دارد، مهارت‌های اجتماعی عاطفی است (گوستاوسن، 2017). مهارت‌های اجتماعی عاطفی توانایی‌هایی هستند که باعث بروز رفتارهایی می‌شوند که به صورت مثبت یا منفی تقویت می‌گردند. این مهارت‌ها می‌توانند در روابط انسان با دیگران نتایج مثبت و موفقیت آمیزی به وجود آورند، مدیریت هیجانات را در پی دارند و موجبات سازگاری بیشتر و اثرگذاری مناسب و مطلوب در رفتار دیگر افراد جامعه را که کودک در ارتباط با آنها در اجتماع زندگی می‌کند، فراهم کنند (هارجی، ساندرز، دیکسون، 1393). گوستاوسن (2017) در پژوهشی تحت

2. Honicke & Broadbent

3. Williams & Reddy

4. Secomb

5. Stover & Holland

1. Academic Performanc

مؤلفه‌های اثر هیجانی و فقدان کنترل پیامد کمترین اثر را داشته است. توصیه می‌شود معلمان در کنار آموزش مهارت‌های شناختی به دانش‌آموزان به آموزش مهارت‌های عاطفی اجتماعی نیز اقدام کنند. کاهش تنش و مشکلات بین فردی، تاب‌آوری و حل مسئله در محیط‌های جدید، پرهیز از رفتارهای پرخطر مانند رانندگی پرخطر، رفتارهای جنسی پرخطر و مصرف مواد مخدر اشاره کرد (مورانو، لپنیویچ، والتون، برونس، وای و آنگیانو¹، 2021). آجایی و آزانور² (2021) در پژوهشی نشان دادند که مؤلفه‌های عزت نفس، ارتباط خانوادگی مثبت و مهارت‌های اجتماعی می‌تواند بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان کم‌شناخته به صورت معناداری تأثیرگذار باشد. همچنین، مهارت‌های اجتماعی عاطفی با کاهش اضطراب و افسردگی و افکار خودکشی همراه است (پانکوروب، پریمی، جان، ساتوس، آبراهامز و دیفرویت³، 2020).

از طرف دیگر، می‌توان متغیرهایی را مشاهده کرد که از جهت با عملکرد تحصیلی رابطه دارد و همچنین در مهارت‌های اجتماعی عاطفی نیز دخیل است، از جمله انگیزش (اوز⁴، 2016).

انگیزش به عنوان عامل ایجاد حرکت و جهت‌دهنده به فعالیت‌ها، بیش از پیش مورد توجه مسئولان قرار گرفته است. واژه انگیزش به معنی کنش پنهان نیروی محرک داخلی در روان انسان برای فعالیت اوست (ژدنا و ساراکا⁵، 2014)، روان‌شناسان به طور کلی معتقدند که انگیزش نیرویی است که به فعالیت می‌آید و موجب وقوع رفتار می‌شود و به آن شکل و جهت می‌دهد، انگیزش دارای خاستگاه یا علت درونی است. در واقع انگیزش، مبتنی بر نیاز، خواسته و آرزوهای خاصی است که به حرکت درآمده است و یا آنکه فرد را برای ارضای نیازهای معینی به فعالیت وامی‌دارد (پارسا، 1399). دسی و رایان⁶ (1985) معتقدند انگیزش دارای سه بعد اصلی انگیزش درونی، بیرونی و

عنوان بررسی طولی ارتباط بین مهارت‌های اجتماعی و پیشرفت تحصیلی از دیدگاه جنسیت، نشان داد که مهارت‌های اجتماعی تأثیر قابل توجهی بر پیشرفت تحصیلی پسران و دختران دارد. مهارت‌های اجتماعی عاطفی توانایی‌هایی هستند که باعث بروز رفتارهایی می‌شوند که به صورت مثبت یا منفی تقویت می‌گردند. این مهارت‌ها می‌توانند در روابط انسان با دیگران نتایج مثبت و موفقیت‌آمیزی به وجود آورند، مدیریت هیجانات را در پی دارند و موجبات سازگاری بیشتر و اثرگذاری مناسب و مطلوب در رفتار دیگر افراد جامعه را فراهم کنند. اجتماعی شدن فرایندی است که طی آن هنجارها، مهارت‌ها، انگیزه‌ها و رفتارهای فرد شکل می‌گیرد و او را برای ورود به جامعه آماده می‌کند و زمینه موفقیت در امر تحصیل را فراهم می‌کند (هارجی، ساندرز، دیکسون، 1393).

درباره تأثیر و رابطه بین مهارت‌های اجتماعی عاطفی با عملکرد تحصیلی، پژوهش‌های مختلفی انجام شده است و نتایج مهمی نیز گزارش شده است. مجیدیان فرد، مجیدیان فرد و صدیقی نسب (1399) در پژوهشی نشان دادند بین زیر مؤلفه‌های مهارت اجتماعی (مهارت اجتماعی مناسب، برتری طلبی، رابطه با همسالان) با عملکرد تحصیلی رابطه مثبت و معناداری دارد. همچنین، مؤلفه‌های رفتار غیراجتماعی، پرخاشگری با عملکرد تحصیلی رابطه منفی و معنادار دارند. همچنین از بین مهارت‌های اجتماعی، مهارت‌های اجتماعی مناسب، رابطه با همسالان و رفتار غیراجتماعی به ترتیب توانستند به طور معناداری تغییرات اضطراب را پیش‌بینی کنند. به این صورت که مهارت‌های اجتماعی مثبت موجب کاهش اضطراب دانشجویان و مهارت‌های اجتماعی منفی موجب افزایش اضطراب دانشجویان می‌شود. مکی پور (1399) در پژوهشی نشان دادند که رشد مهارت‌های اجتماعی می‌تواند احساس تنهایی را کاهش دهند و به ارتقای سطح عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان با نقش واسطه‌ای سازگاری اجتماعی کمک کند. محمدی گرگانی، درتاج و کیامنش (1398) در پژوهشی نشان دادند که آموزش مهارت‌های اجتماعی عاطفی بر روی همه مؤلفه‌های عملکرد تحصیلی (خودکارآمدی، برنامه‌ریزی، تأثیرات هیجانی، فقدان کنترل پیامد و انگیزش) مؤثر است. از بین مؤلفه‌های عملکرد تحصیلی، آموزش مهارت‌های اجتماعی عاطفی روی مؤلفه انگیزش بیشترین اثر و روی

1. Murano, Lipnevich, Walton, Burrus, Way & Anguiano
2. Ajayi & Azanor
3. Pancorbo, Primi, John, Santos, Abrahams & De Fruyt
4. Oz
5. Zdena & Saraka
6. Deci & Ryan

شامل 345 دانش‌آموز کلاس یازدهم و دوازدهم در آلمان بود، نشان دادند که توانایی خاص خودپنداره، انگیزه‌ها، ارزش‌های وظیفه و اهداف یادگیری، مقدار قابل‌توجهی از واریانس نمرات عملکرد تحصیلی را تبیین می‌کند، همچنین انگیزش ارتباط مثبتی با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان داشت. اوز (2016) در پژوهشی با عنوان انگیزش تحصیلی و پیشرفت تحصیلی در میان معلمان انگلیس با رویکرد مدل‌سازی معادلات ساختاری که با بررسی 98 دانشجوی دانشگاه انجام شد، نشان داد که از نظر آماری رابطه معناداری بین انگیزش تحصیلی و پیشرفت تحصیلی وجود دارد. افزون بر این، انگیزش تحصیلی به طور قابل‌توجهی در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی شرکت‌کنندگان نقش داشت، گامبو، رودریگز و گارسیا⁵ (2013) نیز در پژوهشی با عنوان تفاوت در انگیزش‌ها و پیشرفت تحصیلی نشان دادند که انگیزش درونی و بیرونی ارتباط مثبتی با پیشرفت تحصیلی داشتند. با توجه به مطالب مطرح شده می‌توان متغیرهای دارای ارتباط و پیش‌بینی‌کننده عملکرد تحصیلی را تا حدودی زیادی نام برد، اما نکته قابل‌تأمل این است که آیا ارتباط بین این متغیرها خطی و ساده است؟ آیا می‌توان متغیرهای میانجی و واسطه‌ای را هم مطرح کرد و بینشی کامل‌تر و چندبعدی‌تر پیدا کرد؟ در واقع شناخت و آسیب‌شناسی عملکرد تحصیلی احتیاج به نگاه چند بعدی و عمیق‌تر دارد (مهدوی راد، فرزاد و کوشکی، 1399)، چون روابط یک‌به‌یک و خطی متغیرها، بینش چندانی ارائه نمی‌دهد و همواره متغیرهای دیگری وجود دارند که می‌توانند این ارتباط را تحت تاثیر قرار دهند؛ به عبارتی دیگر متغیرهای میانجی نیز باید مورد توجه قرار گیرند. پژوهش حاضر ترکیبی از این متغیرها را برای حصول به نتایج جدید و دست‌یابی به اطلاعات بیشتر صورت می‌دهد و درصد آن است تا از بررسی خطی متغیرها فراتر رود و مشخص کند که متغیر مهارت‌های اجتماعی عاطفی تا چه میزان عملکرد تحصیلی در دبیرستان را تبیین و پیش‌بینی می‌کند؟ و نشان دهد که آیا مدل مفهومی تحقیق با داده‌های گردآوری شده برازش مناسب دارد، همچنین این پژوهش به دنبال بررسی نقش میانجی انگیزش تحصیلی نیز

بی‌انگیزشی است که انگیزش درونی سوای از پاداش‌های بیرونی، انجام خود تکلیف برای فرد ارزشمند و رضایت‌بخش است (به نقل از ویسانی، غلامعلی لواسانی و اژه‌ای، 1391)، در مقابل، انگیزش بیرونی در پاسخ به محرکات بیرونی اتفاق می‌افتد، مانند انتظار پاداش یا مجازات، امکان ارتقا در محل کار یا اخذ مدرک تحصیلی (اخوی ثمرین، اکبری و احمدی، 1400). انگیزش مهم‌ترین شرط یادگیری است. یکی از ابعاد انگیزش، انگیزش تحصیلی¹ است. انگیزش تحصیلی نوع خاصی از انگیزش است که به یادگیرندگان کمک می‌کند در فعالیت‌هایی درگیر شوند که موجب یادگیری آنها و دست‌یابی به اهداف تحصیلی‌شان تسهیل شود (شیرزادی و شیخ الاسلامی، 1400). نتایج تحقیقات در این زمینه بیانگر این است که انگیزش تحصیلی دانشجویان از جمله عوامل مهم و تعیین‌کننده موفقیت در نظام‌های آموزشی است، به طوری که فراگیران با انگیزش درونی بالا، فرسودگی تحصیلی کمتری و به تبع، عملکرد مطلوب‌تری خواهند داشت (ژانگ، کلاسن و وانگ²، 2013). فرج پور، سماوی و جاودان (1398) در پژوهشی نشان دادند که رابطه انگیزش درونی، نگرش نسبت به علوم و انگیزش بیرونی با عملکرد تحصیلی درس علوم تجربی مثبت و معنادار بود. همچنین، رابطه انگیزش درونی و نگرش نسبت به علوم با درک مفهومی نیز مثبت و معنادار بود. رابطه متغیر میانجی درک مفهومی با عملکرد تحصیلی درس علوم تجربی مثبت و معنادار بود، اما رابطه انگیزش بیرونی با درک مفهومی معنادار نبود. کاکس³ (2021) در پژوهشی به بررسی همبستگی بین انگیزش و نتایج تحصیلی در بین دانش‌آموزان دبیرستان‌های روستایی پرداخت. نمونه آماری دانش‌آموزان کلاس‌های نهم تا دوازدهم مدارس روستایی بودند که از بین آن‌ها 138 نفر انتخاب شد. نتایج نشان داد که انگیزش از لحاظ شناختی و رفتاری با نگرش مثبت به مدرسه، انطباق و سازگاری و در نتیجه عملکرد تحصیلی بهتر دانش‌آموزان در ارتباط است. استینمایر، ویدنگر، اسپینگر و اسپینات⁴ (2019) در پژوهشی با عنوان اهمیت انگیزه دانشجویان برای پیشرفت تحصیلی که در نمونه

1. Academic Motivation

2. Zhang, Klassen & Wang

3. Cox

4. Steinmayr, Weidinger, Schwinger & Spinath

5. Gamboa, Rodríguez & García

است تا نشان دهد نقش میانجی انگیزش تحصیلی در عملکرد تحصیلی چیست؟

روش‌شناسی

پژوهش حاضر از نوع توصیفی همبستگی با مدل معادله‌های ساختاری بود. جامعه آماری شامل همه نوجوانان دختر 16 تا 18 ساله شهر تهران است که در مقطع دوم متوسطه رشته علوم تجربی مدارس دولتی شهر تهران در سال تحصیلی 1399-1398 مشغول به تحصیل بودند که از این بین برای برآورد حجم نمونه در تحلیل مسیر و مدل‌یابی معادلات ساختاری، با توجه به نسبت شرکت‌کنندگان به تعداد پارامترهای مدل، 350 نفر انتخاب شد. روش نمونه‌گیری در پژوهش حاضر از نوع خوشه‌ای چندمرحله‌ای بود؛ به این صورت که ابتدا شهر تهران از لحاظ جغرافیایی به پنج حوزه شمال، جنوب، شرق، غرب و مرکز تقسیم شد سپس از هر حوزه، دو منطقه به صورت تصادفی انتخاب و از هر منطقه، دو دبیرستان دخترانه عادی دولتی به صورت تصادفی انتخاب شد و در مرحله آخر نیز از این مدارس دو کلاس یازدهم تجربی به صورت تصادفی انتخاب شد و به دلیل فراگیری کرونا و تعطیلی مدارس پرسش‌نامه‌ها به صورت گوگل فرم در اختیار مشاوران مدارس قرار گرفت و به دانش‌آموزان ارسال شد. به منظور تجزیه و تحلیل اطلاعات از آمار توصیفی (میانگین، انحراف استاندارد، چولگی، کشیدگی و...) و استنباطی (معادلات ساختاری) از نرم‌افزار آماری SPSS و AMOS استفاده شد.

ابزارهای پژوهش

در این پژوهش به منظور جمع‌آوری داده‌های مورد نیاز از ابزارهای زیر استفاده شد:

1. پرسش‌نامه عملکرد تحصیلی فام و تیلور: پرسش‌نامه فام و تیلور (1999) با 48 سؤال، پنج حوزه مربوط به عملکرد تحصیلی را اندازه‌گیری می‌کند. در پرسش‌نامه عملکرد تحصیلی، پنج عامل که عبارت‌اند از: خودکارآمدی، تأثیرات هیجانی، برنامه‌ریزی، فقدان کنترل پیامد و انگیزش مورد مقایسه قرار گرفته‌اند. نور محمدیان (1385) میزان روایی هر یک از عوامل پرسش‌نامه را به شرح زیر به دست آورده است: عامل اول: 0/91 عامل دوم: 0/92 عامل سوم: 0/73 عامل چهارم: 0/63 عامل پنجم: 0/72. قلتاش

(1389) نیز برای به دست آوردن روایی آزمون از روایی محتوا استفاده کرد. در سنجش روایی محتوا، آزمون به پنج نفر از متخصصان تعلیم و تربیت دانشگاه آزاد اسلامی مرودشت و ده نفر از کارشناسان آموزشی سازمان آموزش و پرورش مرودشت داده شد و نظرات جمع‌آوری گردید، در بیشتر پرسش‌ها توافق لازم وجود داشت. برای محاسبه روایی پرسش‌نامه از روش روایی محتوا و روایی سازه استفاده شده است. روایی محتوا با استفاده از جدول محتوا و هدف و نظر استادان مورد تأیید قرار گرفت. برای ارزیابی روایی سازه از روش تحلیل عاملی استفاده شد که مؤید وجود پنج عامل خودکارآمدی، برنامه‌ریزی، تأثیرات هیجانی، فقدان کنترل پیامد و انگیزش بود. پایایی پرسش‌نامه نیز از طریق محاسبه ضرایب آلفای کرونباخ تعیین شد. این ضرایب در مؤلفه خودکارآمدی 0/92، در مؤلفه برنامه‌ریزی 0/73، در مؤلفه تأثیرات هیجانی 0/93، در مؤلفه فقدان کنترل پیامد 0/64 و در مؤلفه انگیزش 0/73 و برای نمره کل مقیاس 0/74 محاسبه شد (در تاج، 1383). همچنین نور محمدیان (1385) میزان پایایی این آزمون را 0/74 برآورد کرده است. در این تحقیق برای آگاهی از پایایی پرسش‌نامه از روش بازآزمایی نیز استفاده شد. قلتاش (1389) نیز برای اندازه‌گیری پایایی از روش بازآزمایی استفاده کرد. پس از اجرای آزمون بر روی گروه نمونه، بار دیگر پس از دو هفته آزمون، به چهل نفر از آزمودنی‌هایی که در مرحله اول شرکت داشتند آزمون داده شد. ضریب همبستگی بین نمره‌های آزمودنی‌ها در دو نوبت (آزمون و آزمون مجدد) 0/89 به دست آمد که ضریب پایایی قابل‌قبولی است.

2. پرسش‌نامه شایستگی اجتماعی - هیجانی-¹: این پرسش‌نامه در دانشگاه سنگاپور جهت بررسی رابطه و تصمیم‌گیری مسئولانه به وسیله زو و جی² (2012) بر روی دانش‌آموزان دبیرستانی اجرا گردیده است که برگرفته از یافته‌های مرکز همکاری یادگیری اجتماعی - هیجانی آموزشگاهی است. پرسش‌نامه دارای 45 سؤال و 5 مولفه است. نحوه نمره‌گذاری این پرسش‌نامه بر اساس طیف لیکرت 6 درجه‌ای، 1 کاملاً مخالفم، 2 تا حدی مخالفم، 3

1. Social Emotional Competence Questionnaire (SECQ)
2. Zhou & Ee

مخالفم، 4 تا حدی موافقم، 5 موافقم و 6 کاملاً موافقم است و نمرات بالاتر نشان‌دهنده شایستگی اجتماعی - هیجانی بالاتر و نمرات پایین‌تر نشان‌دهنده شایستگی اجتماعی - هیجانی کمتر است (زو و جی، 2012). آلفای کرونباخ کل پرسش‌نامه 0/93 و مؤلفه‌های آن در دامنه 0/66 تا 0/82. روایی هم‌زمان این پرسش‌نامه با پرسش‌نامه تنظیم هیجان جان و کراس (2002) در دامنه 0/34 تا 0/59 گزارش شده است (زو و جی، 2012). در ایران این پرسش‌نامه به وسیله امامقلی وند، کدیور و پاشا شریفی (1397) هنجاریابی شده است. نتایج تحلیل عاملی اکتشافی با روش مؤلفه‌های اصلی، علاوه بر عامل کلی شایستگی اجتماعی - هیجانی، 5 عامل (خودآگاهی، آگاهی اجتماعی، خود مدیریتی، مدیریت رابطه و تصمیم‌گیری مسئولانه) را برای پرسش‌نامه شایستگی اجتماعی - هیجانی دانش‌آموزان تایید کرد. برای بررسی پایایی پرسش‌نامه از ضریب آلفای کرونباخ و روش بازآزمایی و برای تعیین روایی عاملی آن از روش تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد. نتایج نشان داد که پرسش‌نامه از همسانی درونی قابل قبولی برخوردار است و ضرایب آلفای کرونباخ در زیر مقیاس‌های آن بین 0/77 تا 0/80 است، اعتبار پرسش‌نامه از طریق بازآزمایی 0/086 به دست آمد.

3. پرسش‌نامه انگیزش تحصیلی (AMS) (والرند 1992): پرسش‌نامه انگیزش تحصیلی دانشجویان والرند (1992) بر مبنای نظریه خودتعیین‌گری دسی و ریان است. این ابزار شامل 28 پرسش است و سه بعد انگیزش درونی، انگیزش بیرونی و بی‌انگیزگی را می‌سنجد. پاسخ این عبارات در مقیاس پنج‌حالتی لیکرت تنظیم شده و از 1 (کاملاً مخالفم) تا 5 (کاملاً موافقم) متغیر است. در مطالعه ویسانی و همکاران (1391) میزان آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس‌های انگیزش درونی، بیرونی و بی‌انگیزگی به ترتیب 84%، 86%، 67% به دست آمد. همچنین شاخص‌های تحلیل عاملی تأییدی حاکی از برازندگی کامل مدل است. کاوسیان و همکاران (1388)، ضریب پایایی به روش همسانی درونی (آلفای کرونباخ) را به ترتیب برای انگیزش درونی 0/83، برای انگیزش بیرونی 0/79 و برای بی‌انگیزگی 0/70 گزارش کرده است. کوکلی، برنارد، کونینگهام و موتیک¹ (2001) در پژوهش خود آلفای

به استثنای شاخص RMSEA دیگر شاخص‌های برازندگی حاصل از تحلیل عاملی تأییدی از برازش قابل قبول مدل اندازه‌گیری با داده‌های گراوری شده حمایت می‌کنند ($c^2/df=2/78$, $CFI=0/937$, $GFI=0/928$, $AGFI=0/894$ و $RMSEA=0/073$). به دلیل اهمیت فراوان شاخص برازندگی RMSEA شاخص‌های اصلاح ارزیابی و نتایج نشان داد با ایجاد کوواریانس بین خطاهای دو نشانگر خودکارآمدی و تاثیرات هیجانی متغیر مکنون عملکرد تحصیلی شاخص‌های برازندگی بهبود خواهد یافت ($c^2/df=3/19$, $CFI=0/937$, $GFI=0/903$ و $AGFI=0/079$ و $RMSEA=0/079$).

در مدل اندازه‌گیری بزرگ‌ترین بار عاملی متعلق به نشانگر خودمدیریتی ($\beta=0/810$) مهارت‌های اجتماعی عاطفی و کوچک‌ترین بار عاملی متعلق به نشانگر خودکارآمدی ($\beta=0/477$) عملکرد تحصیلی بود. با توجه به این که بارهای عاملی همه نشانگرها بالاتر از 0/32 بود؛ بنابراین همه آنها از توان لازم برای اندازه‌گیری متغیرهای مکنون پژوهش حاضر برخوردار بودند.

یافته‌ها

در پژوهش حاضر 350 دانش‌آموز دختر مقطع دوم متوسطه حضور داشتند که 24 نفر (9/6 درصد) از آنان 16 سال، 312 نفر (89/1 درصد) 17 سال و 14 نفر (4 درصد) 18 سال داشتند. معدل تحصیلی 21 نفر (6 درصد) از شرکت‌کنندگان کمتر از 16، 265 نفر (7/75 درصد) 16 تا 18 و 64 نفر (3/18 درصد) بالاتر از 18 بود. میزان تحصیلات پدر 24 نفر (9/6 درصد) از شرکت‌کنندگان زیر دیپلم، 183 نفر (52/3 درصد) دیپلم، 112 نفر (32 درصد) کارشناسی و 31 نفر (9/8 درصد) بالاتر از کارشناسی بود. میزان تحصیلات مادر 20 نفر (7/5 درصد) از شرکت‌کنندگان زیر دیپلم، 259 نفر (74 درصد) دیپلم، 40 نفر (4/11 درصد) کارشناسی و 31 نفر (9/8 درصد) بالاتر از کارشناسی بود. جدول 1 یافته‌های توصیفی مربوط به متغیرها را نشان می‌دهد.

جدول 1. یافته‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	چولگی	کشیدگی	ضریب تحمل ¹	تورم واریانس ²
مهارت اجتماعی/عاطفی - خودآگاهی	12/87	3/12	0/07	0/33	0/70	1/42
مهارت اجتماعی/عاطفی - آگاهی اجتماعی	14/51	3/95	-0/09	-0/27	0/53	1/90
مهارت اجتماعی/عاطفی - خودمدیریتی	14/86	4/15	-0/25	-0/31	0/46	2/17
مهارت اجتماعی/عاطفی - مدیریت رابطه	14/96	3/92	0/22	0/07	0/52	1/92
مهارت اجتماعی/عاطفی - تصمیم‌گیری مسئولانه	14/35	4/34	-0/20	-0/46	0/53	2/90
انگیزش تحصیلی - انگیزش درونی	36/68	7/15	0/10	0/21	0/61	1/63
انگیزش تحصیلی - انگیزش بیرونی	37/44	7/00	-0/22	0/47	0/58	1/73
انگیزش تحصیلی - بی‌انگیزگی	14/55	4/36	-0/14	0/17	0/86	1/17
عملکرد تحصیلی - خودکارآمدی	23/52	5/07	0/62	0/51	-	-
عملکرد تحصیلی - تأثیرات هیجانی	19/42	6/03	-0/39	-0/03	-	-
عملکرد تحصیلی - برنامه‌ریزی	37/42	6/40	-0/40	-0/48	-	-
عملکرد تحصیلی - فقدان کنترل پیامد	10/98	3/05	-0/24	0/09	-	-
عملکرد تحصیلی - انگیزش	33/94	3/92	0/01	-0/43	-	-

نکته: براساس دستورالعمل نمره‌گذاری پرسش‌نامه عملکرد تحصیلی، نمرات مربوط به گویه‌های دو مؤلفه تأثیرات هیجانی و فقدان کنترل پیامد به صورت معکوس نمره‌گذاری شده‌اند.

جدول 2. ماتریس همبستگی متغیرهای تحقیق

متغیرهای تحقیق	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1. مهارت اجتماعی - عاطفی خودآگاهی	-												
2. مهارت اجتماعی - عاطفی آگاهی اجتماعی	0/49**	-											
3. مهارت اجتماعی - عاطفی خودمدیریتی	0/41**	0/59**	-										
4. مهارت اجتماعی - عاطفی مدیریت رابطه	0/30**	0/46**	0/60**	-									
5. مهارت اجتماعی - عاطفی تصمیم‌گیری مسئولانه	0/29**	0/50**	0/58**	0/61**	-								
6. انگیزش تحصیلی - انگیزش درونی	0/15**	0/16**	0/14**	0/06	0/12*	-							
7. انگیزش تحصیلی - انگیزش بیرونی	0/16**	0/18**	0/09	0/14**	0/59**	-							
8. انگیزش تحصیلی - بی‌انگیزگی	-0/23**	-0/22**	-0/19**	-0/17**	-0/15**	-0/30**	-0/22**	-					
9. عملکرد تحصیلی - خودکارآمدی	0/18**	0/08	0/08	0/02	0/02	0/40**	0/43**	0/33**	-				
10. عملکرد تحصیلی - تأثیرات هیجانی	0/14**	0/32**	0/23**	0/06	0/17**	0/37**	0/32**	0/21**	0/13*	-			
11. عملکرد تحصیلی - برنامه‌ریزی	0/19**	0/27**	0/22**	0/14**	0/13*	0/40**	0/44**	0/34**	0/32**	0/58**	-		
12. عملکرد تحصیلی - فقدان کنترل پیامد	0/14**	0/19**	0/14**	0/06	0/06	0/26**	0/31**	0/20**	0/35**	0/47**	0/54**	-	
13. عملکرد تحصیلی - انگیزش	0/23**	0/16**	0/17**	0/14**	0/08	0/43**	0/40**	0/28**	0/37**	0/35**	0/39**	0/44**	-

P** > 0/01 و P* > 0/05

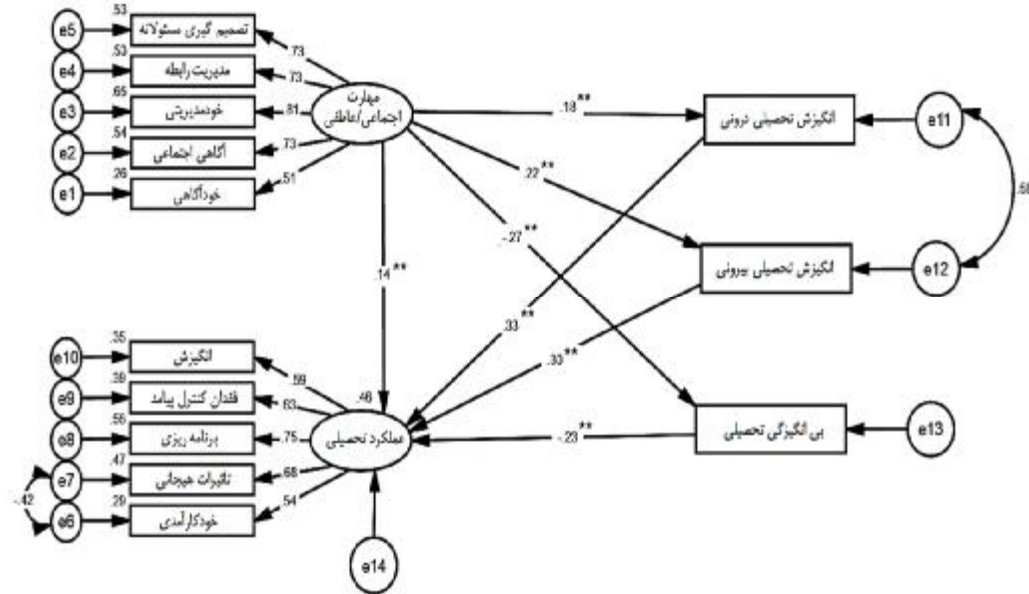
واریانس و ضریب تحمل مورد بررسی قرار گرفت. نتایج جدول 1 نشان می‌دهد که مقادیر ضریب تحمل همه متغیرهای پیش‌بین بزرگ‌تر از 0/1 و مقادیر عامل تورم واریانس آنها کوچک‌تر از 10 است. بر این اساس می‌توان گفت مفروضه هم‌خطی بودن در بین داده‌های پژوهش حاضر برقرار بود (رک، میرز، گوارینو و گامست، 2006). در ادامه جدول 2 ضرایب همبستگی بین متغیرها را نشان می‌دهد.

در این پژوهش به منظور ارزیابی مفروضه توزیع نرمال، مقادیر کشیدگی و چولگی متغیرها مورد بررسی قرار گرفت و همچنان که جدول 1 نشان می‌دهد مقادیر کشیدگی و چولگی همه متغیرها در محدوده +2 و -2 قرار دارد. این مطلب بیانگر برقراری مفروضه توزیع نرمال در بین داده‌هاست. مفروضه هم‌خطی بودن به کمک عامل تورم

1. Tolerance
2. Variance Inflation Factor

معنادار بود. از طرف دیگر ضریب مسیر بین بی‌انگیزگی

روابط بین متغیرها در جدول 2 در جهت مورد انتظار است. در این پژوهش به منظور ارزیابی برقراری یا برقرار



شکل 1. مدل ساختاری پژوهش براساس داده‌های استاندارد

تحصیلی و عملکرد تحصیلی منفی و در سطح 0/01 معنادار بود ($\beta = -0/230, p < 0/01$).

جدول 3 نشان می‌دهد که ضریب مسیر غیرمستقیم بین مهارت‌های اجتماعی/عاطفی و عملکرد تحصیلی ($p < 0/01$)، مثبت و در سطح 0/01 معنادار است. بر این اساس می‌توان گفت سه متغیر انگیزش تحصیلی بیرونی، انگیزش تحصیلی درونی و بی‌انگیزگی تحصیلی رابطه بین مهارت‌های اجتماعی/عاطفی با عملکرد تحصیلی را در دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم به صورت معنادار میانجی‌گری می‌کنند. با وجود این معناداری/ معنادار نبودن نقش هر یک از سه متغیر میانجی (انگیزش تحصیلی درونی، انگیزش تحصیلی بیرونی و بی‌انگیزگی تحصیلی) در رابطه بین مهارت‌های اجتماعی/عاطفی با عملکرد تحصیلی معین نیست. به همین دلیل به منظور تعیین معناداری/ معنادار نبودن نقش میانجی‌گر هر یک از سه متغیر میانجی از فرمول بارون و کنی² (1986)، به نقل از مالنکروت و همکاران³ (2006) استفاده شد.

نبودن مفروضه نرمال بودن توزیع چند متغیری، از تحلیل اطلاعات مربوط به «فاصله مهلنوبایس¹» و ترسیم نمودار توزیع آن استفاده شد. مقادیر چولگی و کشیدگی نمرات فاصله مهلنوبایس به ترتیب برابر با 0/92 و 0/53 بوده و بنابراین مفروضه نرمال بودن توزیع چند متغیری در بین داده‌ها برقرار بود.

تحلیل مدل

در مدل ساختاری پژوهش حاضر چنین فرض شده بود که مهارت‌های اجتماعی/عاطفی هم به صورت مستقیم و هم با میانجی‌گری انگیزش تحصیلی عملکرد تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند. نتایج آن در جدول 3 ارائه شده است. جدول 3 نشان می‌دهد که ضریب مسیر کل بین مهارت‌های اجتماعی/عاطفی و عملکرد تحصیلی مثبت و در سطح 0/01 معنادار است ($\beta = 0/325, p < 0/01$). همچنین، ضریب مسیر بین انگیزش تحصیلی درونی ($p < 0/01$)، ضریب مسیر بین انگیزش تحصیلی بیرونی ($p < 0/01$) و انگیزش تحصیلی بیرونی ($\beta = 0/326, p < 0/01$)

2. Baron & Kenny
3. Mallinckrodt et al

1. Mahalanobis distance (D)

جدول 3. ضریب مسیر بین متغیرها در مدل

متغیر پیش‌بین	b	S.E	β	sig
مسیر مهارت‌های اجتماعی/عاطفی β انگیزش تحصیلی درونی	0/826	0/301	0/183	0/009
مسیر مهارت‌های اجتماعی/عاطفی β انگیزش تحصیلی بیرونی	0/965	0/321	0/218	0/003
مسیر مهارت‌های اجتماعی/عاطفی β بی‌انگیزگی تحصیلی	-0/738	0/197	-0/268	0/001
مسیر انگیزش تحصیلی درونی β عملکرد تحصیلی	0/124	0/031	0/326	0/001
مسیر انگیزش تحصیلی بیرونی β عملکرد تحصیلی	0/118	0/028	0/304	0/001
مسیر بی‌انگیزگی تحصیلی β عملکرد تحصیلی	-0/145	0/043	-0/230	0/001
مسیر مستقیم مهارت‌های اجتماعی/عاطفی β عملکرد تحصیلی	0/325	0/094	0/137	0/010
مسیر غیرمستقیم مهارت‌های اجتماعی/عاطفی β عملکرد تحصیلی	0/324	0/112	0/188	0/001
مسیر کل مهارت‌های اجتماعی/عاطفی β عملکرد تحصیلی	0/558	0/145	0/325	0/001

(1398)، امیددی و مقتدر (1396)، آجایی و آزانور (2021)، کاکس (2021)، استینمایر، ویدنگر، اسپینگر و اسپینات¹ (2019)، گوستاوسن (2017)، باب لیتز² (2017)، چین، وانگ و چن³ (2017)، اوز⁴ (2016)، استاکس و اشی⁵ (2009)، استیدلی، اسپورتز، لوین و لوک⁶ (2008) و مالکی و الیوت⁷ (2002) همسو است.

در تبیین نقش معنادار مهارت‌های اجتماعی/عاطفی در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان می‌توان بدین صورت تبیین کرد: رشد اجتماعی و عاطفی به عواملی مانند روابط همسالان، سازگاری اجتماعی خوب با دیگران، هوش هیجانی، ساختار خانواده، مهارت‌های اجتماعی و غیره بستگی دارد (نامکا⁸، 2009). از بین این عوامل، مهارت‌های اجتماعی عاطفی ستون فقرات موفقیت یک فرد است. مهارت‌های اجتماعی عاطفی به برقراری مکالمه با دیگران، شروع و حفظ روابط و دوستی، مقابله موثر با عواطف و همچنین مدیریت عواطف کمک می‌کند (لینچ و سیمپسون⁹، 2010). رفتار خوب یک شخص در برقراری روابط خوب با دیگران کمک می‌کند که به نوبه خود او را در کسب تجارب جدید و توسعه استعدادهای واقعی خود برای بهبود عملکرد خود در زمینه‌های مختلف کمک می‌کند. مهارت‌های

استفاده از فرمول فرمول بارون و کنی نشان داد که ضریب مسیر غیرمستقیم بین مهارت‌های اجتماعی/عاطفی و عملکرد تحصیلی از طریق انگیزش تحصیلی درونی ($\beta=0/060$, $p<0/01$) و بی‌انگیزگی تحصیلی بیرونی ($\beta=0/066$, $p<0/01$) مثبت و در سطح $0/01$ معنادار است. بدین ترتیب چنین نتیجه‌گیری شد که بی‌انگیزگی تحصیلی، انگیزش تحصیلی درونی و انگیزش تحصیلی بیرونی به صورت مثبت و معنادار رابطه بین مهارت‌های اجتماعی/عاطفی و عملکرد تحصیلی را در دانش‌آموزان دختر مقطع دوم متوسطه میانجی‌گری می‌کند. شکل 1 مدل ساختاری پژوهش در تبیین روابط بین مهارت‌های اجتماعی/عاطفی، انگیزش تحصیلی با عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان دختر مقطع دوم متوسطه را نشان می‌دهد.

نتیجه‌گیری و بحث

نتایج حاصل از تحلیل داده‌ها نشان داد که بین مهارت‌های اجتماعی/عاطفی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم ارتباط مثبت وجود دارد؛ همچنین نتایج حاصل از تحلیل داده‌ها نشان داد که بی‌انگیزگی تحصیلی، انگیزش تحصیلی درونی و انگیزش تحصیلی بیرونی به صورت مثبت و معنادار رابطه بین مهارت‌های اجتماعی عاطفی و عملکرد تحصیلی را در دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم میانجی‌گری می‌کند.

این یافته‌ها با مطالعات مجیدیان فرد، مجیدیان فرد و صدری نسب (1399)، مکی پور (1399)، محمدی گرگانی، درتاج و کیامنش (1398)، فرج پور، سماوی و جاودان

1. Steinmayr, Weidinger, Schwinger & Spinath
2. Bablitz
3. Chen, Wang & Chen
4. Oz
5. Stacks, Oshio
6. Steedly, Schwartz, Levin & Luke
7. Malecki & Elliott
8. Namka
9. Lynch & Simpson

دارند. به علاوه، این دو بر عملکرد بهینه و غیر بهینه، آسیب‌شناسی روانی، انزوای اجتماعی و علائم جسمانی تاثیر دارند (نیکلیک، وینگرسیس و مارسل³، 2011). چگونگی رفتار نوجوان در جامعه بر اهداف تربیتی وی و در نهایت موفقیت مدرسه نیز تأثیرگذار است. رفتار خوب او به ایجاد روابط خوب با دیگران کمک می‌کند که به نوبه خود او را در کسب تجارب جدید و توسعه استعدادهای واقعی برای بهبود پیشرفت مدرسه کمک می‌کند. مهارت‌های اجتماعی عاطفی به فرد کمک می‌کنند تا در زندگی اجتماعی خود سازگار شوند و همچنین در فعالیت‌های دانشگاهی موفق شوند. عملکرد فرد در مدرسه و دخالت دانش‌آموز در فعالیت‌ها و برنامه‌های درسی تحت تأثیر میزان مهارت‌های اجتماعی عاطفی خوب آنهاست (استراهان، 2002).

از طرف دیگر، برای نوجوانان، مهارت‌های اجتماعی عاطفی موجب می‌شوند که در گروه هم‌سالان خود به درستی رفتار کنند، به راحتی در گروه سازگار شوند و به او در سازگاری مطلوب با مدرسه و بهبود پیشرفت مدرسه کمک می‌کنند. مهارت‌های اجتماعی عاطفی مطلوب به کودک کمک می‌کند تا نه تنها با گروه‌های هم‌سالان رابطه خوبی برقرار کند بلکه با معلمان نیز ارتباط مناسبی داشته باشد. نوجوانی که مهارت‌های اجتماعی عاطفی مطلوبی دارد، می‌تواند با محیط اجتماعی و همچنین محیط مدرسه کنار بیاید. عملکرد مدرسه، رفتار، روابط اجتماعی و خانوادگی کودکان و درگیر شدن در فعالیت‌های برنامه درسی تحت تأثیر میزان مهارت‌های اجتماعی عاطفی مطلوب آنها است (کارلتون، 2000). مهارت‌های اجتماعی عاطفی در ایجاد مراقبت و حمایت برای دیگران، تصمیم‌گیری مسئولانه و کنترل مؤثر موقعیت‌های چالش‌برانگیز کمک می‌کند. (زینز، ویسبرت، وانگ و والبرگ⁴، 2004).

همچنین، نتایج پژوهش حاضر نشان داد که انگیزش تحصیلی در پژوهش حاضر نقش میانجی معناداری دارد. نظریه خودتعیین‌گری چارچوب نظری است که به تبیین رابطه انگیزش درونی و عملکرد تحصیلی کمک می‌کند. طبق نظریه خودتعیین‌گری، افرادی که از خود احساس کفایت و خودمختاری بیشتری دارند، انگیزش درونی در آنها

اجتماعی عاطفی مطلوب برای فرد در جهت رسیدن به عملکرد موفق در زندگی بسیار مهم است، فرد با یادگیری این مهارت‌ها می‌داند که چگونه تصمیم‌های خوب، انتخاب‌های خوب و نحوه رفتار در موقعیت‌های مختلف را داشته باشد. مهارت‌های اجتماعی به آماده‌سازی جوانان برای بلوغ کمک می‌کند تا در نقش بزرگ‌سالان با خانواده، محل کار و اجتماع موفق شوند. مهارت‌های عاطفی نیز به افراد در فعالیت‌های دانشگاهی، شخصی، آینده شغلی و سازگاری در زندگی اجتماعی کمک می‌کند (مالکی و الیوت، 2002).

از طرف دیگر، یادگیری از طریق تعامل با دیگران اصلاح می‌شود. برای نوجوان بسیار مهم است که هنگام تعامل با اعضای جامعه مهارت‌های اجتماعی عاطفی خوبی برای یادگیری معنادار داشته باشد. مهارت‌های اجتماعی عاطفی در واقع زمینه‌ساز تعامل مناسب با افراد و همچنین تعامل مناسب با هیجانات خود است (الیاس و هانس¹، 2018).

مهارت‌های اجتماعی عاطفی شامل ایجاد افکار و رفتارهایی است که به افراد آگاهی می‌دهد چه نوع هیجانی دارند، چه هنگام این هیجان در آنها پدید می‌آید و چگونه باید آن را در روابط بین فردی ابراز کنند (خدایی و زارع، 1398). مهارت‌های اجتماعی عاطفی می‌تواند پیش‌بینی‌کننده عملکرد تحصیلی باشد، چون مواردی مانند اضطراب امتحان، اضطراب مدرسه، همچنین چالش‌های دوران نوجوانی مانند بلوغ نیازمند توانای تعدیل هیجانات یا همان مهارت‌های عاطفی هستند. تنظیم هیجان به عنوان یک عامل روان‌شناختی نقش مهمی در عملکرد سازگارانۀ ایفا می‌کند و استفاده از راهبردهای ناسازگارانۀ منجر به نتایج منفی از جمله بهزیستی پایین و حتی بیماری‌های جسمانی می‌شود (گروس و مونوز²، 1995). مهارت‌های اجتماعی عاطفی نگاهی کامل و کافی به مهارت‌های لازم برای بقا در جامعه و روابط مطلوب دارد. تنظیم هیجان و بهزیستی دو مفهوم مرتبط هستند که از زوایای مختلف با هم ارتباط دارند. این دو مفهوم از نواحی مغزی مشابهی برانگیخته می‌شوند که در رفتار تعاملی با دیگران نقش

3. Nyklicek, Vingerhoests, Marcel

4. Zins, Bloodworth, Weissberg & Walberg

1. Elias & Haynes

2. Gross & Munoz

انگیزش بیرونی تقسیم کرده‌اند. درحالی‌که فرد تحت تأثیر انگیزش بیرونی فعالیت خاصی را انجام می‌دهد، انگیزش درونی انگیزش کافی برای انجام یک کار را فراهم می‌کند. روان‌شناسان متذکر شده‌اند که انگیزش به دلیل ارتباط با یادگیری، توانایی‌ها، استراتژی‌ها و رفتارهای جدید باید در آموزش و پرورش لحاظ شود و آنها انگیزش پیشرفت تحصیلی را به عنوان یکی از مقدمات تعریف این نوع انگیزش‌ها ارائه کرده‌اند. انگیزش پیشرفت تحصیلی به رفتارهایی منتهی می‌شود که منجر به یادگیری و پیشرفت می‌شوند؛ به عبارت دیگر، انگیزش پیشرفت تحصیلی گرایش فراگیر به سمت انجام موفقیت‌آمیز یک کار در یک زمینه خاص و ارزیابی عملکرد به طور خود به خود است (رابینز و همکاران، 2004).

نمونه پژوهش حاضر به قشر دانش‌آموز اختصاص داشت؛ بنابراین پیشنهاد می‌شود در گروه‌های سنی دیگر (مقاطع تحصیلی ابتدایی و دانشگاه) نیز مورد مطالعه قرار گیرد تا چشم‌انداز مناسب‌تری در رابطه با عملکرد تحصیلی فراهم گردد. همچنین پیشنهاد می‌گردد که مطالعات آینده به تفاوت‌های جنسیتی در این زمینه نیز توجه کند. شیوه اساسی جمع‌آوری اطلاعات در این پژوهش مبتنی بر پرسش‌نامه بود، گرچه چنین شیوه‌ای در بیشتر پژوهش‌ها غالب است، ولی پیشنهاد می‌شود اطلاعات هر متغیر با استفاده از چند روش مختلف جمع‌آوری گردد تا نتایج به‌دست‌آمده با اطمینان بیشتر مورد استفاده و تعمیم‌دهی قرار گیرد. در پایان لازم به یادآوری است که پژوهش حاضر از نوع همبستگی است و در استنباط علی از یافته‌ها باید جانب احتیاط را رعایت کرد.

نیز بیشتر است. دانش‌آموزانی که دارای انگیزش درونی هستند، می‌توانند از لحاظ عملکرد تحصیلی جایگاه بالاتری نسبت به دانش‌آموزانی که انگیزش درونی کمتری دارند داشته باشند؛ زیرا یادگیری توأم با انگیزش درونی همراه با علاقه، پشتکار و تفکر عمیق‌تر نسبت به موضوع درسی است (سماوی، ابراهیمی و جاودان، 1395). فراگیرانی که دارای انگیزش درونی هستند به دلیل علاقه‌ای که به موضوع درسی دارند و به دلیل لذتی که از انجام فعالیت‌های درسی کسب می‌کنند، خود را در فعالیت‌های یادگیری درگیر و برای یادگیری بیشتر تلاش می‌کنند و این ویژگی می‌تواند به عملکرد تحصیلی بهتری منجر شود. از طرف دیگر می‌توان گفت: باورها و توانایی‌های انگیزشی برای پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بسیار ضروری است؛ زیرا به تعیین میزان دانش‌آموزان برای ارزیابی، ارزش‌گذاری، تلاش و نشان دادن علاقه به این کار کمک می‌کند. به عنوان مثال، خودکارآمدی بر احساس، تفکر، انگیزه و رفتار فراگیران تأثیر می‌گذارد. این امر با تحقیق نشان داده شده است، دانش‌آموزانی که درک بیشتری از انگیزش دارند و از استراتژی‌های یادگیری استفاده می‌کنند، در مدرسه به خوبی پیشرفت می‌کنند (مورفی و الکساندر، 2000). از دیدگاه آموزشی، انگیزش دارای ساختاری چند بعدی است که با یادگیری و انگیزش تحصیلی همبستگی دارد. تفسیرهای مختلفی از انگیزش وجود دارد. در این راستا، آموزش، پدیده‌ای سه بعدی است که متشکل از باورهای فرد در توانایی انجام یک کار خاص، دلایل و اهداف فرد در انجام وظیفه و پاسخ عاطفی مربوط به انجام وظیفه است. کارشناسان انگیزش را به دو گروه عمده انگیزش درونی و

منابع

- امیدی، شیوا، مقتدر، لیلا (1396). رابطه مهارت‌های اجتماعی، سبک‌های ابراز هیجان و بدریخت‌انگاری با عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان متوسطه اول شهرستان رودبار، مجله مطالعات بالینی، 4 (5): 67-88.
- خدایی، علی، زارع، حسین (1398). مشخصه‌های روان‌سنجی نسخه فارسی پرسش‌نامه کفایت و مهارت‌های هیجانی در دانشجویان. پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی. 7 (1): 35-46.
- درتاج، فریبرز (1383). بررسی تأثیر شبیه‌سازی ذهنی فرایند و نماتمی در بهبود عملکرد تحصیلی دانشجویان ساخت و هنجاریابی آزمون عملکرد تحصیلی. پایان‌نامه دکترا اخوی ثمرین، زهرا؛ اکبری، مهدی؛ احمدی، شیرین (1400). الگوی روابط ساختاری انگیزه تحصیلی براساس نیازهای روان‌شناختی با میانجی‌گری نقش اهمال‌کاری تحصیلی در دانشجویان. پژوهش در آموزش علوم پزشکی، 13 (1): 46-56.
- امامقلی وند، فاطمه، کدیور، پروین، پاشاشریفی، حسن (1397). شاخص‌های روان‌سنجی پرسش‌نامه شایستگی هیجانی - اجتماعی دانش‌آموزان، فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی، 2 (1): 77-65.

- چاپ‌نشده، تهران دانشگاه علامه طباطبائی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی.
- زارع، حسین (1392). مدل علی پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانشجویان آموزش مجازی: نقش باورهای هوشی، اهداف پیشرفت و هیجان‌های تحصیلی. پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی. 1 (2): 9-18.
- زارع، حسین (1395). تأثیر آموزش شناختی ارتقای امید بر خوش‌بینی و انگیزش پیشرفت دانشجویان دانشگاه پیام نور. پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی. 4 (2): 85-93.
- سماوی، سید عبدالوهاب؛ ابراهیمی، کلثوم؛ و جاودان، موسی (1395). بررسی رابطه درگیری‌های تحصیلی، خودکارآمدی و انگیزش تحصیلی با پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دبیرستانی شهر بندرعباس. فصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری، 4 (7): 71-92.
- شیرزادی، محمدمهدی؛ و شیخ‌الاسلامی، راضیه (1400). آداب اخلاقی تحصیل: نقش واسطه‌ای درگیری تحصیلی در رابطه بین انگیزش تحصیلی و آداب‌گزینی تحصیلی. فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری، 16 (1): 51-59.
- شریفان، احمد. (1394). سنجش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، ناشر: انتشارات وانیا.
- سفاری نیا، مجید، آقا‌یوسفی، علیرضا، مصطفائی، علی (1393). رابطه مؤلفه‌های سهل‌انگاری اجتماعی و هویت اجتماعی با عملکرد تحصیلی دانشجویان. مجله شناخت اجتماعی، 3 (2): 123-137.
- فرج پور، نیلوفر؛ سماوی، عبدالوهاب؛ و جاودان، موسی (1398). رابطه علی متغیرهای انگیزشی و عملکرد تحصیلی با میانجی‌گری درک مفهومی در دانش‌آموزان پسر و دختر پایه هشتم. فصلنامه فناوری آموزش، 13 (51): 720-726.
- قلتاش، عباس، اوجی نژاد، احمدرضا، بزرگر، محسن (1389). تأثیر آموزش راهبردهای فراشناخت بر عملکرد تحصیلی و خلاقیت دانش‌آموزان پسر پایه پنجم ابتدایی. فصلنامه روان‌شناسی تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تنکابن، 1 (4): 119-135.
- مجیدیان فرد، جعفر، مجیدیان فرد، محمد باقر، صدری نسب، محسن (1399). بررسی رابطه بین مهارت‌های اجتماعی با اضطراب و عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشکده پرستاری
- Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action: A social-cognitive theory. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Carlton, M. (2000). Motivation and school readiness kindergarten children. Dissertation abstracts in ternational section. A: Humanities & social sciences 61(11- a), 38-99.
- دانشگاه علوم پزشکی یاسوج در سال. دوفصلنامه مطالعات آموزشی نما آجا. 15 (4): 19-28.
- محمدی گرگانی، آذر؛ درتاج، فریبرز؛ و کیامنش، علیرضا (1398). اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی - عاطفی بر روی مؤلفه‌های عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر. نشریه آموزش و ارزشیابی، 12 (45): 133-150.
- مکی پور، اسما (1399). مدل رابطه علی کیفیت دوستی، حمایت اجتماعی ادراک شده و رشد مهارت‌های اجتماعی با احساس تنهایی و عملکرد تحصیلی با میانجی‌گری سازگاری اجتماعی در دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه اول شهرستان باغملک. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید چمران اهواز.
- پارسا، محمد (1399). انگیزش و هیجان (روان‌شناسی). تهران: انتشارات پیام نور.
- مهردوی راد، حجت، فرزاد، ولی الله، کوشکی، شیرین (1399). مدل ساختاری عملکرد تحصیلی بر اساس اهداف پیشرفت، خودکارآمدی تحصیلی با میانجی‌گری راهبردهای شناختی در دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه. مجله شناخت اجتماعی، 9 (2): 34-45.
- نور محمدیان، مؤده (1385). بررسی رابطه عملکرد تحصیلی و بهداشت روانی دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر کرمان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، چاپ نشده دانشگاه شهید باهنر دانشکده ادبیات و علوم انسانی گروه علوم تربیتی.
- هارجی، اون، ساندرز، کریستن، دیکسون، دیوید (1393). مهارت‌های اجتماعی در ارتباطات میان فردی، مترجم، خشیایار بیگی - مهرداد فیروزبخت، ناشر رشد.
- ویسانی، مختار. غلامعلی لوانسانی، مسعود. اژه‌ای، جواد (1391). نقش اهداف پیشرفت، انگیزش تحصیلی و راهبردهای یادگیری بر اضطراب آمار: آزمون مدلی علی. مجله روان‌شناسی، 2 (16): 142-165.
- ویسانی، مختار. غلامعلی لوانسانی، مسعود. اژه‌ای، جواد (1391). نقش اهداف پیشرفت، انگیزش تحصیلی و راهبردهای یادگیری بر اضطراب آمار: آزمون مدلی علی. مجله روان‌شناسی، 2 (16): 142-165.
- Bablitz, J. A. (2017). Measuring attachment security in middle childhood: Connections to behavior adjustment, social adaptation and social skills. A thesis for the degree of Master of Science in psychology in the college of science and mathematics California state university, Fresno.

- Chen, H., & Wang, Q., & Chen, X. (2017). school achievement and social behaviors: across – lagged regression analysis. *Acta psychological sinia*, 33(16) 532 vol. 33.issue .60535 535
- Cokley, K. O., Bernard, N., Cunningham, D., & Motoike, J. (2001). A psychometric investigation of the academic motivation scale using a United States sample. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 34, 109-119.
- Elias, M. J., & Haynes. N. M. (2018). Social competence .social support and academic achievement in minority low- income .urban elementary school children. *Journal of school psychology Quarterly* 23. (4).474-495.
- Gamboa, L. F., Rodríguez Acosta, M., & García-Suaza, A. (2013). Differences in Motivations and Academic Achievement. *Lecturas de Economía*, 9-44.
- Gilliam, W. S., Shahar, G. (2006). Preschool and child care expulsion and suspension: Rates and predictors in one state. *Infants and Young Children*, 19(3), 228–245.
- Gross, J. J.(1998). The emerging field of emotion regulation: An interview review. *Review of General Psychology*, 2, 271 - 299.
- Gross, J. J., & Munoz, R. F., (1995). Emotion regulation and mental health. *Clinical psychology: Science and practice*. 2: 151-164.
- Gustavsen, A. M. (2017). Longitudinal relationship between social skills and academic achievement in a gender perspective. *Cogent Education*, 4(1), 1411035.
- Honick, T., & Broadbent, J. (2016). The influence of academic self-efficacy on academic performance: A systematic review. *Educational Research Review*, 17, 63-84.
- Lynch, S. A., & Simpson, C. G. (2010). Social Skills: Laying the Foundation for Success. *Dimensions of Early Childhood*, 38(2), 3-12.
- Malecki, C., & Elliott, S. (2002). Children's Social Behaviors as Predictors of Academic Achievement: A Longitudinal Analysis. *School Psychology Quarterly*, 17, 1-23. doi:10.1521/scpq.17.1.1.19902
- Masten, A. S., Roisman, G. I., Long, J. D., Burt, K. B., Obradovic, J., Riley, J. R., et al. (2005). Developmental cascades: Linking academic achievement and externalizing and internalizing symptoms over 20 years. *Developmental Psychology*, 41(5), 733–746.
- McClelland, M.M., & Morrison, F.J. (2003). The emergence of learning related social skills in preschool children. *Early Childhood Research Quarterly*, 18(2), 206-224
- Murphy, P. K., and Alexander, P. A. (2000). A motivated exploration of motivation terminology. *Contemp. Educ. Psychol.* 25, 3–53. doi: 10.1006/ceps.1999
- Murano, D., Lipnevich, A. A., Walton, K. E., Burrus, J., Way, J. D., & Anguiano-Carrasco, C. (2021). Measuring social and emotional skills in elementary students: Development of self-report Likert, situational judgment test, and forced choice items. *Personality and Individual Differences*, 169, 110012. doi:<https://doi.org/10.1016/j.paid.2020.110012>
- Namka, L. (2009). Teaching children about emotional intelligence. Translated by: Nosratollah Yousefi, 2009. Tehran, Beh Tadbir.
- Nyklicek, I., Vingerhoets, A. D., Marcel Zeelenberg, M., 2011. *Emotion Regulation and Well-being*. New York, Dordrecht Heidelberg London. Pp. 101-115.
- Oz, H. (2016). Academic Motivation and Academic Achievement among Preservice English Teachers: A Structural Equation Modeling Approach. *The Anthropologist*, 25(3), 240-248. doi: 10.1080/09720073.2016.11892112
- Pancorbo, G., Primi, R., John, O. P., Santos, D., Abrahams, L., & De Fruyt, F. (2020). Development and psychometric properties of rubrics for assessing social-emotional skills in youth. *Studies in Educational Evaluation*, 67, 100938. doi: <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2020.100938>
- Scherer, K. R. (1984). On the nature and function of emotion: A component process approach. In K.R. Scherer & P.Ekman(Eds.), *Approaches to emotion*(pp. 293-318). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Secomb, J. (2008). A systematic review of peer teaching and learning in clinical education. *J. Clin. Nurs.* 17 (6), 703–716.
- Stacks, A & m. oshio. T.K. (2019). Disorganized attachment and social skills as indicators of heed start children school readiness skill. *Attachment & human evelopment..* 11.(2) .143-164.
- Steadly, K., Schwartz, A., Levin, M., & Luke, S. (2008). *Social Skills and Academic Achievement*. 3.
- Stover, S., & Holland, C. (2021). Students' Approach to learning over time. *Nurse Education in Practice*, 52, 103026. doi:<https://doi.org/10.1016/j.nepr.2021.103026>

- Strahan, E. Y. (2002). The effects of social anxiety and social an academic performance. *Personality and individual differences* 34(347-366).
- Steinmayr, R., Weidinger, A. F., Schwinger, M., & Spinath, B. (2019). The Importance of Students' Motivation for Their Academic Achievement – Replicating and Extending Previous Findings. *Frontiers in psychology*, 10(1730). doi:10.3389/fpsyg.2019.01730
- Walker, H.M. (1983). *The ACCESS program: Adolescent curriculum for communication and effective social skills: Student study guide*. Austin, TX: Pro-Ed.
- Williams, B., & Reddy, P. (2016). Does peer-assisted learning improve academic performance? A scoping review. *Nurse Education Today*, 42, 23-29.
- Zhang, X., Klassen, R. M. & Wang, Y. (2013). Academic Burnout and Motivation of Chinese Secondary Students. *International Journal of Social Science and Humanity*, 3 (1):45-65.
- Zhou, M., & Ee, J. (2012). Development and validation of the social emotional competence questionnaire (SECQ). *The International Journal of Emotional Education*, 12, 123-131.
- Zins, J., Bloodworth, M., Weissberg, R., & Walberg, H. (2007). The scientific base linking social and emotional learning to school success: *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 17, (2-3). 191-210.
- Williams, B., & Reddy, P. (2016). Does peer-assisted learning improve academic performance? A scoping review. *Nurse Education Today*, 42, 23-29.
- Zhou, M., & Ee, J. (2012). Development and validation of the social emotional competence questionnaire (SECQ). *The International Journal of Emotional Education*, 12, 123-131.
- Zins, J., Bloodworth, M., Weissberg, R., & Walberg, H. (2007). The scientific base linking social and emotional learning to school success: *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 17, (2-3). 191-210.