



## رابطه هوش هیجانی و انگیزش تحصیلی: زنان دانشجو در قرنطینه ی کووید-۱۹

۱-زهرا حسین زاده ملکی ۲- علی دستورانی ۳- محدثه ذوالفقاری ۴- نفیسه شبان لوشاب

\* ۱- استادیار گروه روانشناسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران.

۲- دانشجوی کارشناسی روانشناسی، گروه روانشناسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه

فردوسی مشهد، مشهد، ایران

۳- کارشناسی روانشناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه بین المللی امام رضا (ع)، مشهد، ایران

۴- کارشناسی روانشناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه بین المللی امام رضا (ع)، مشهد، ایران

\*z.hmaleki@um.ac.ir

alidastourani7@gmail.com

Mohadeseh.zolfaghariiii@gmail.com

ss.nafiseh@gmail.com

### چکیده

در طول همه گیری کووید-۱۹، قرنطینه به طور قابل توجهی بر سلامت روان شناختی و جسمانی افراد مؤثر بود و مبتنی بر سازگاری با آموزش برخط، بازه ی چالش برانگیزتری برای دانشجویان دانشگاه محسوب می شد. پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه ی میان هوش هیجانی و انگیزش تحصیلی دانشجویان دختر در دوران قرنطینه انجام شد. مطالعه از نوع همبستگی و توصیفی بود. از بین دانشجویان دانشگاه های مشهد با استفاده از روش نمونه گیری دردسترس، ۱۰۰ نفر از دختران دانشجو انتخاب شدند که اطلاعات جمعیت شناختی، هوش هیجانی شرینگ و انگیزش تحصیلی هارتر را تکمیل نمودند. با استفاده از روش همبستگی پیرسون شواهد نشان داد که طی دوره ی قرنطینه، بین هوش هیجانی و انگیزش تحصیلی در دانشجویان دختر رابطه مثبت اما غیر معنی داری وجود داشت. برای درک بهتر مؤلفه ها، تکرار مطالعه با طرح های آینده نگر پیشنهاد می شود. مقایسه ی دانشجویانی که در قرنطینه بوده اند با دانشجویانی که مبتلا شده اند و دچار بیماری یا فقدان فردی از اطرافیان نزدیک خود شده اند و سایر عوامل بالقوه مرتبط با انگیزش تحصیلی ضروری است. از آن جا که در قرنطینه کووید-۱۹ پژوهش حاضر بر دانشجویان دختر متمرکز بود، مشخص نیست که این رابطه برای پسران بدین صورت بوده باشد؛ همچنین پیشنهاد می شود دانشجویان در طول تغییرات آموزشی بیشتر مورد حمایت قرار گیرند.

کلمات کلیدی: کنش وری اجرایی، قرنطینه، دانشجویان، انگیزش، هوش هیجانی.

### ۱. مقدمه

پژوهش و تحقیق در مورد ویژگی های جوانان در هر جامعه ای، بالأخص بر روی قشر دانشجو که تحول و شکوفایی آنان زمینه ساز توسعه و ترقی جامعه است، ضروری است. هدف غایی نظام های آموزشی، پرورش افرادی توانمند بوده که در نهایت بتوانند برای خود



و جامعه‌شان سودمند واقع گردند [1]. برای نیل به این هدف، پژوهش در مورد عوامل مؤثر بر توانمندسازی جوانان ضروری است؛ از ابعاد مؤثر در آینده‌ی شغلی دانشجویان، موفقیت تحصیلی است [2]. عوامل و متغیرهای شخصی [3]، اجتماعی [4] اقتصادی [5]، سیاسی [6] و روانشناختی بسیاری می‌توانند در این حوزه مؤثر باشند [1, 7] با این حال، تغییرات ناگهانی مانند همه‌گیری کووید-۱۹ و به تبع آن قرنطینه‌ی سراسری می‌تواند تمامی این ابعاد را متاثر سازد. افزایش روزانه‌ی موارد ابتلاء و مرگومیر ناشی از کووید-۱۹ منجر به قرنطینه و برخی محدودیت‌ها در سراسر جهان گردید. مطالعه با هدف تحلیل تاثیر روزهای قرنطینه، از شواهد اولیه‌ای که نشان می‌داد همه‌گیری کووید-۱۹ می‌تواند با اعمال قرنطینه‌ی سراسری فروکش نماید حمایت می‌کرد اما ویژگی‌های جوامع، وضعیت اقتصادی و سلامت روان‌شناختی ممکن است در مطالعات منتج به پیامدهایی به‌ویژه برای یادگیرندگان در دوران پس از کرونا شود که همچنان نیازمند رسیدگی تخصصی است [8].

از جمله تغییرات در نظام آموزش عالی، به‌واسطه‌ی قرنطینه‌ی کووید-۱۹، گسترش آموزش از راه دور<sup>۱</sup> از طریق یادگیری برخط<sup>۲</sup> بود؛ آموزش از راه دور به طور کلی، فاقد نیاز به حضور فیزیکی در کلاس است و از طریق سکوها و مبتنی بر وب انجام می‌شود؛ آموزش از راه دور، بر محدودیت‌های زمان و مکان غلبه نموده، در قالب آموزش الکترونیکی<sup>۳</sup> و یادگیری برخط، تکامل یافته است؛ این آموزش‌ها اولین بار زمانی پدیدار شد که دسترسی به اینترنت تسهیل گردید [9]. یادگیری برخط غالباً به عنوان استفاده از فناوری برای به اشتراک‌گذاری و گسترش محتوای آموزشی تعریف می‌شود مخالفان این ایده معتقدند که آموزش برخط، شکلی در حال گسترش از آموزش‌های از راه دور است که اتصال و انعطاف‌پذیری را فراهم می‌نماید و هر دو به یک محیط تعاملی کمک می‌کنند؛ علاوه‌براین، آزادی زمان، حریم خصوصی فیزیکی و یادگیری فرامکانی را ممکن می‌سازند [10, 11]. در بازه‌ی قرنطینه کووید-۱۹ این شیوه برای ممانعت از گسترش بیماری، راهبردی اجتناب‌ناپذیر بود اما سازگاری با این سبک آموزش برای بسیاری از یادگیرندگان چالش‌برانگیز بوده است [12].

مبحث هوش یکی از بحث‌برانگیزترین مباحث روان‌شناسی معاصر است. قرن‌هاست که فیلسوفان، درباره‌ی ماهیت هوش، به نظریه‌پردازی‌های ذهنی اکتفا کرده‌اند، اما روان‌شناسی معاصر تلاش خود را به اندازه‌گیری عینی و دقیق آن معطوف داشته است و به موفقیت نسبی نیز رسیده است [7]. هوش شناختی، مدت‌ها به عنوان اصلی‌ترین عامل پیشرفت تحصیلی در نظر گرفته می‌شد، اما امروزه با تغییر در دیدگاه‌های نظری در خصوص عوامل تشکیل‌دهنده‌ی هوش نمی‌توان آن را پیش‌بینی‌کننده‌ی جامعی برای موفقیت تحصیلی محسوب کرد [7, 13]. هوش هیجانی، اصطلاح فراگیری است که آن را به‌طور موجز مجموعه‌ای از مهارت‌ها، قابلیت‌ها و شایستگی‌های غیرشناختی که بر توانایی فرد برای رویارویی با خواسته‌ها و فشارهای محیطی تأثیر می‌گذارد [14] تعریف می‌کنند. هوش هیجانی، برخلاف هوش شناختی-که یک راهبرد با قابلیت درازمدت است- یک توانمندی (عملکرد فردی) به شمار می‌رود؛ بنابراین از بین این دو، هوش هیجانی پیش‌بین بسیار قدرتمندی برای احساس موفقیت درونی و بیرونی است [15]. به‌طور کلی مطالعات انجام‌شده نشان‌دهنده‌ی نقش و اهمیت هوش هیجانی در ابعاد مختلف زندگی، اعم از تحصیل [7]، شغل [15, 16] و سلامت [17] است.

قابلیت آموزش هوش هیجانی، موضوع پژوهش‌های بسیاری بوده [18] ضمن آنکه چرایی، چگونگی و اثربخشی آموزش آن همواره محل بحث بوده است [19, 20] و این چالش، بر ارزش پژوهشی آن می‌افزاید [21, 22]. مطالعات درباره‌ی بررسی رابطه‌ی هوش هیجانی و موفقیت تحصیلی نتایج متفاوتی را نشان داده‌اند. پژوهشی بر روی ۱۸۶ دانشجوی کارشناسی دانشگاه کوهات

<sup>1</sup> Distance Education

<sup>2</sup> Online Learning

<sup>3</sup> E-Learning



پاکستان، رابطه‌ی قدرتمندی میان هوش هیجانی و موفقیت تحصیلی را گزارش می‌کند [8]. پژوهش دیگری در میان دانشجویان پزشکی به نتیجه‌ی مشابهی دست یافت، با این حال ارتباط میان متغیرها در میان دانشجویان سال آخر قوی‌تر بود که می‌تواند نشان‌دهنده‌ی دخالت دیگر عوامل باشد [20]. در یک بررسی دیگر نیز نتایج نشان دادند که افراد موفق از منظر تحصیلی، در سه عامل (توانایی درون فردی، مدیریت استرس و سازگاری)، از چهار عامل هوش هیجانی نمره‌ی بالاتری را به دست آوردند [23]. در پژوهشی که با هدف بررسی نقش تعدیل‌کنندگی هوش هیجانی بر رابطه‌ی بین خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی بر روی ۳۰۰ دانشجوی مقطع کارشناسی ۱۷ تا ۱۹ ساله در نیجریه انجام شد، هوش هیجانی اثر تعدیل‌کنندگی در رابطه‌ی بین خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی داشته و لذا قرار دادن آموزش هوش هیجانی را در برنامه‌ی درسی مقطع کارشناسی پیشنهاد شد [24]. همچنین، در سایر پژوهش‌های دیگر، نتایج حاصل، موید تأثیر به‌سزای هوش هیجانی بر موفقیت تحصیلی در قیاس با هوش بهر بود [12, 18].

باوجود رابطه‌ی مثبت میان هوش بهر با موفقیت تحصیلی و شغلی، نباید این رابطه را بزرگ‌نمایی نمود؛ زیرا عوامل دیگری نیز در موفقیت تحصیلی فرد سهیم هستند [25]. از جمله‌ی این عوامل در تحصیل دانشجویان، انگیزش تحصیلی است [26]. صاحب‌نظران، انگیزش را به دو گروه اصلی، یعنی انگیزش درونی و بیرونی تقسیم کرده‌اند؛ انگیزش درونی همان انگیزش آغاز یک فعالیت به‌خاطر خود آن فعالیت است؛ کسانی که انگیزش درونی دارند، به این دلیل روی تکلیف کار می‌کنند که آن را خوشایند می‌دانند. برای آنان انجام تکلیف به خودی خود پاداش است و نیاز به پاداش آشکار و دیگر الزامات محیطی و بیرونی نیست [12]. انگیزش بیرونی، انگیزشی است جهت انجام کاری که وسیله‌ای برای هدفی دیگر است. افرادی که با محرک‌های بیرونی برانگیخته می‌شوند، از آن‌جا که اعتقاد دارند مشارکت منجر به پیامدهای مطلوبی از قبیل پاداش یا اجتناب از تنبیه خواهد شد، فعالیتی را آغاز می‌کنند [16, 27]. انگیزش تحصیلی از جمله سازه‌های مهم شناختی در روان‌شناسی تربیتی است؛ افرادی که دارای انگیزش بیشتری هستند، نوعی تلقی مثبت از مجموعه‌ی ویژگی‌های درونی خود دارند و توانایی‌ها و انگیزه‌های خود را ارزشمند می‌دانند که این خود می‌تواند بیانگر نشانه‌های تاب‌آوری در آنان باشد [28].

زندگی تحصیلی، یکی از مهم‌ترین ابعاد زندگی افراد جامعه می‌باشد؛ بدیهی است که از مسائل و مشکلات اساسی زندگی افراد و نظام‌های آموزشی، افت سطح عملکرد تحصیلی دانشجویان باشد [26]. این پدیده علاوه بر بار اقتصادی، به سلامت روان دانشجویان لطمه وارد می‌کند [15, 16]. باتوجه به این موضوع، طبیعی است که پژوهش‌ها به دنبال تبیین فرآیندهای افت تحصیلی و راه‌هایی برای جبران و جلوگیری از آن باشند و توجهات خود را نیز بر روی متغیرهای عینی و قابل‌سنجش معطوف نمایند. هوش هیجانی و انگیزش تحصیلی از این دسته‌اند [8, 19, 20, 28].

هرچند یافته‌های مطرح شده از اهمیت هوش هیجانی و انگیزش تحصیلی در موفقیت تحصیلی حمایت می‌کند، پژوهش‌های مروری گسترده بر روی جمعیت‌های متنوع دانشجویی، منجر به حصول نتایج تأمل‌برانگیزی شد، چرا که تفاوت‌های رشته‌ها و دانشجویان در بافت‌ها و محیط‌های مختلف، قابل‌توجه است؛ از سوی دیگر، مقیاس‌های سنجش هوش هیجانی و انگیزش تحصیلی چالش‌برانگیز بود و بر لزوم پژوهش با استفاده از مقیاس‌های استاندارد تأکید شد [1, 29]. همچنین، مبتنی بر دیگر پژوهش‌هایی که بر حوزه‌ی آموزش از راه دور متمرکز بوده‌اند؛ انتظار می‌رفت آموزش برخط به دلیل دسترس‌پذیری و جذابیت‌های رسانه‌های اجتماعی به عنوان پلی برای ارتباط افراد درگیر در آموزش - اساتید، دانشجویان و والدین دانشجویان - عمل نماید [30]. باتوجه به مطالب فوق و با استناد به قابلیت آموزش هوش هیجانی و ارتقاء انگیزش تحصیلی، می‌توان نتیجه گرفت که آموزش مهارت‌های دخیل در موفقیت تحصیلی می‌تواند موجب افزایش احساس موفقیت افراد شود. پیش‌بینی می‌شود شناسایی و آموزش آن‌ها در کنار آموزش مطالب درسی، توانایی‌های گسترده‌ی دیگری را نیز برای دانشجویان فراهم کند که نه تنها به گونه‌ای مثبت موفقیت تحصیلی آن‌ها را





تحت تأثیر قرار داده، بلکه در آینده‌ی عملکرد شغلی و اجتماعی و به خصوص سلامت روان‌شناختی آن‌ها مؤثر باشد. در همین راستا این پژوهش با هدف تعیین ارتباط هوش هیجانی و انگیزش تحصیلی در دانشجویان دختر دانشگاه‌های مشهد انجام شد.

## ۰۲ روش

جامعه و نمونه

پژوهش حاضر از نوع همبستگی بود. جامعه‌ی آماری آن شامل کلیه‌ی دانشجویان دختر مشغول به تحصیل در دانشگاه‌های مشهد، در سال تحصیلی ۹۸-۹۹ بودند که با روش نمونه‌گیری در دسترس، تعداد صد دختر دانشجو انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌های این پژوهش از فرم اطلاعات جمعیت‌شناختی، پرسشنامه‌ی هوش هیجانی شرینگ<sup>۱</sup> و پرسشنامه‌ی انگیزش تحصیلی هارتر<sup>۲</sup> استفاده شد. ابزارها

پرسشنامه اطلاعات جمعیت‌شناختی: شامل اطلاعاتی از قبیل سن، رشته، معدل، وضعیت تاهل و غیره بود.

پرسشنامه‌ی هوش هیجانی شرینگ: این آزمون در سال ۱۹۹۶ مبتنی بر نظریه گلمن [31] توسط شرینگ<sup>۳</sup> تدوین و در ایران توسط منصوری به صورت مقدماتی بر روی دانشجویان کارشناسی ارشد دانشگاه علامه طباطبایی هنجاریابی شد [32]. فرم اصلی شامل ۷۰ سوال است که چندین جنبه از هوش هیجانی را مورد ارزیابی قرار می‌دهد. تعدادی از سوالات آزمون به دلایل مختلف از قبیل نداشتن مشخصات لازم سوال، طولانی بودن سوال و عدم تطبیق با فرهنگ ایران حذف شده است. در نتیجه آزمون دارای ۳۳ سوال است و ۵ مؤلفه‌ی هوش هیجانی را اندازه‌گیری می‌کند که عبارت‌اند از خودآگاهی<sup>۴</sup>، خودکنترلی<sup>۵</sup>، خودانگیزی<sup>۶</sup>، هوشیاری اجتماعی<sup>۷</sup> و مهارت‌های اجتماعی<sup>۸</sup>. هر شرکت‌کننده پس از پاسخگویی به این آزمون ۶ نمره‌ی مجزا دریافت می‌کند که شامل ۵ نمره‌ی برای مؤلفه‌ها و ۱ نمره‌ی کلی است. شماره سوالات برای خودانگیزی ۲۱، ۲۶، ۳۱، ۲۰، ۱۵، ۹، ۱؛ خودآگاهی ۳۳، ۳۲، ۲۷، ۲۴، ۱۴، ۱۲، ۱۰، ۶ خودکنترلی ۳۰، ۲۳، ۱۸، ۱۶، ۱۱، ۵، ۲، هوشیاری اجتماعی ۲۹، ۲۵، ۲۲، ۱۷، ۴، ۳ و مهارت‌های اجتماعی ۱۹، ۲۸، ۳، ۸، ۷ است. پاسخ شرکت‌کنندگان به سوالات ۳۳، ۲۸، ۲۲، ۲۰، ۱۸، ۱۴، ۱۲، ۱۰، ۹ برای گزینه‌ی الف ۵؛ ب ۴؛ ج ۳، د ۲، و ه ۱ نمره دارد و نمره‌گذاری سوالات دیگر عکس این روال است. بیشترین مقدار نمره در این آزمون ۱۶۵ و کمترین مقدار نمره ۳۳ می‌باشد. آلفای کرونباخ ۰/۸۶ را گزارش کرده است [33]. منصوری (۱۳۸۰) میزان هماهنگی درونی این مقیاس را از طریق آلفای کرونباخ برابر ۰/۸۵ و روایی سازه این آزمون را  $r = 0.63$  به دست آورده است که مطلوبیت آزمون را نشان می‌دهد. نتایج آلفای کرونباخ برای پرسشنامه‌ی هوش هیجانی ۰/۸۴، به دست آمده است [32].

پرسشنامه استاندارد انگیزش تحصیلی هارتر: شکل اصلاح‌شده‌ی مقیاس هارتر (۱۹۸۱، ۱۹۸۰) و یک ابزار سنجش انگیزش تحصیلی است. مقیاس اصلی هارتر انگیزش تحصیلی را با سوال‌های دوقطبی می‌سنجد که یک قطب آن انگیزش درونی و قطب دیگر انگیزش بیرونی است. به‌عنوان مثال، "من فعالیت‌ها را انجام می‌دهم زیرا مجبورم"، انگیزش بیرونی؛ و "من روی مسائل کار می‌کنم تا حل مسائل را یاد بگیرم"، انگیزش درونی را نشان می‌دهد. هدف آن بررسی انگیزش تحصیلی در بین دانش‌آموزان و دانشجویان می‌باشد [33].

<sup>1</sup> Shering's Emotional Intelligence Questionnaire

<sup>2</sup> Academic Motivation Measure of Harter

<sup>3</sup> Shering, S.

<sup>4</sup> Self-awareness

<sup>5</sup> Self-control

<sup>6</sup> Self-motivation

<sup>7</sup> Social consciousness

<sup>8</sup> Social skills



این پرسشنامه شامل ۳۳ گویه است که پاسخ آزمودنی به موضوع هر سوال فقط می تواند یکی از دلایل بیرونی یا درونی را در بر داشته باشد. این پرسشنامه براساس مقیاس لیکرت هیچ وقت، ۱؛ به ندرت، ۲؛ گاهی اوقات، ۳؛ اکثر اوقات، ۴؛ تقریباً همیشه، ۵ می باشد و شیوهی نمره گذاری در سوال های ۳، ۴، ۵، ۹، ۱۰، ۱۵، ۱۶، ۱۹، ۲۱، ۲۷ و ۳۱ معکوس خواهد شد [34]. در ایران اعتبار این پرسشنامه در آزمون آلفای کرونباخ ۰/۹۲ می باشد [35].

### ۳. یافته

یافته های مربوط به اطلاعات جمعیت شناختی، توصیف توزیع نمرات شرکت کنندگان در ادامه ارائه می شود. داده های توصیفی غالب دختران دانشجوی شرکت کننده در پژوهش حاضر در دامنه ی سنی ۱۸ تا ۲۲ سال (میانگین ۲۶.۷)، مجرد (۷۱ درصد) و مشغول به تحصیل در مقطع کارشناسی (۹۳ درصد) بودند. جزئیات اطلاعات در زمینه ی سن، تحصیلات و وضعیت تاهل در جدول شماره یک، ارائه می شود.

جدول ۱: اطلاعات جمعیت شناختی

متغیر	جمعیت شناختی	
	دامنه	میانگین
سن	۱۸-۲۲ سال	۲۱.۳
	۲۳-۲۷ سال	۲۶.۷
	۲۸-۳۲ سال	۲۹.۲
	۳۳-۳۷ سال	۳۱.۶
	بالا تر از ۳۸ سال	۴۳.۱
تحصیلات	نیم سال کارشناسی	۶
	نیم سال کارشناسی ارشد	۱.۲
تاهل	سال های تاهل	۲.۵
درصد فراوانی		
		۶۹
		۱۶
		۸
		۲
		۵
		۹۳
		۷
		۷۰

نتایج حاصل از پاسخ شرکت کنندگان به پرسشنامه های هوش هیجانی شرینگ و انگیزش تحصیلی هارتر، شامل داده های توصیفی نمرات، میانگین و انحراف استاندارد در جدول شماره ی دو ارائه شده است.

جدول ۲: توصیف نمرات شرکت کنندگان



متغیر	کمترین	بیشترین	میانگین	انحراف استاندارد
هوش هیجانی	۷۱	۱۳۸	۱۰۳/۷۷	۱۵/۱۷
انگیزش تحصیلی	۶۰	۱۵۴	۱۰۱/۸۲	۱۴/۷۱

مبتنی بر یافته‌های بین هوش هیجانی و انگیزش تحصیلی در پژوهش حاضر در سطح  $0.05$ ، رابطه معناداری ( $P > 0.05$ ) مشاهده نشد.

#### ۴. نتیجه‌گیری

رشد و بالندگی هر جامعه‌ای تا میزان زیادی وابسته به نظام آموزشی آن جامعه است. مفهوم هوش و انگیزش، هر دو از مفاهیمی هستند که امروزه در مباحث مختلف روان‌شناسی شناختی از آن‌ها یاد می‌شود. ارتقاء انگیزش تحصیلی و هوش هیجانی دانشجویان به ارتقاء نظام آموزشی مرتبط است. در این مقاله هدف پژوهشی، بررسی رابطه‌ی هوش هیجانی و انگیزش تحصیلی دانشجویان دختر دانشگاه‌های مشهد بود. با استفاده از نرم افزار SPSS رابطه‌ی بین دو مولفه سنجیده شد و با توجه به نتایج به دست آمده رابطه‌ی معناداری بین دو مولفه در سطح  $0.05$  مشاهده نشد. این نتایج با عموم پژوهش‌های مشابه مغایر است و لذا شایسته‌ی توجه است بود [21, 22]، علاوه بر این، نتایج با مطالعه‌ای که بر روی دانشجویان دانشگاه آزاد انجام گرفته بود همسویی دارد [29]. همچنین، در تبیین این یافته شایان توجه است که عوامل دیگری با موفقیت تحصیلی دارای ارتباطی حائز اهمیت باشند [22]. با این وجود، نمی‌توان انتظار داشت که تمامی دانشجویان از آموزش‌های برخط به‌نحو یکسانی بهره ببرند [15] دانشجویانی که خودانگیزه و مستقل هستند معمولاً مهارت‌های ارتباطی، تعاملی و فناوری بهتری دارند که می‌تواند به آنان در استفاده‌ی موفقیت‌آمیز از ابزارهای آموزشی طی دریافت آموزش از راه دور کمک کند [9, 15, 30]. هرچند آموزش از راه دور نیازهای یادگیری دانشجویان در اوج شیوع همه-گیری کووید-۱۹، بازه‌ی قرنطینه و محدودیت‌های تعامل چهره به چهره پوشش داد، نمی‌توان آن را یک شیوه‌ی کامل برای تمامی متغیرهای دخیل در این شرایط دانست [3] و می‌بایست در پژوهش‌های تکمیلی سبک‌های یادگیری ترجیحی متفاوت و ترکیب تنوعی از راهبردهای آموزشی در فرآیند آموزش و یادگیری لحاظ شوند [4, 30]. هرچند یافته‌های پیشین از اهمیت هوش هیجانی و انگیزش تحصیلی در موفقیت تحصیلی حمایت می‌کند، پژوهش‌های مروری گسترده بر روی جمعیت‌های متنوع دانشجویی، منجر به حصول نتایج تأمل‌برانگیزی شد، چرا که تفاوت‌های رشته‌ها و دانشجویان در بافت‌ها و محیط‌های مختلف، قابل توجه است؛ از سوی دیگر، مقیاس‌های سنجش هوش هیجانی و انگیزش تحصیلی چالش‌برانگیز بود و بر لزوم پژوهش با استفاده از مقیاس‌های استاندارد تأکید شد [1, 29]. همچنین، مبتنی بر دیگر پژوهش‌هایی که بر حوزه‌ی آموزش از راه دور متمرکز بوده‌اند؛ انتظار می‌رفت آموزش برخط به دلیل دسترس‌پذیری و جذابیت‌های رسانه‌های اجتماعی به عنوان پلی برای ارتباط افراد درگیر در آموزش - اساتید، دانشجویان و والدین دانشجویان - عمل نماید [30]. با این حال، به نظر می‌رسد مبتنی بر نتایج این مطالعه، انگیزش تحصیلی و هوش هیجانی ممکن است در شرایطی که الزام برای به‌کارگیری آموزش‌های برخط وجود دارد [8, 17] (مانند قرنطینه‌ی کووید-۱۹) با متغیرهای میانجی [14] مرتبط باشد. از این رو، در تعمیم یافته‌های این پژوهش محدودیت‌های روش‌شناختی آن حائز توجه است؛ از آن جمله حجم نمونه اندک، عدم همکاری شرکت‌کنندگان در پژوهش بوده است. پیشنهاد می‌شود این مطالعه با جمعیت گسترده‌تر و افزایش حجم نمونه تکرار شده؛ ارتباط بین هوش هیجانی و انگیزش تحصیلی با سایر عوامل سهیم در موفقیت تحصیلی





بررسی شود و متغیر جنسیت به عنوان یک عامل اثرگذار، در پژوهش‌ها مورد مطالعه قرار گیرد. برای درک بهتر مؤلفه‌ها، مقایسه‌ی دانشجویانی که در قرنطینه بوده‌اند با دانشجویانی که مبتلا شده‌اند، دچار بیماری یا فقدان فردی از اطرافیان نزدیک خود شده‌اند صورت پذیرد. علاوه بر این، هرچند بین هوش هیجانی و انگیزش تحصیلی در دانشجویان دختر رابطه مستقیم وجود نداشت مشخص نیست که آیا بین تجربه‌ی ماندن در قرنطینه به دلیل کووید-۱۹ تفاوت معنی‌داری بین دانشجویان دختر و پسر وجود دارد؛ همچنین پیشنهاد می‌شود که دانشجویان در طول تغییرات آموزشی بیشتر مورد حمایت قرار گیرند.

## ۵. قدردانی

در پایان لازم است از تمامی خانم‌های دانشجو که به عنوان شرکت‌کننده، در این پژوهش مشارکت نمودند، قدردانی نمایم.

## ۶. مراجع

1. Alyahyan E, Düştegör D. Predicting academic success in higher education: literature review and best practices. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2020 Dec;17(1):1-21.
2. Ng TW, Feldman DC. How broadly does education contribute to job performance?. *Personnel psychology*. 2009 Mar;62(1):89-134.
3. Setyaki, R. S., Pesudo, D. A. A., Andreas, H. H., & Chang, M. L. (2022). Does Personality Impact Academic Fraud?. *Review of Integrative Business and Economics Research*, 11(3), 81-98.
4. Mishra S. Social networks, social capital, social support and academic success in higher education: A systematic review with a special focus on 'underrepresented' students. *Educational Research Review*. 2020 Feb 1;29:100307.
5. Hayat K, Yaqub K, Aslam MA, Shabbir MS. Impact of Societal and Economic Development on Academic Performance: A Literature Review. *iRASD Journal of Economics*. 2022 Mar 28;4(1):98-106.
6. Kokabisaghi F, Miller AC, Bashar FR, Salesi M, Zarchi AA, Keramatfar A, Pourhoseingholi MA, Amini H, Vahedian-Azimi A. Impact of United States political sanctions on international collaborations and research in Iran. *BMJ global health*. 2019 Jul 1;4(5):e001692.
7. Sánchez-Álvarez, N., Berrios Martos, M. P., & Extremera, N. (2020). A meta-analysis of the relationship between emotional intelligence and academic performance in secondary education: A multi-stream comparison. *Frontiers in psychology*, 11, 1517.
8. Narimani F, Azmoudeh M, Livar Jani S, MeserAabadi J. Comparison of the Effectiveness of Positivist Psychology group education and Metacognition group education on the academic Achievement Motivation of Quarantined female Students with their families. *Women and Family Studies*. 2022 Aug 13.
9. Moore JL, Dickson-Deane C, Galyen K. e-Learning, online learning, and distance learning environments: Are they the same?. *The Internet and higher education*. 2011 Mar 1;14(2):129-35.
10. Bernard RM, Borokhovski E, Schmid RF, Tamim RM, Abrami PC. A meta-analysis of blended learning and technology use in higher education: From the general to the applied. *Journal of Computing in Higher Education*. 2014 Apr;26(1):87-122.
11. Northey G, Bucic T, Chylinski M, Govind R. Increasing student engagement using asynchronous learning. *Journal of Marketing Education*. 2015 Dec;37(3):171-80.
12. Sadeghi M. A shift from classroom to distance learning: Advantages and limitations. *International Journal of Research in English Education*. 2019 Mar 10;4(1):80-8.
13. Trevino NN, DeFreitas SC. The relationship between intrinsic motivation and academic achievement for first generation Latino college students. *Social Psychology of Education*. 2014 Jun;17(2):293-306.



14. Dulewicz V, Higgs M. Emotional intelligence–A review and evaluation study. *Journal of managerial Psychology*. 2000 Jun 1;15(4):341-72.
15. Urquijo I, Extremera N, Azanza G. The contribution of emotional intelligence to career success: Beyond personality traits. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2019 Dec;16(23):4809.
16. Navas MS, Vijayakumar M. Emotional intelligence: A review of emotional intelligence effect on organizational commitment, job satisfaction and job stress. *International Journal of Advance Scientific Research & Development*. 2018 Jun 26;5(6):1-7.
17. Martins A, Ramalho N, Morin E. A comprehensive meta-analysis of the relationship between emotional intelligence and health. *Personality and individual differences*. 2010 Oct 1;49(6):554-64.
18. Humphrey N, Curran A, Morris E, Farrell P, Woods K. Emotional intelligence and education: A critical review. *Educational Psychology*. 2007 Apr 1;27(2):235-54.
19. Pool LD, Qualter P. Improving emotional intelligence and emotional self-efficacy through a teaching intervention for university students. *Learning and individual Differences*. 2012 Jun 1;22(3):306-12.
20. Altwijri S, Alotaibi A, Alsaeed M, Alsalim A, Alatiq A, Al-Sarheed S, Agha S, Omair A. Emotional intelligence and its association with academic Success and performance in medical students. *Saudi journal of medicine & medical sciences*. 2021 Jan;9(1):31.
21. Kennedy TD, Flach Y, Detullio D, Millen DH, Englebert N, Edmonds WA. Exploring emotional intelligence and IQ as predictors of success of foster care alumni. *Journal of child and family studies*. 2019 Dec;28(12):3286-95.
22. Prabha M. Rosalind. "Emotional intelligence as a correlate of academic achievement among first year degree students in Puducherry." *International Journal of Research In Social Sciences*.;3:259-63.
23. Parker JD, Hogan MJ, Eastabrook JM, Oke A, Wood LM. Emotional intelligence and student retention: Predicting the successful transition from high school to university. *Personality and Individual differences*. 2006 Nov 1;41(7):1329-36.
24. Woolfolk-Hoy AE. *Educational Psychology*. Active Learning Edition.
25. Firkowska-Mankiewicz A. Adult careers: Does childhood IQ predict later life outcome? *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*. 2011 Mar;8(1):1-9.
26. Deci EL, Vallerand RJ, Pelletier LG, Ryan RM. Motivation and education: The self-determination perspective. *Educational psychologist*. 1991 Jun 1;26(3-4):325-46.
27. Lee W, Reeve J, Xue Y, Xiong J. Neural differences between intrinsic reasons for doing versus extrinsic reasons for doing: An fMRI study. *Neuroscience Research*. 2012 May 1;73(1):68-72.
28. Resnick B. The relationship between resilience and motivation. *Resilience in aging*. 2018:221-44.
29. Kashani FL, Azimi AL, Vaziri S. Relationship between emotional intelligence and educational achievement. *Procedia-Social and behavioral sciences*. 2012 Dec 24;69:1270-5.
30. Kaufman MJ. Effects of Adaptive Leadership on Faculty Engagement in Online Learning in Higher Education: A Mixed Methods Study (Doctoral dissertation, Drexel University).
31. Goleman D. *Emotional intelligence*. Bloomsbury Publishing; 2020 Dec 8.
32. Mansouri R. Emotional Intelligence Questionnaire Sybrya Schering standardization among students at Tehran University [master's thesis] Tehran, Iran: University of Allameh Tabatabai; 2008. [[Google Scholar](#)]
33. Zare Bahramabadi M, Dehghani E. Comparison of emotional intelligence body-image and quality of life between the patients seeking rhinoplasty and control group. *Sci J Kurdistan Univ Med Sci*. 2014;19:84–92.
34. Harter S. A new self-report scale of intrinsic versus extrinsic orientation in the classroom: motivational and informational components. *Dev Psychol*. 1981;17(3):300–12. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.17.3.300>.
35. Behroozi N, Rezaie S, Alipoor S. The causal relationship between academic motivation and approaches to studying with mediating role of coping strategies during the examinations. *J Educ Psychol Stud*. 2018;15(30):107–34.