

رابطه ی باورهای فراشناخت با امید به تحصیل دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر نهاوند با میانجی گری هوش هیجانی

فاطمه حبیب وند^{۱*}

محمدجعفر مهدیان^۲

شهرام شهبازی^۳

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۱۱/۰۸ تاریخ چاپ: ۱۴۰۲/۱۲/۲۹

چکیده

این پژوهش با هدف بررسی تاثیر رابطه ی باورهای فراشناخت با امید به تحصیل دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر نهاوند با میانجی گری هوش هیجانی، انجام شد. تحقیق حاضر با موضوع رابطه ی باورهای فراشناخت با امید به تحصیل دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر نهاوند با میانجی گری هوش هیجانی از نظر هدف کاربردی و به لحاظ روش و ماهیت توصیفی همبستگی بود. روش انجام کار به دو شیوه کتابخانه ای و میدانی صورت گرفت. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر نهاوند به تعداد ۲۵۴۴ بود که در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ مشغول به تحصیل بودند. نمونه آماری این تحقیق براساس جدول مورگان و کرجسی ابتدا شیوه خوشه ای مدارس و کلاس ها و سپس به روش تصادفی ساده به تعداد ۳۳۴ نفر دانش آموزان انتخاب شد. در بین متغیرهای مورد بررسی در پژوهش حاضر هوش هیجانی بیشترین میانگین و باورهای فراشناخت، کمترین میانگین را کسب کردند. نتایج حاصل نشان داد که امید به تحصیل با نقش میانجی هوش هیجانی به میزان ۴۹٪ تحت تاثیر باورهای فراشناخت می باشد. امید به تحصیل با نقش میانجی هوش هیجانی به میزان ۴۹٪ تحت تاثیر باورهای مثبت درمورد نگرانی می باشد. امید به تحصیل با نقش میانجی هوش هیجانی به میزان ۳۷٪ تحت تاثیر باورهای منفی در مورد کنترل ناپذیری و خطر افکار منفی می باشد امید به تحصیل با نقش میانجی هوش هیجانی به میزان ۳۹٪ تحت تاثیر اعتماد شناختی می باشد امید به تحصیل با نقش میانجی هوش هیجانی به میزان ۴۹٪ تحت تاثیر باورها در مورد نیاز به کنترل افکار می باشد امید به تحصیل با نقش میانجی هوش هیجانی به میزان ۵۹٪ تحت تاثیر خودآگاهی شناختی می باشد.

واژگان کلیدی

باورهای فراشناخت، امید به تحصیل، هوش هیجانی، دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر نهاوند

^۱ کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد بروجرد، بروجرد، ایران. (* نویسنده مسئول: fatameh.habibvand1@gmail.co)

^۲ استادیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد بروجرد، بروجرد، ایران. (mjmahdian@yahoo.com)

^۳ استادیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد بروجرد، بروجرد، ایران. (shahbaziir8@gmail.com)

مقدمه

دانش‌آموزان آینده سازان جامعه می‌باشند و دوران تحصیل برای آن‌ها دورانی سرنوشت ساز و شخصیت ساز است، چه بسا که موفقیت در این دوره پیش گام موفقیت‌های آینده محسوب شود، لذا پرداختن به مسائل مربوط به دانش‌آموزان از اهمیت ویژه‌ای برخوردار می‌باشد، از جمله مهمترین مسائل در دانش‌آموزان، مسئله امید به تحصیل می‌باشد. بنابراین بررسی دقیق امید به تحصیل و عواملی که در تقویت آن تاثیر گذارند باید مورد بررسی و مداخله مسئولین نظام آموزش و پرورش قرار گیرد، چرا که ارتقاء امید به تحصیل منجر به پیشرفت تحصیلی دانش‌آموز و شکل‌گیری جامعه‌ای آگاه و دانشی خواهد شد و این مهم از جمله اهداف اساسی نظام آموزش و پرورش می‌باشد (یاسمی نژاد، طاهری، گل محمدیان و احدی، ۱۳۹۲، ۳۲۷).

یکی از نظریه‌های مهم در مورد امید به تحصیل نظریه اسنایدر می‌باشد. وی بیان نمود یکی از مهمترین عوامل مؤثر بر انگیزش و پیشرفت تحصیلی، ریشه در نظریه امید دارد. این نظریه بر اساس رویکرد روانشناسی مثبت نگر به عنوان یکی از الگوهای انگیزشی جدید برای تحقیقات تربیتی و آموزشی معرفی شده است. به باور اسنایدر امید فرایندی از تفکر درباره یک هدف با انگیزه برای حرکت به سوی این هدف (عامل) و راه‌های رسیدن به آن (گذرگاه) است. در واقع، امید به مثابه یک سفر است که نیازمند سه عنصر مقصد (هدف)، نقشه راه (گذرگاه) و یک وسیله نقلیه (عامل) است (خرمایی و کمبری، ۱۳۹۶، ۱۸). اهداف نخستین عامل برای امیدوار بودن است که در قلب نظریه امید جای دارد و می‌تواند کوتاه مدت یا بلندمدت باشد. بر اساس نظریه امید، دستیابی به اهداف به هیجانات مثبت و عدم دستیابی به آن به هیجانات منفی منجر می‌شود و رفتارهای مقابله‌ای را در پیش دارد (جیمز و روبی^۱، ۲۰۱۹، ۳۱۷). بر اساس این نظریه امید به تحصیل به اهداف تحصیلی بازمی‌گردد که دانش‌آموز برای خویش برگزیده است و به راه و مسیرهای دستیابی به این اهداف و همچنین عواملی که سبب می‌شود تا دانش‌آموز در این راه ثابت قدم بماند اشاره دارد (ابراهیمی قیری، ۱۳۹۲). قدم پور، یوسف وند و رادمهر (۱۳۹۶)، بیان نمودند که میزان امید به تحصیل تحت تاثیر استفاده از راهبردها و باورهای شناختی و فراشناختی قرار دارد. این باورها به یادگیری و یادآوری دانش‌آموز کمک می‌کنند و سبب می‌شود، تا مهارت‌های آکادمیک از جمله تنظیم هدف، انتخاب و جایگزینی استراتژی و کنترل اثربخش را کسب نمایند. به واقع باورها و راهبردهای فراشناختی و شناختی عصاره نظریه یادگیری خود تنظیمی که می‌توانند بر امید به تحصیل تاثیر داشته باشند (راه پیم، بارانی و خرمائی، ۱۳۹۹، ۱۰۷).

در همین راستا مطالعات اسماعیلی، سهرابی، مهریار و خیر (۱۳۹۹) نشان داد که آموزش راهبردهای فراشناختی منجر به افزایش امید به تحصیل دانش‌آموزان می‌شود. کریمی عموقین، فتح آبادی، پاکدامن و شکری (۱۳۹۳) نیز طی مطالعه خویش پیرامون رابطه باور فراشناخت و امید تحصیلی بیان نمود که این دسته از باورها منجر به بهبود عملکرد تحصیلی می‌شوند. باورهای فراشناختی به معنای آگاهی افراد از فرآیند تفکر خویش و توانایی آنها برای کنترل این فرآیندهاست. فراشناخت، مفهومی چندوجهی است و دربردارنده دانش، فرآیندها و باورهایی است که شناخت را ارزیابی و نظارت می‌کند (هوفارت^۱ و همکاران، ۲۰۱۸، ۵). تجربه‌های فراشناختی شامل ارزیابی‌ها و احساس‌هایی می‌شود که افراد در موقعیت‌های مختلف درباره وضعیت روانی خود دارند و راهبردهای فراشناختی پاسخ‌هایی است که برای مدیریت و تغییر تفکر به کار گرفته می‌شود و به خودتنظیمی هیجانی و شناختی کمک می‌کند (روچات^۱ و همکاران، ۲۰۱۸، ۳).

^۱. James & Roby

فراشناخت از طریق فرآیندهایی همچون کنترل، نظارت، برنامه ریزی و تصحیح بر پردازش شناختی انسان اثرگذار بوده و در مقابل با شیوه پردازش هیجانی فرد بر سلامت روانی یا آسیب پذیری در قبال آشفتگی های روانی نقش دارد (رودرmond و کوله^۱، ۲۰۱۸، ۶).

فراشناخت به واسطه تاثیر بر دانش و راهبردهای فراشناختی سبب تغییر باورها می شود و این تغییر در باورها بر تفسیر نشانه های ویژه مانند افکار مزاحم، بر پردازش هیجانی و واکنش های مربوط به آسیب تاثیر می گذارد، انگاره اصلی در این باور این است که باورها در اختلال های روانشناختی از مولفه های فراشناختی تشکیل می شود که کنش وری تفکر و سبک مقابله را هدایت می کند و از آن تاثیر می پذیرد (سالاری فر، پور اعتماد، حیدری و اصغر نژاد، ۱۳۹۰، ۴۰). باید در نظر داشت که عوامل فردی از نوع فراشناختی به تنهایی قادر به تبیین عملکرد تحصیلی و امید به تحصیلی دانش آموزان نیستند. به بیان دیگر عملکردهای شناختی تنها در کنار عملکردهای هیجانی و هوش هیجانی است که می توانند کارایی بهینه خود را داشته باشند و به کارکردهای بهتری بی انجامند (عابدینی و دستجردی، ۱۳۹۴، ۱۰۵). به واقع می توان گفت که بین باورهای فراشناخت و هوش هیجانی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد (طالب زاده نوبریان و نوروزی، ۱۳۹۰، ۱۴).

هوش هیجانی جدیدترین تحول در زمینه فهم ارتباط میان تفکر و هیجان است. این اصطلاح اولین بار از سوی سالووی و مایر ارایه شد. مایر و سالووی هوش هیجانی را شامل توانایی برای تشخیص درست هیجان ها و عواطف دیگران و پاسخ متناسب به آنها، همچنین برانگیختن، آگاهی و نظم بخشیدن و کنترل پاسخ های هیجانی خویش می داند. هوش هیجانی با شناخت فرد از خود و دیگران، ارتباط با دیگران، سازگاری و انطباق با محیط پیرامون که برای موفق شدن در برآوردن خواست های اجتماعی لازم است، ارتباط دارد و یک توانمندی تاکتیکی در عملکرد فردی محسوب می شود (فیروزی، ۱۳۹۶). به طور کلی هوش هیجانی مجموعه ای از توانایی های غیر شناختی و مهارت های هیجانی و اجتماعی است که بر توانایی فرد در مقابله با فشارها و تقاضاهای محیطی تاثیر گذاشته و در نهایت باعث موفقیت فرد در زندگی می شود. هوش هیجانی تنها یک ویژگی مثبت نیست بلکه مجموعه ای از توانایی های استدلالی و هیجانی متمایز است و نسبت به هوش اجتماعی توجهی بیشتر به مسائل اساسی هیجانی و فرو نشانیدن مشکلات شخصی و اجتماعی افراد دارد (سانچز-آلورز^۱ و همکاران، ۲۰۱۶).

با عنایت به آنچه که گفته شد؛ دو عامل هوش هیجانی و باورهای فراشناخت را می توان به عنوان عواملی مهم و زمینه ساز برای بهبود امید به تحصیل دانش آموزان و در نهایت پیشرفت تحصیلی عنوان نمود. با این حال مطالعات به دست آمده در مورد نقش این دو سازه در امید به تحصیل اندک شمار و گاهاً متناقض می باشد، اینجاست که نیاز به انجام چنین پژوهشی در حوزه آموزش و پرورش به ویژه دانش آموزان مقطع دوم متوسطه به خوبی مشهود است که این مهم نوآوری کاربردی مطالعه حاضر را به خوبی تبیین می نماید، از سوی دیگر نتایج بررسی ها و مطالعات نشان داده است که طی سال های اخیر و شیوع بیماری کرونا با فاصله گرفتن دانش آموزان از محیط آموزش شاهد کاهش میزان امید تحصیلی در دانش آموزان بوده ایم و شاید یکی از مهمترین ریشه های این افت امید را بتوان در باورهای منفی در مورد نگرانی و عدم کنترل این باورها و به بیان دیگر باورهای فراشناخت پیدا نمود که توجه به این مهم و حل این مساله به طور ریشه ای و بنیادی به دغدغه و دلمشغولی اساسی مسئولین و مدیران نظام آموزش و پرورش تبدیل شده است. به علاوه مبرهن است که این مساله و دغدغه در شهرهای کوچک همچون نهاوند که از لحاظ امکانات آموزشی کمتر برخوردار و محروم می باشد، به مساله ای جدی تر تبدیل شده است؛ چرا که این محرومیت ها و عدم دسترسی به امکانات آموزشی به خصوص آموزش

های چون کنترل هیجانات و خودتنظیمی و اصلاح باورها سبب کاهش امید به تحصیل، افت تحصیل و گاهاً ترک تحصیل دانش آموزان می شود که علی رغم اهمیت این مساله کمتر معلم و مسئولی به این مهم توجه داشته است و مطالعات اندکی در این خصوص صورت گرفته و جنبه های وسیعی از این مسئله ناشناخته مانده است، لذا پژوهشگر با ادراک به این خلاء تحقیقاتی بر آن شده است تا در مطالعه حاضر به بررسی این مهم و پاسخگویی به این سوال بپردازد که باورهای فراشناخت با امید به تحصیل با توجه به نقش میانجی هوش هیجانی دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر نهاوند چه رابطه ای دارد؟

مبانی نظری

امید به تحصیل

امید تحصیلی متغیری است که متأسفانه کمتر به آن پرداخته شده است (آتیک و آتیک^۱، ۲۰۱۷، ۷۰). امید فرایندی است که طی آن افراد ابتدا اهداف خود را تعیین می کنند و سپس راهکارهایی برای رسیدن به آن اهداف خلق می کنند و بعد از آن انگیزه لازم برای به اجرا درآوردن این راهکارها را ایجاد کرده و در طول مسیر حفظ می کنند (اسنایدر^۲، ۲۰۰۵، ۳۶). امید تحصیلی در حیطه تکالیف درسی به توانایی های دانش آموز و موفقیت وی در محیط مدرسه اشاره دارد. امید یک هیجان نیست؛ اما نسبتاً یک سیستم انگیزشی - شناختی پویا است. به عبارت دیگر از نظر اسنایدر موفقیت در کارهای چالش انگیز، مخصوصاً در حیطه تحصیلی اغلب نیازمند توانا بودن برای ایجاد چندین گذرگاه (مسیر) برای رسیدن به اهداف است (قدم پور، یوسفوند و رادمهر، ۱۳۹۶، ۴۰).

باورهای فراشناخت

فراشناخت روان شناسی واژه ای است که به صورت شناخت شناسی یا «دانستن دانستن» و یا «شناخت درباره شناخت» تعریف گردیده است. تأملی که انسان بر روی فرایندهای ذهنی می کند و اندیشیدن درباره تفکر را فراشناخت می نامند (بهریزی، محمدی و امیدیان، ۱۳۹۷).

باور فراشناختی در درمان ها و مشاوره های روان شناسی منجر به کاهش مشکلات روان شناختی و شخصیتی افراد بیمار می شود (لوبان، هادوک، کیندرمن و ولز^۳، ۲۰۰۲).

پژوهش ها در زمینه فراشناخت حاکی از اثربخش بودن این روش درمانی است (موریسن و ولز^۴، ۲۰۰۳). برای مثال موریسن و ولز در سال ۲۰۰۳، در پژوهش خود با عنوان بررسی اثربخشی درمان فراشناختی بر روی زنان، به این نتیجه رسیدند که این روش درمانی باعث افزایش رضایت زناشویی می شود (موریسن و ولز، ۲۰۰۳؛ گلی و میر صیفی فرد، ۱۴۰۰).

هوش هیجانی

در حال حاضر می توان از دو رویکرد عمده در تعریف هوش هیجانی نام برد:

۱- رویکردی اصیل و غیر ترکیبی (رویکرد توانایی^۵) که هوش هیجانی را به عنوان هوشی که شامل عاطفه است، تعریف می کند.

۱. Atik & Atik

۲. Snyder

۳. Lobban, Hadoch, Kinderman & Wells

۴. Morrison & Wells

۵. ability approach

۲- رویکردهای معمولی و ترکیبی (رویکرد مختلط)^۱ که هوش هیجانی را با مهارت‌ها و خصیصه‌های دیگری چون بهزیستی روانی، انگیزش و توانایی برقراری رابطه را در هم می‌آمیزند و بر ترکیبی از آن‌ها تاکید دارند (سیاروچی و همکاران، ترجمه نوری امام زاده‌ای، ۱۳۹۴، ۶۷).

مای^۲ و همکارانش نیز در سال ۱۹۹۹ تعریف خود را از هوش هیجانی مفصل‌تر ساخته‌اند. «هوش هیجانی به توانایی تشخیص و شناسایی معانی و مفاهیم عواطف، روابط بین آن‌ها، استدلال کردن در مورد آن‌ها و نیز در حل مسأله براساس آن‌ها اشاره دارد. این هوش شامل توانایی دریافت عواطف، هماهنگی ساختن عواطف و احساسات مرتبط، درک و فهم اطلاعات مربوط به عواطف و نیز مدیریت عواطف می‌باشد» (سیاروچی و همکاران، ترجمه نوری امام زاده‌ای، ۱۳۹۴، ۶۵).

در قالب رویکرد معمولی و ترکیبی یک مدل متفاوت دیگر توسط بار-ان^۳ در سال ۱۹۹۷ ایجاد و هوش هیجانی را چنین تعریف نمود: مجموعه‌ای از توانایی‌ها، کفایت‌ها و مهارت‌های غیرشناختی، که توانایی‌های فرد برای کسب موفقیت در مقابله با اقتضائات و فشارهای محیطی تحت تاثیر قرار می‌دهد (امینی، ۱۳۸۴، ۸).

هم‌زمان با توسعه مفهوم هوش هیجانی در گستره جامعه و مطرح شدن آن به‌عنوان یک توانمندی دارای اهمیت انسانی، تعاریف متفاوتی از آن نیز ارائه شده است که در ادامه به چند مورد از آن‌ها از مهم‌ترین متفکرین این حوزه اشاره خواهد شد:

از نظر سالووی و مایر هوش هیجانی عمدتاً به‌عنوان توانایی فرد در بازنگری احساسات و هیجان‌های خود و دیگران، تمیز قایل شدن میان هیجان‌ها و استفاده از اطلاعات هیجان‌ها در حل مسأله و نظم بخشی رفتار تعریف می‌شود (مایر و سالووی، ۱۹۹۷).

از دیدگاه گلמן هوش هیجانی شامل ظرفیت فرد برای قبول واقعیات، انعطاف‌پذیری، توانایی حل مشکلات، توانایی مقابله با استرس و تکانه‌ها تعریف می‌شود. بنابراین گلמן هوش هیجانی را توانایی حفظ انگیزه، پایداری در مقابل ناملایمات، کنترل در مقابل تکانش‌ها، به تعویق انداختن کامیابی، هم‌دلی با دیگران و امیدوار بودن می‌داند (آقایار و شریف‌درآمدی، ۱۳۹۶). در تعریف دیگری گلמן اشاره می‌کند هوش هیجانی مهارتی است که دارنده آن می‌تواند از طریق خودآگاهی، روحیات خود را کنترل کند، از طریق خود مدیریتی آن را بهبود بخشد، از طریق هم‌دلی تاثیر آن‌ها را درک کند و از طریق مدیریت روابط به شیوه‌هایی رفتار کند که روحیه خود و دیگران را بالا ببرد (دوستار، ۱۳۹۰، ۱۴).

روش پژوهش

تحقیق حاضر با موضوع رابطه ی باورهای فراشناخت با امید به تحصیل دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر نهاوند با میانجی گری هوش هیجانی از نظر هدف کاربردی و به لحاظ روش و ماهیت توصیفی همبستگی بود. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر نهاوند به تعداد ۲۵۴۴ می‌باشند که در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ مشغول به تحصیل بودند. نمونه آماری این تحقیق براساس جدول مورگان و کرجسی^۱ ابتدا شیوه خوشه‌ای مدارس و کلاس‌ها و سپس به روش تصادفی ساده به تعداد ۳۳۴ نفر دانش آموزان انتخاب شد. روش انجام کار به دو شیوه کتابخانه-ای و میدانی صورت گرفت.

^۱. mixed approach

^۲. Mai

^۳. Bar-On

در روش کتابخانه‌ای برای غنی‌سازی ادبیات و کلیات پژوهش از مقالات داخلی و خارجی و کتب مرتبط با ادبیات پژوهش استفاده شد.

در بخش میدانی برای در گردآوری اطلاعات از پرسشنامه بهره بردیم که امر گردآوری اطلاعات را در سطح وسیع، امکان پذیر می‌سازد، در این بخش پرسشنامه‌های هوش هیجانی، سلامت روانی و عملکرد بین معلمان توزیع شد و از آن‌ها خواسته شد که پرسشنامه‌ها را با دقت پاسخ داده و در نهایت جمع‌آوری پرسشنامه‌ها برای تجزیه و تحلیل آماری صورت گرفت.

الف) پرسشنامه امید به تحصیل

ابزار اندازه‌گیری متغیر امید به تحصیل پرسشنامه ۲۷ سوالی خرمایی و کمری (۱۳۹۶) بود این پرسشنامه مشتمل بر چهار بعد امید به کسب فرصت‌ها، امید به کسب مهارت‌های زندگی، امید به سودمندی مدرسه، امید به کسب شایستگی می‌باشد. مقیاس پاسخگویی آن پنج درجه‌ای (کاملاً مخالفم=۱ تا کاملاً موافقم=۵) است. در پژوهش خرمایی و کمری (۱۳۹۶) ضریب آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس امید به کسب فرصت‌ها ۰/۹۰، امید به کسب مهارت‌های زندگی ۰/۹۰، امید به سودمندی مدرسه ۰/۸۰، امید به کسب شایستگی ۰/۷۶ و ضریب آلفای کل مقیاس امید به تحصیل ۰/۹۴ به دست آمده است که نشان از اعتبار این پرسشنامه دارد.

ب) پرسشنامه هوش هیجانی

ابزار اندازه‌گیری متغیر هوش هیجانی پرسشنامه ۳۳ سوالی شوت و همکاران (۱۹۹۸) بود این پرسشنامه برای سنجش میزان هوش هیجانی در چهار بعد خودآگاهی، خودمدیریتی، آگاهی اجتماعی و مدیریت رابطه طراحی و ساخته شده است. مقیاس پاسخگویی آن پنج درجه‌ای (کاملاً مخالفم=۱ تا کاملاً موافقم=۵) است. سوال‌های شماره ۵، ۸، ۲۸ به صورت معکوس نمره‌گذاری شده است. پایایی این مقیاس توسط جوکار (۱۳۸۶)، ۰/۸۹ گزارش شده است.

ج) پرسشنامه باورهای فراشناخت

ابزار اندازه‌گیری متغیر باورهای فراشناخت پرسشنامه ولز و کاتریت-هاتون^۱ (۲۰۰۴)، به نقل از سالاری فر، (۱۳۹۱) بود این پرسشنامه دارای ۳۰ سوال در مقیاس چهار درجه‌ای شامل (موافق نیستم=۱، کمی موافقم=۲، تقریباً موافقم=۳ و کاملاً موافقم=۴). این پرسشنامه مشتمل بر پنج بعد: باورهای مثبت، کنترل ناپذیری خطر افکار (باورهای منفی درباره نگرانی)، ۳- باورهای مربوط به کفایت شناختی (اطمینان به حافظه)، ۴- باورهای درباره ضرورت کنترل افکار و ۵- خود آگاهی شناختی می‌باشد. ضریب همسانی درونی پرسشنامه طی پژوهش سالاری فر (۱۳۹۱) به روش آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۹۳ به دست آمده است.

بررسی نرمال بودن متغیرها

ابتدا قبل از بررسی فرضیه‌های پژوهش لازم است، نرمال بودن متغیرهای تحقیق با آزمون کولموگروف-اسمیرنف^۱ مورد ارزیابی قرار گیرد. بنابراین جدول شماره ۱ به بررسی نرمال بودن متغیرهای تحقیق می‌پردازد.

^۱. Kolmogrov-Smirnov (KS)

جدول شماره ۱: بررسی نرمال بودن متغیرها

متغیرها	آماره Z	سطح معناداری
باورهای فراشناخت	۰/۰۶۱	۰/۰۰۵
هوش هیجانی	۰/۰۷۵	۰/۰۰۱
امید به تحصیل	۰/۰۵۵	۰/۰۱۶
باورهای مثبت در مورد نگرانی	۰/۰۶۲	۰/۰۰۴
باورهای منفی در مورد کنترل ناپذیری و خطر افکار	۰/۱۲۷	۰/۰۰۱
اعتماد شناختی	۰/۰۶	۰/۰۰۱
باورها در مورد نیاز به کنترل افکار	۰/۰۹۲	۰/۰۰۱
خودآگاهی شناختی	۰/۰۷۸	۰/۰۰۱

با توجه به جدول شماره ۱ می توان نتیجه گرفت که سطوح معناداری به دست آمده از آزمون نرمالیت، متغیرهای پژوهش کمتر از ۰/۰۵ هستند و این گویای این مطلب است که توزیع داده ها برای متغیرهای پژوهش به صورت نرمال نیست و به عبارت دیگر، تفاوت معناداری در توزیع داده ها وجود دارد؛ بنابراین متغیرهای پژوهش نرمال نمی باشند. بنابراین به دلیل آن که تمامی متغیرهای مورد بررسی در پژوهش حاضر نرمال نیستند، لذا برای انجام معادلات ساختاری از نرم افزار PLS استفاده می شود، زیرا یکی دیگر از دلایل استفاده از این نرم افزار آن است که توزیع داده های تمامی متغیرهای موجود در مدل پژوهش نرمال نباشند؛ در واقع یکی از شروط اصلی استفاده از این نرم افزار محسوب می شود. (هنسلر و همکاران، ۲۰۰۹).

مدل اندازه گیری

کیفیت مدل اندازه گیری

کیفیت مدل اندازه گیری با استفاده از آزمون روایی متقاطع شاخص اشتراکی^۱ به بررسی کیفیت اندازه گیری متغیرها براساس سوالات آنها می پردازد. در جدول شماره ۲ کیفیت مدل اندازه گیری پژوهش برای تک تک متغیرها آورده شده است:

جدول شماره ۲: کیفیت مدل اندازه گیری پژوهش

متغیر	کیفیت مدل	نتیجه
باورهای فراشناخت	۰/۲۸۵	قوی
هوش هیجانی	۰/۲۵۳	قوی
امید به تحصیل	۰/۳۱۳	قوی
باورهای مثبت در مورد نگرانی	۰/۲۸۳	قوی
باورهای منفی در مورد کنترل ناپذیری و خطر افکار	۰/۲۱۷	قوی
اعتماد شناختی	۰/۳۰۹	قوی

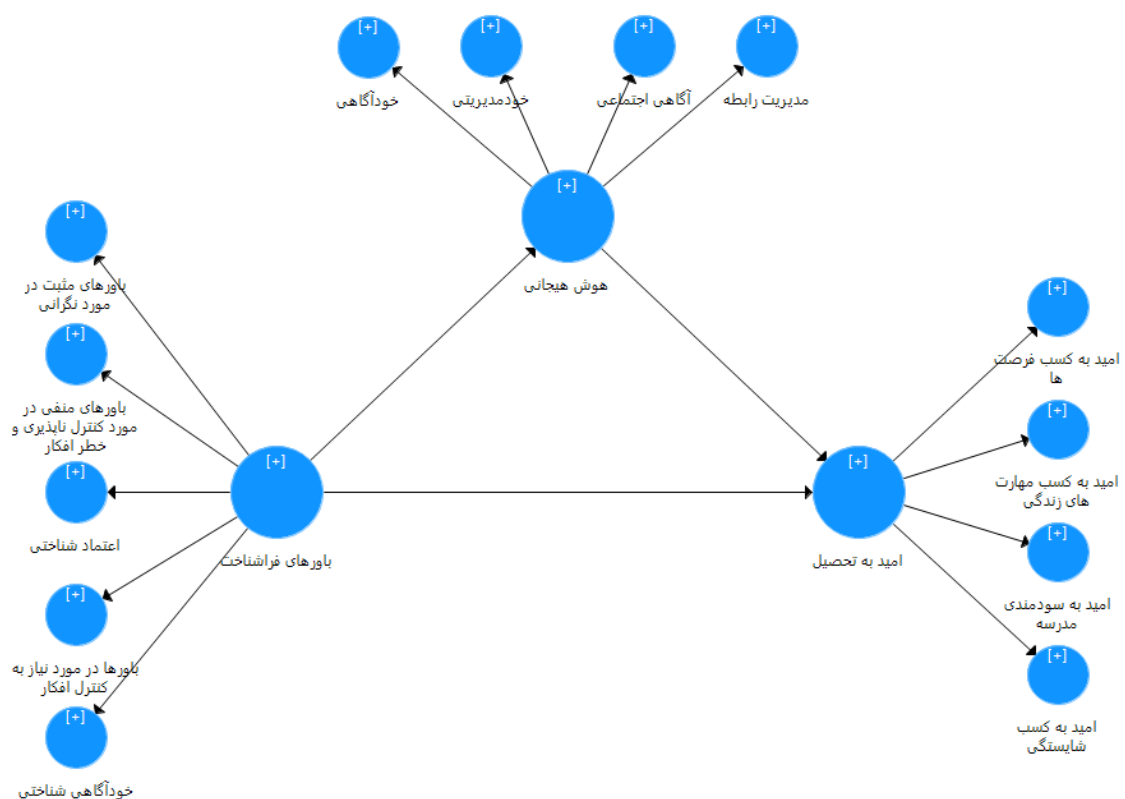
^۱ Commuality Cros Vality (CV com)

متغیر	کیفیت مدل	نتیجه
باورها در مورد نیاز به کنترل افکار	۰/۱۵۳	قوی
خودآگاهی شناختی	۰/۲۵۸	قوی

مقادیر هر متغیر با سه مقدار ۰/۰۲ (کیفیت مدل اندازه گیری ضعیف)، ۰/۱۵ (کیفیت مدل اندازه گیری متوسط) و ۰/۳۵ (کیفیت مدل اندازه گیری قوی) مورد ارزیابی قرار گرفتند و مشخص شد که کیفیت مدل اندازه گیری متغیرهای هوش هیجانی، امید به تحصیل، باورهای فراشناخت و ابعاد آن در سطح قوی می باشد

مدل اولیه

در شکل شماره ۱، مدل اولیه پژوهش که شامل متغیرها، ابعاد و روابط بین متغیرها می باشد، رسم شده است.

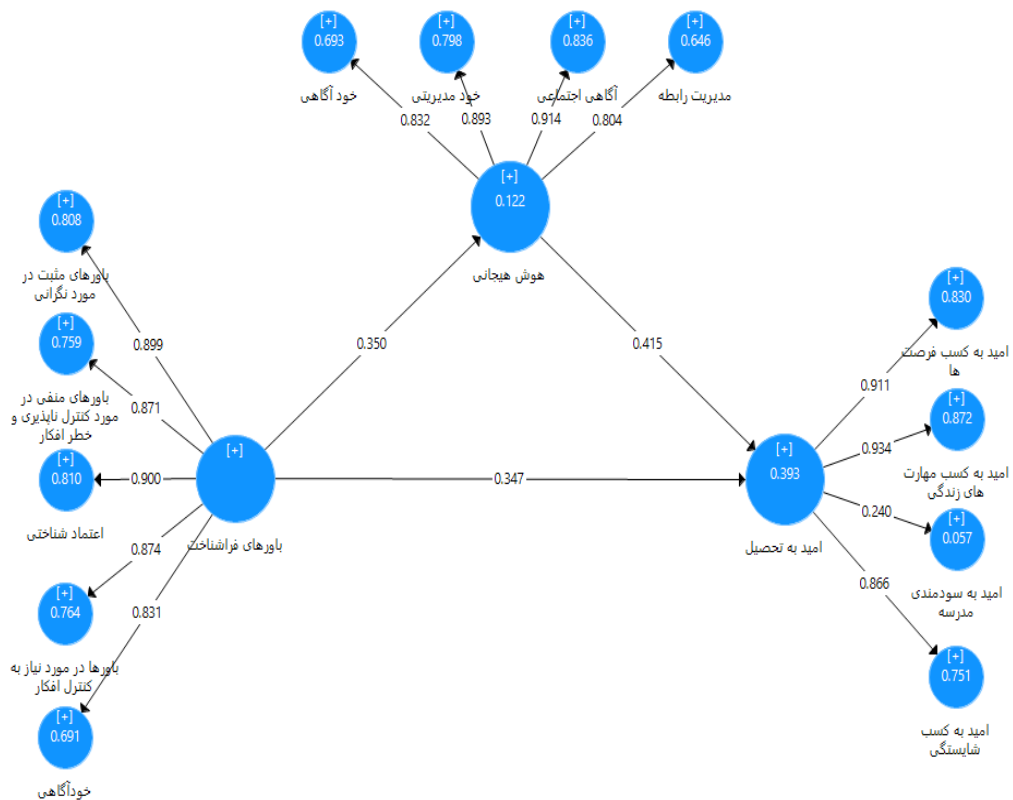


شکل شماره ۱: مدل اولیه پژوهش

مشاهده می شود که باورهای فراشناخت، یک بار به صورت مستقیم بر امید به تحصیل تأثیر می گذارد و یک بار از مسیر غیرمستقیم با تأثیر گذاری بر هوش هیجانی و اثر هوش هیجانی بر امید به تحصیل که نشان دهنده نقش میانجی هوش هیجانی در رابطه باورهای فراشناخت با امید به تحصیل است.

مدل پژوهش با حذف بارهای عاملی کم

در شکل شماره ۲، مدل پژوهش پس از اجرای تحلیل نرم افزاری برا به دست آوردن مقدار بارعاملی سؤال های متغیرها رسم شده است.



شکل شماره ۲: مدل پژوهش با حذف بارهای عاملی کم

توجه به اینکه بار عاملی هیچ یک از سؤال های متغیرها کمتر از ۰/۴ نبود و تمام سؤالات تأیید شدند، در مدل پژوهش هیچ یک از سؤال ها حذف نشدند.

مدل ساختاری

فرضیه اصلی پژوهش

فرض H_0 : باورهای فراشناخت با امید به تحصیل با توجه به نقش میانجی هوش هیجانی دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر نهاوند رابطه ندارد.

فرض H_1 : باورهای فراشناخت با امید به تحصیل با توجه به نقش میانجی هوش هیجانی دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر نهاوند رابطه دارد.

جهت بررسی فرضیه اصلی پژوهش از تحلیل معادلات ساختاری تحت نرم افزار PLS استفاده می گردد. حال بعد از بررسی مدل اندازه گیری، به بررسی معناداری مدل ساختاری می پردازیم. جدول شماره ۳ آزمون معناداری فرضیه اصلی پژوهش را نشان می دهد.

جدول شماره ۳: بررسی فرضیه اصلی پژوهش

روابط	ضریب مسیر (بتا)			انحراف معیار	آماره t-value	سطح معنی داری	نتیجه
	اثر مستقیم	اثر غیرمستقیم	اثر کل				
باورهای فراشناخت $\rightarrow$ امید به تحصیل	۰/۳۴۷	۰/۱۴۵	۰/۴۹۲	۰/۰۶	۵/۸۱۴	۰/۰۰۱	معنادار
باورهای فراشناخت $\rightarrow$ هوش هیجانی	۰/۳۵	-	۰/۳۵	۰/۰۵۷	۶/۱۱۸	۰/۰۰۱	معنادار
هوش هیجانی $\rightarrow$ امید به تحصیل	۰/۴۱۵	-	۰/۴۱۵	۰/۰۵۶	۷/۴۵۱	۰/۰۰۱	معنادار

براساس جدول شماره ۳ می‌توان نتیجه گرفت که مقادیر t-value برای روابط فوق، خارج از بازه ۲/۵۸ و ۲/۵۸- می‌باشند و لذا این روابط با سطح اطمینان ۹۹٪ معنادار هستند. از طرفی از ضرایب بتا می‌توان به این نتیجه دست یافت که باورهای فراشناخت به طور مستقیم به میزان ۳۵٪ بر امید به تحصیل تاثیر می‌گذارد، باورهای فراشناخت به میزان ۳۵٪ بر هوش هیجانی اثرگذار است و هوش هیجانی به میزان ۴۱٪ متغیر امید به تحصیل را تبیین می‌کند، همچنین باورهای فراشناخت بر امید به تحصیل به طور غیرمستقیم و با نقش میانجی هوش هیجانی به میزان ۱۴٪ $41\% \times 35\%$ ، تاثیر می‌گذارد. بنابراین امید به تحصیل همزمان هم از مسیر مستقیم و هم از مسیر غیرمستقیم (اثر کل) به میزان ۴۹٪ تحت تاثیر باورهای فراشناخت می‌باشد و در این بین هوش هیجانی به عنوان یک متغیر میانجی جزئی است. بنابراین در کل می‌توان نتیجه گرفت که باورهای فراشناخت با امید به تحصیل با توجه به نقش میانجی هوش هیجانی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر نهاوند رابطه دارد. لذا پیش‌بینی می‌شود که در یک نمونه بزرگتر نیز از همان جامعه، فرضیه اصلی پژوهش تأیید گردد.

از سوی دیگر، برای بررسی میانجی بودن متغیر هوش هیجانی از آزمون سوبل^۱ استفاده می‌شود. به طور کلی در آزمون سوبل می‌توان از تخمین نرمال برای بررسی معنی‌داری رابطه استفاده کرد. با داشتن برآورد خطای استاندارد اثر غیرمستقیم می‌توان فرضیه صفر را در مقابل فرض مخالف آزمون کرد. آماره Z برابر است با نسبت $a*b$ به خطای استاندارد آن. به عبارت دیگر مقدار Z-Value را از رابطه زیر بدست می‌آوریم:

$$Z_{value} = \frac{a \times b}{\sqrt{(b^2 \times S_a^2) + (a^2 \times S_b^2) + (S_a^2 \times S_b^2)}} = 4/728$$

a: ضریب مسیر (بارعاملی) میان متغیر پیش‌بین و میانجی=۰/۳۵

b: ضریب مسیر (بارعاملی) میان متغیر میانجی و ملاک=۰/۴۱۵

S_a: انحراف معیار مسیر متغیر پیش‌بین و میانجی=۰/۰۵۷

^۱ Sobel

S_b : انحراف معیار مسیر متغیر میانجی و ملاک = ۰/۰۵۶

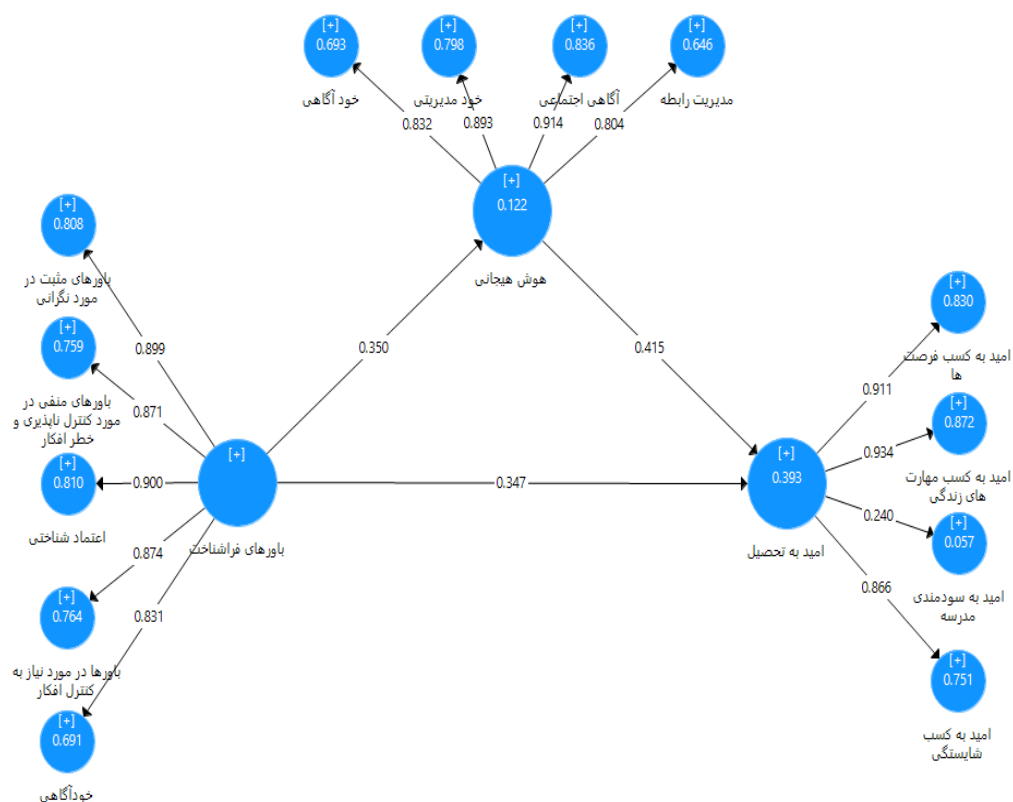
فرمول شماره ۱: آزمون سوبل برای بررسی میانجی بودن هوش هیجانی در فرضیه اصلی پژوهش

مقدار Z به دست آمده از آزمون سوبل برابر با ۴/۷۲۸ و میزان انحراف معیار آن ۰/۰۳ می‌باشد و سطح معنی‌داری به دست آمده از مقدار Z ، ۰/۰۰۱ می‌باشد که کمتر از ۰/۰۵ بوده و بنابراین با سطح اطمینان ۹۵٪ متغیر هوش هیجانی به عنوان متغیر میانجی بین باورهای فراشناخت و امید به تحصیل عمل می‌کند. حال با توجه به آزمون‌های پیش‌روی، قدرت پیش‌بینی امید به تحصیل مورد سنجش قرار می‌گیرد. بنابراین جدول شماره ۴-۱۰ به بررسی قدرت پیش‌بینی امید به تحصیل در فرضیه اصلی پژوهش می‌پردازد.

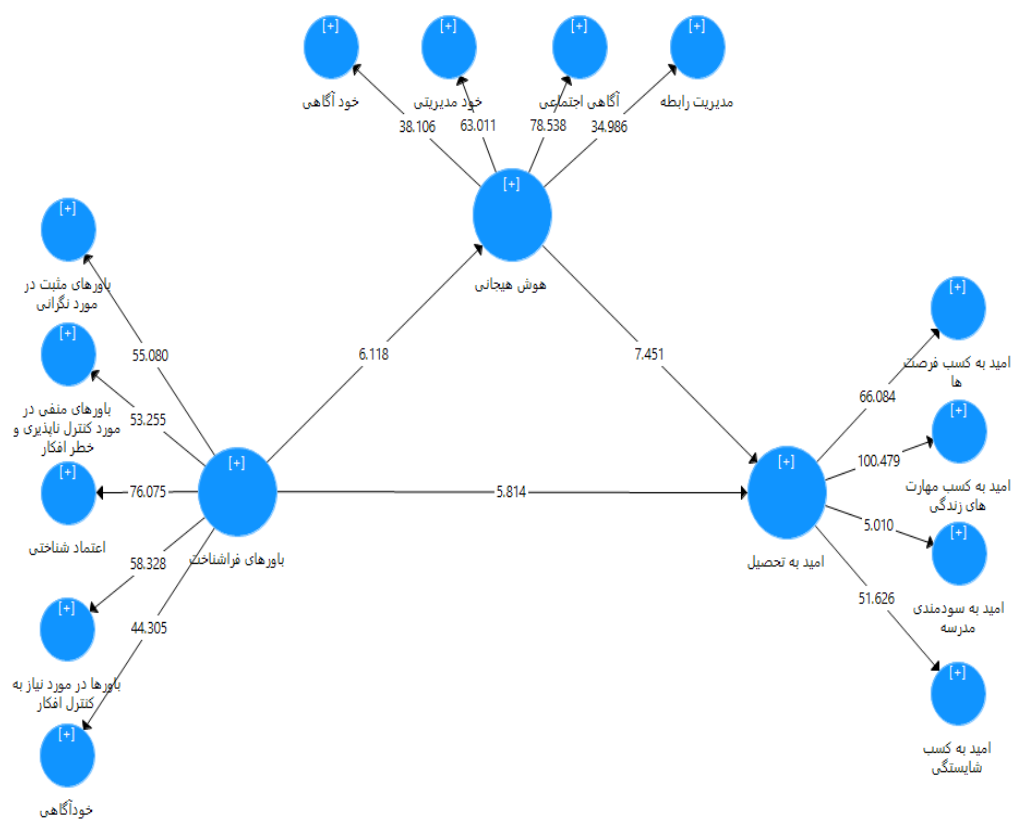
جدول شماره ۴: قدرت پیش‌بینی متغیر ملاک در فرضیه اصلی پژوهش

امید به تحصیل						متغیر ملاک
نتیجه	شاخص استون-گیسر Q^2	نتیجه	Gof	نتیجه	R^2 تنظیم شده	متغیرهای پیش‌بین
متوسط	۰/۱۳۵	بسیار قوی	۰/۴۵۷	قوی	۰/۳۸۹	باورهای فراشناخت
						هوش هیجانی

جدول شماره ۴ نشان می‌دهد که شاخص R^2 تنظیم شده برای متغیر ملاک یا درون‌زا آورده شده است و مقادیر آنها با سه مقدار ۰/۱۹ (کیفیت پیش‌بینی ضعیف)، ۰/۳۳ (کیفیت پیش‌بینی متوسط) و ۰/۶۷ (کیفیت پیش‌بینی قوی) مورد ارزیابی قرار می‌گیرند. این امر گویای این مطلب است که باورهای فراشناخت و هوش هیجانی روی هم رفته به میزان ۳۹٪ و به صورتی قوی، امید به تحصیل را به عنوان متغیر درون‌زا و یا ملاک مورد پیش‌بینی قرار می‌دهند. از طرفی آزمون Gof که مربوط به شاخص نیکویی برازش می‌باشد، با مقدار ۰/۴۵۷ با سه مقدار استاندارد ۰/۰۱ (کیفیت سنجی ضعیف)، ۰/۲۶ (کیفیت سنجی متوسط) و ۰/۳۶ (کیفیت سنجی قوی) مورد ارزیابی قرار می‌گیرد و مشخص می‌شود که قدرت برازش این نرم افزار جهت بررسی فرضیه اصلی پژوهش در حد بسیار قوی است. همچنین شاخص استون-گیسر Q^2 برای متغیر درون‌زا آورده شده است و مقادیر آنها با سه مقدار ۰/۰۲ (کیفیت مدل ساختاری ضعیف)، ۰/۱۵ (کیفیت مدل ساختاری متوسط) و ۰/۳۵ (کیفیت مدل ساختاری قوی) مورد ارزیابی قرار می‌گیرد. لذا مشخص شد که برای متغیر امید به تحصیل به میزان ۱۳٪ می‌باشد و این شاخص نشان می‌دهد که کیفیت مدل ساختاری در فرضیه اصلی پژوهش به صورتی متوسط ارزیابی می‌شود. در نتیجه مدل مفهومی پژوهش از برازش مطلوبی برخوردار است. حال مدل نهایی پژوهش در حالت تخمین ضرایب و معناداری ضرایب در اشکال ۳ الی ۴ آورده می‌شوند.



شکل شماره ۳: مدل نهایی پژوهش در حالت تخمین ضرایب



شکل شماره ۴: مدل نهایی پژوهش در حالت معناداری ضرایب

با توجه به شکل شماره ۳ باورهای فراشناخت به میزان ۳۵٪ بر امید به تحصیل و به میزان ۳۵٪ بر هوش هیجانی اثرگذار است و هوش هیجانی به میزان ۴۱٪ بر متغیر امید به تحصیل تأثیر می گذارد. در شکل شماره ۴-۲ نیز مقادیر t-value که تعیین کننده معناداری روابط می باشد، گزارش شده اند. حدود مقادیر t-value مشخص می کند که رابطه با چه سطح اطمینانی معنادار است؛ در صورتی که مقدار t-value خارج از بازه ۱/۹۶ و ۱/۹۶- باشد، روابط با سطح اطمینان ۹۵٪ معنادار می باشد و در این فرضیه مشاهده می شود خارج از بازه ۲/۵۸ و ۲/۵۸- بوده و لذا این روابط با سطح اطمینان ۹۹٪ معنادار هستند.

نتیجه گیری

- با توجه به اینکه فرضیه اصلی پژوهش به بررسی رابطه باورهای فراشناخت با امید به تحصیل با توجه به نقش میانجی هوش هیجانی دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر نهاوند می پردازد، نتایج حاصله در مباحث قبلی گویای این واقعیت می باشد که باورهای فراشناخت به طور مستقیم به میزان ۳۵٪ بر امید به تحصیل تأثیر می گذارد، باورهای فراشناخت به میزان ۳۵٪ بر هوش هیجانی اثرگذار است و هوش هیجانی به میزان ۴۱٪ بر متغیر امید به تحصیل را تبیین می کند، همچنین باورهای فراشناخت بر امید به تحصیل به طور غیرمستقیم و با نقش میانجی هوش هیجانی به میزان ۱۴٪، تأثیر می گذارد. بنابراین امید به تحصیل همزمان هم از مسیر مستقیم و هم از مسیر غیرمستقیم (اثر کل) به میزان ۴۹٪ تحت تأثیر باورهای فراشناخت می باشد و در این بین هوش هیجانی به عنوان یک متغیر میانجی جزئی است. بنابراین در کل می توان نتیجه گرفت که باورهای فراشناخت با امید به تحصیل با توجه به نقش میانجی هوش هیجانی دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر نهاوند رابطه دارد.

در همین راستا نتایج پژوهش های زرگر (۱۴۰۱)، شاهنده و نوذر زاده آرانی (۱۴۰۰)، اسماعیلی، سهرابی، مهریار و خیر (۱۳۹۹)، زنگویی (۱۳۹۷)، قره حسن پور (۱۳۹۶)، قدم پور و همکاران (۱۳۹۶)، خوش روش، مجلج نژاد، قمی و صداقت (۱۳۹۶)، صبری، عسگری، محمدی و سراج (۱۳۹۵)، الیاسین و عباسی^۱ (۲۰۲۰)، براتی، بهرامند جو و محمدی آریا^۲ (۲۰۱۸)، پریکوا و بایزوا (۲۰۱۸)، سعدی پور، قوام، فرخی، اسدزاده و صامتی^۳ (۲۰۱۷)، طارمی و پرندین^۴ (۲۰۱۷)، اوز^۵ (۲۰۱۶)، لی و هوانگ^۶ (۲۰۱۶) و اوگوز و آتاسون^۷ (۲۰۱۶)، همسو با نتایج حاصل می باشند.

بنابراین از قیاس نتیجه فرضیه اصلی پژوهش و پیشینه های پژوهش، به این نتیجه می رسیم که باورهای فراشناخت با امید به تحصیل با توجه به نقش میانجی هوش هیجانی دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر نهاوند از جمله اجتناب از مشکلات به واسطه ی نگران شدن، خطرناک بودن نگرانی، تفکر زیاد در مورد افکار خود، گاهی مریض شدن با نگران شدن، آگاهی کامل در مورد ذهن وقتی فرد در مورد مساله ای فکر می کند، مقصر دانستن خود اگر اتفاقی رخ دهد و فرد یک فکر نگران کننده نکند، نگرانی بابت تنظیم رفتار، اطمینان کم به حافظه بابت بازیابی کلمات، ادامه داشتن افکار نگران کننده صرف نظر از تلاش برای توقف آن ها، حل و فصل مسایل ذهنی و به نظم دادن به آن ها با نگرانی، عدم

^۱. Aliasin, & Abbasi

^۲. Barati, Bahremand Joo, & Mohammadi Aria

^۳. Sadipour, Ghavam, Farrokhi, Assadzadeh, & Sameti

^۴. Taromi, & Parandin

^۵. Öz

^۶. Lee, & Hwang

^۷. Oguz, & Ataseven

بی‌توجهی به افکار نگران‌کننده، کنترل و بازبینی افکار، کنترل تمام مدت افکار، گمراه شدن فرد با حافظه، دیوانه شدن بابت نگرانی، متوجه افکار خود بودن، حافظه ضعیفی داشتن، توجه خاصی داشت به نحوه عملکرد ذهن، کنار آمدن با مسائل با نگران شدن، علامت ضعف بودن بابت ناتوانی در کنترل افکار، عدم توانایی کنترل افکار نگران‌کننده، تنبیه شدن بابت کنترل نکردن برخی از افکار، کمک به حل مشکلات با نگرانی، اطمینان کم داشتن به حافظه در مورد به خاطر سپردن مکان‌ها، بد بودن تفکر در مورد بعضی از افکار، عدم اطمینان به حافظه، عدم کار و فعالیت با کنترل نکردن افکار، لزوم نگرانی برای خوب کار کردن، اطمینان نداشتن به حافظه در مورد به خاطر سپردن کارهایی که انجام می‌شود و بررسی مداوم افکار، رابطه دارند.

علت این نتیجه‌گیری آن است که فراشناخت در روانشناسی واژه‌ای است که به صورت شناخت شناسی یا دانستن دانستن و یا «شناخت درباره شناخت» تعریف گردیده است. تأملی که انسان بر روی فرآیندهای ذهنی می‌کند و اندیشیدن درباره تفکر را فراشناخت می‌نامند (بهروزی و همکاران، ۱۳۹۷). در واقع باورهای فراشناخت بیان می‌کند که فرد چگونه عواطف و احساسات خود را بروز می‌دهد و آن‌ها را کنترل می‌کند. آگاهی از فرایندهای شناختی منجر به تقویت فرایندهای شناختی درون هر فرد می‌شود و قادر است تا روش‌هایی به منظور تقویت و بهبود توانایی‌ها، پیدا کند. علاوه بر این هوش هیجانی توانایی فرد برای حل مشکلات و تنظیم رفتارها به وسیله شناسایی، تشخیص و استفاده از اطلاعات هیجانی خود با دیگران است (ژو و همکاران، ۲۰۱۶). لذا زمانی که دانش آموزان از هوش هیجانی بالایی برخوردارند، توانایی تشخیص رفتارها و کنترل احساسات بیشتری از خود بروز می‌دهند. هوش هیجانی افراد را قادر می‌سازد تا با کنترل عواطف و احساسات خود، شناخت بهتری از خود پیدا کنند و بر روی فرآیندهای ذهنی تأمل بیشتری داشته باشند. همچنین این افراد قادر هستند تا با شناخت بالایی از مهارت‌های خود، برنامه‌ریزی‌های بهتری کنند و با کنترل عواطف خود، تصمیم‌های درست‌تری بگیرند. لذا امید به تحصیل در آن‌ها بالا رفته و افراد را قادر می‌سازد تا کنترل بیشتری روی خود داشته باشند. زرگر (۱۴۰۱) به بررسی نقش واسطه‌ای باورهای فراشناختی در رابطه بین هوش هیجانی و هوش اخلاقی با پیشرفت تحصیلی پرداخت. بر اساس داده‌های به دست آمده می‌توان گفت هر سه متغیر هوش هیجانی، هوش اخلاقی و باورهای فراشناختی بر پیشرفت تحصیلی تأثیر مثبت و معنادار داشتند. همچنین هوش هیجانی و هوش اخلاقی نیز با باورهای فراشناختی رابطه مثبت و معنادار دارند و میانجیگری باورهای فراشناختی در رابطه بین هوش هیجانی و هوش اخلاقی با پیشرفت تحصیلی نیز تأیید شده است. باتوجه به تحقیق صورت گرفته و همسویی آن با فرضیه اصلی پژوهش می‌توان گفت که باورهای فراشناختی با هوش هیجانی بالا، تقویت می‌شوند. فراشناخت از طریق فرآیندهایی همچون کنترل، نظارت، برنامه‌ریزی و تصحیح بر پردازش شناختی انسان اثرگذار بوده و در مقابل با شیوه پردازش هیجانی فرد بر سلامت روانی یا آسیب‌پذیری در قبال آشفتگی‌های روانی نقش دارد (هفارت و همکاران، ۲۰۱۸؛ روچات، مانولوف و بیلوکس، ۲۰۱۸؛ روترموند و کول^۱، ۲۰۱۸). همین مفهوم کمک می‌کند تا بگوییم هوش هیجانی بالا قادر است کنترل عواطف و احساسات فردی را به دست بگیرد و برنامه‌ریزی‌های مناسبی برای زندگی فردی بر جای گذارد. همین موضوع به کنترل و نظارت باورهای فراشناختی کمک می‌کند و چنین فردی قادر است تا با شناسایی اهداف تحصیلی خود، به آن‌ها برسد. لذا امید به تحصیل نیز ارتقا می‌یابد. پریکوا و بایزوا^۲ (۲۰۱۹) به شناسایی هوش هیجانی و آگاهی فراشناختی در

۱. Rothermund & Kooze

۲. Perikova, E., & Byzova

بین دانشجویان دانشگاه پرداختند. نتایج به دست آمده نشان داد که بین مقیاس های هوش هیجانی و آگاهی فراشناختی همبستگی مثبت و معناداری وجود دارد. قدرت همبستگی نشان می دهد که به طور کلی سطح بالایی از آگاهی فراشناخت با سطح بالایی از هوش هیجانی مرتبط است. باتوجه به پژوهش انجام شده می توان گفت که باورهای فراشناخت به مجموعه ای از باورها و دیدگاه های فرد درباره خود و دیگران اطلاق می شود. این باورها می توانند در مورد توانایی ها، قدرت ها، ارزش ها و ضعف های فرد باشند. به عنوان مثال، فردی که باور دارد توانایی های خود را بهبود داده و یادگیری را می تواند کنترل کند، احتمالاً امید بیشتری به تحصیل خواهد داشت. امید به تحصیل نیز به امید و اعتقاد فرد درباره موفقیت در تحصیلات اشاره دارد. فردی که امید بالایی به تحصیل دارد، احتمالاً بهتر درس خواهد خواند و تلاش بیشتری برای دستیابی به اهداف تحصیلی خود خواهد کرد. در این رابطه، هوش هیجانی نقش مهمی ایفا می کند. هوش هیجانی به توانایی فرد در مدیریت و استفاده از احساسات خود و همچنین درک و تفهیم احساسات دیگران اشاره دارد. فردی که هوش هیجانی بالایی دارد، ممکن است بهتر بتواند با استرس ها و چالش های تحصیلی روبرو شود و احساسات منفی را کنترل کند. این مهارت ها می توانند باعث افزایش باورهای فراشناخت مثبت درباره توانایی ها و قابلیت های فرد شده و در نتیجه امید به تحصیل را تقویت کنند. به طور کلی، افرادی که باورهای فراشناخت مثبت و امید به تحصیل بالایی دارند و همچنین هوش هیجانی قوی دارند، احتمالاً بهتر در تحصیل عمل خواهند کرد. باتوجه به تحقیق های صورت گرفته و مطالب بیان شده می توان نتیجه گرفت که باورهای فراشناخت با امید به تحصیل با توجه به نقش میانجی هوش هیجانی دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر نهاوند رابطه دارد.

منابع

- آقایار، سیروس؛ شریف درآمدی، پرویز (۱۳۹۶). هوش هیجانی، کاربرد هوش در قلمرو هیجان. تهران: انتشارات سپاهان.
- ابراهیمی قیری، رسول (۱۳۹۲). مقایسه انگیزش تحصیلی و امید تحصیلی دانش آموزان تیز هوش و عادی دوره متوسطه. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت.
- اسماعیلی، لیدا؛ سهرابی، نادره؛ مهریار، امیر هوشنگ؛ خیر، محمد (۱۳۹۹). مدل علی راهبردهای یادگیری (شناختی و فراشناختی) با نقش واسطه گری امید تحصیلی برای خود کارآمدی تحصیلی در دانش آموزان متوسطه. روش ها و مدل های روان شناختی، ۱۰(۴)، ۲۶۲-۲۴۷.
- امینی، فضل الله (۱۳۸۴). رهبری عاطفی. گزیده مدیریت، ۱(۳۶)، ۷-۱۸.
- بهروزی، ناصر؛ محمدی، فروغ؛ امیدیان، مرتضی (۱۳۹۷). مقایسه حمایت اجتماعی، باورهای فراشناختی، سلامت روان و سرزندگی در نوجوانان پسر عادی و بزه کار مقیم کانون تربیت شهر اهواز. پژوهش های راهبردی امنیت و نظم اجتماعی، ۱(۲۰)، ۹۶-۸۱.
- جوکار، بهرام (۱۳۸۶). نقش واسطه تاب آوری در رابطه هوش هیجانی و هوش عمومی با رضایت از زندگی، مجله روان شناسی معاصر، ۲(۲)، ۱۲-۳.
- خرمائی، فرهاد؛ کمری، سامان (۱۳۹۶). ساخت و بررسی ویژگی های روان سنجی مقیاس امید به تحصیلی. دوفصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری، ۵(۸)، ۳۷-۱۵.
- خوش روش، وحید؛ مجلی نژاد، نرگس؛ قمی، مهسا؛ صداقت، عاطفه (۱۳۹۶). رابطه هوش هیجانی و باورهای فراشناختی در دانشجویان دختر و پسر. مجموعه مقالات ششمین کنگره انجمن روانشناسی ایران، ۶(۰)، ۶۳۶-۶۳۴.

- دوستار، محمد؛ کابینی مقدم، سلیمان (۱۳۹۰). بررسی مقایسه ای عملکرد معلمان حق التدریس و رسمی در آموزش و پرورش استان گیلان. فصلنامه روانشناسی تربیتی، ۲(۳)، ۱۳-۲۸.
- راه پیمای، سمیرا؛ بارانی، حمید؛ خرمائی، فرهاد (۱۳۹۹). رابطه امید به تحصیل و رویکرد به یادگیری: بررسی نقش واسطه‌ای خودتنظیمی تحصیلی. مجله روان‌شناسی، ۲۴(۱)، ۱۲۲-۱۰۶.
- زرگر، ماریا (۱۴۰۱). بررسی نقش واسطه‌ای باورهای فراشناختی در رابطه بین هوش هیجانی و هوش اخلاقی با پیشرفت تحصیلی. روانشناسی عمومی، دانشگاه البرز، دانشکده علوم انسانی.
- زنگویی، مهین (۱۳۹۷). نقش واسطه‌ای خودتنظیمی تحصیلی در رابطه ی باورها و حالت فراشناختی با تعلل‌ورزی تحصیلی دانش آموزان. روانشناسی تربیتی، دانشگاه بیرجند.
- سالاری فر، محمد حسین (۱۳۹۱). باورهای فراشناختی، بازدارنده یا تسهیل کننده نگرانی و خودتنظیمی تحصیلی. پایان نامه دکتری چاپ نشده، دانشگاه شهید بهشتی.
- سالاری فر، محمد حسین؛ پوراعتماد، حمیدرضا (۱۳۹۰). رابطه باورهای فراشناختی با اختلال افسردگی و اضطراب. مجله یافته، ۱۳(۴)، ۳۸-۲۹.
- شاهنده، مریم؛ نودرزاده آرانی، حمید رضا (۱۴۰۰). اثربخشی آموزش مهارت اجتماعی ارتباطی بر باورهای فراشناختی و ترس از ارزیابی مثبت و منفی دانش آموزان متوسطه اول. پژوهش های روانشناسی اجتماعی، ۱۱(۴۳)، ۶۶-۵۳.
- روزمره. ترجمه اصغر نوری امام زاده‌ای و حبیب اله نصیری (۱۳۹۴)، اصفهان: انتشارات نوشته.
- صبری، زهرا؛ عسگری، طاهره؛ محمدی، لیلا، سراج، فاطمه (۱۳۹۵). بررسی نقش هوش هیجانی در باورهای فراشناخت دانشجویان دختر و پسر دانشگاه آزاد واحد رودهن. نهمین کنگره بین المللی روان درمانی (اجلاس آسیایی در بستر ارزش های فرهنگی)، تهران.
- طالب زاده نوبریان، محسن؛ نوروزی، عباس علی (۱۳۹۰). رابطه‌ی بین هوش هیجانی و آگاهی فراشناختی از راهبردهای خواندن با عملکرد تحصیلی دانشجویان گروه علوم تربیتی دانشگاه شهید، دوماه نامه عملی پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزش، ۲(۶)، ۲۲-۱.
- عابدینی، یاسمین؛ برات دستجردی، نگین (۱۳۹۴). پیش‌بینی عملکرد تحصیلی دانشجویان دوره‌های الکترونیکی براساس مهارت‌های فراشناختی و هوش هیجانی آنان، پژوهش های علوم شناختی و رفتاری، ۵(۲)، ۱۰۱-۱۱۰.
- فیروزی، سمیرا (۱۳۹۶). رابطه هوش معنوی و هوش فرهنگی با کیفیت زندگی کاری کارکنان آموزش و پرورش شهر فسا. علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی مرودشت.
- قدم پور، عزت اله؛ یوسف وند، لیلا؛ رادمهر، پروانه (۱۳۹۶). مقایسه اثربخشی آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی بر امید تحصیلی در دانش آموزان دختر و پسر. دو فصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری، ۵(۹)، ۴۷-۳۳.
- قره حسنپور، محسن (۱۳۹۶). رابطه ی باور های فراشناختی و تنظیم هیجانی با مهارتهای خود آگاهی در دانش آموزان دوره ی دوم متوسطه شهر کرج. روانشناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد انار.
- کریمی عموقین، جواد؛ فتح‌آبادی، جلیل؛ پاکدامن، شهلا؛ شکری، امید (۱۳۹۳). فراتحلیل یافته‌ها در زمینه اثربخشی آموزشی ابردهای فراشناختی یادگیری بر بهبود عملکرد تحصیلی. اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی، ۸، ۱۳۹-۱۶۰.

گلی، زهرا سادات؛ میر صیفی فرد، لیلا سادات (۱۴۰۰). نقش باورهای فراشناختی و تاب‌آوری در پیش‌بینی سازگاری زناشویی در دو گروه بیماران مبتلا به درد مزمن و بهنجار. فصلنامه سنجش و پژوهش در مشاوره و روانشناسی، ۳(۹)، ۶۳-۵۵.

یاسمی‌نژاد، پرینسا؛ طاهری، مرضیه؛ گل محمدیان، محسن و احدی، حسن. (۱۳۹۲). «رابطه خودتنظیمی با انگیزش پیشرفت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه شهر تهران». دو فصلنامه علمی-پژوهشی دانشگاه شاهد، ۲۰(۳)، ۳۲۵-۳۳۸.

Aliasin, S. H. & Abbasi, S. (2020). The Relationship between Iranian EFL Learners' Emotional Intelligence and Metacognitive Reading Strategies Use. *Journal of Language & Education*, 6(2), 31-43.

Atik, G., Atik, E.Z.(2017). Predicting Hope Levels of High School Students: The Role of Academic Self- Efficacy and Problem Solving. *Education and science journal*, 42, 157-63.

Barati, M., Bahremand Joo, S., & Mohammadi Aria, A. (2018). Studying the impact of metacognitive beliefs and self-regulatory strategies on students' educational motivation. *Journal of Social Sciences and Humanities Research*, 6(1), 24-28.

Hoffart, A., Johnson, S. U., Nordahl, H. M., & Wells, A. (2018). Mechanisms of change in metacognitive and cognitive behavioral therapy for treatment-resistant anxiety: The role of metacognitive beliefs and coping strategies. *Journal of Experimental Psychopathology*, 9(3), 1-10.

James, S. L., & Roby, J. L. (2019). Comparing reunified and residential care facility children's wellbeing in Ghana: The role of hope. *Children and Youth Services Review*, 96, 316-325.

Lee, Ch, S., & Hwang, Y. K. (2016). The Structural Relationships between Social Support, Emotional Intelligence, Self-esteem, and Hope in Rural Elementary School Students. *Indian Journal of Science and Technology*, 9(26), 1-6.

(2002). The role of meta cognitive Lobban, F., Haddock, E., Kinderman, P., & Wells, A. individual Differences, 32(8), 1351- 1363. auditory hallucinations. *Personality and beliefs in* Mayeer, J. D., & Salovey, P. (1997). *Emotional development and emotional intelligence*, New York; Basic Books. Educational implications.

of metacognitions in patients with Morrison, A. P., & Wells, A. (2003). A comparison non-patient controls. *Behaviour Research and hallucinations, delusions, panic disorder, and Therapy*, 41, 251-256.

Oguz, A., & Ataseven, N. (2016). The Relationship Between Metacognitive Skills and Motivation of University Students. *Educational Process: International Journal*, 5(1), 54-64.

Öz, H. (2016). Metacognitive Awareness and Academic Motivation: A Cross-Sectional Study in Teacher Education Context of Turkey. *Procedia Social and Behavioral Science*, 232(0), 109-121.

Perikova, E., & Byzova, V. M. (2018). Metacognition strategies in overcoming difficult life situations with the main focus on different levels of personal self-regulation. *Novosibirsk State Pedagogical University Bulletin*, 8(5), 41-56.

Rochat, L., Manolov, R., Billieux, J. (2018). Efficacy of metacognitive therapy in improving meta-analysis of single-case studies. *J Clin Psychol*, 74(6), 896-915. mental health: A

- Rothermund, K., & Koole, S. L., (2018). Three decades of Cognition & Emotion: A brief review of past highlights and future prospects. *Cogn Emot*, 32(1), 1-12.
- and future prospects. *Cogn Emot*, 32(1), 1-12. brief review of past highlights
- Sadipour, I., Ghavam, S. E., Farrokhi, N., Assadzadeh, H., & Sameti, N. (2017). Investigating the Mediating Role of Learning Strategies (Cognitive and Metacognitive) between Emotional Intelligence and Academic Performance among Students of Smart and Ordinary School. *International Electronic Journal of Mathematics Education*, 12(3), 409-420.
- Snyder, C. R. (2005). *Handbook of HOPE: Theory, Measures, and Applications*. Edited by C. Snyder, Academic press, USA. R.
- Taromi, F. K., & Parandin, Sh. (2017). The relationship between mindfulness and metacognitive beliefs with emotional intelligence. *Social Determinants of Health*, 3(4), 195-200.
- Wells, A., & Cartwright-Hatton, S. (2004). A short form of the metacognitions questionnaire: properties of the MCQ-30. *Behaviour research and therapy*, 42(4), 385-396
- Zhu, B., Chen, C. R., Shi, Z. Y., Liang, H. X., & Liu, B. (2016). Mediating effect of self-efficacy in relationship between emotional intelligence and clinical communication competency of nurses. *International Journal of Nursing Sciences* 3(2):162-168.

The relationship between metacognitive beliefs and hope for education in the second year secondary school girls of Nahavand city with the mediation of emotional intelligence

Fatemeh Habibvand ^{*1}

Mohammad Jafar Mahdian ²

Shahram Shahbazi ³

Abstract

This research was conducted with the aim of investigating the effect of metacognitive beliefs on the hope of education of secondary school girls in the second year of Nahavand city with the mediation of emotional intelligence. The current research was about the relationship between metacognition beliefs and the hope of education of female students of the second year of middle school in Nahavand city with the mediation of emotional intelligence in terms of applied purpose and correlational in terms of method and descriptive nature. The method of doing the work was carried out in two ways: library and field. The statistical population of this research included all 2544 female students of the second year of high school in Nahavand city, who were studying in the academic year 1401-1402. The statistical sample of this research was selected based on the table of Morgan and Karjesi, first by the cluster method of schools and classes, and then by simple random method in the number of 334 students. Among the investigated variables in the present study, emotional intelligence obtained the highest mean and metacognitive beliefs obtained the lowest mean. The results showed that hope for education with the mediating role of emotional intelligence is 49% influenced by metacognitive beliefs. Hope to study with the mediating role of emotional intelligence is 49% influenced by positive beliefs about worry. Hope to study with the mediating role of emotional intelligence is 37% influenced by negative beliefs about uncontrollability and the risk of negative thoughts. Hope to study with the mediating role of emotional intelligence is 39% influenced by cognitive trust. Emotional intelligence is 49% influenced by beliefs about the need to control thoughts. The hope of education with the mediating role of emotional intelligence is 59% influenced by cognitive self-awareness.

Keywords

Metacognitive Beliefs, Hope For Education, Emotional Intelligence, Female Students Of The Second Year Of High School In Nahavand City.

1 Master's degree in Educational Management, Islamic Azad University, Boroujard branch (* Corresponding author: fatameh.habibvand1@gmail.co)

2 assistant professor of Islamic Azad University, Boroujard branch (mjmahdian@yahoo.com)

3 assistant professor of Islamic Azad University, Boroujard branch (shahbaziir8@gmail.com)