



Structural model of academic enthusiasm based on identity style and emotional intelligence in high school students of gifted schools: mediating role of internet addiction

Mohammad Hassan Amushahi^{1*}, Sanaz Shah Snayi²

1. PhD Student in General Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Isfahan Branch (Khorasgan), Islamic Azad University, Isfahan, Iran
2. MA of Counseling and Guidance, Faculty of Humanities and Social Sciences, Science and Research Unit, Islamic Azad University, Tehran, Iran

Citation: Amushahi, M., & Shah Senai, S. (2023). Structural model of academic enthusiasm based on identity style and emotional intelligence in high school students of gifted schools: mediating role of internet addiction. *Clinical Psychology Achievements*, 8(4), 268-283

Abstract

The aim of the present study was to investigate the structural model of academic enthusiasm based on identity style and emotional intelligence in first-secondary students of gifted schools with the mediating role of Internet addiction. The descriptive research method was of the correlation type with the structural equation modeling method, and in terms of the purpose, it was of the applied type. The statistical population of the present study included all the first high school boys of Khomeini-shahr with brilliant talents in the academic year of 1402-1401, all 117 of them participated in the research using the available method. The data collection tool was Pintrich et al.'s academic enthusiasm questionnaire (1991), Berzonsky's identity style questionnaire (1992), Barr-Ann emotional intelligence questionnaire (1988) and Young's internet addiction questionnaire (1998). The structural equation modeling method was used to analyze the data. The findings of the research showed that the measured model has a good fit with the theoretical model. Identity style and emotional intelligence on academic enthusiasm with the mediation of Internet addiction of first secondary students according to the data. The results showed that the internet addiction of gifted students has a direct ($p < 0.05$) and indirect ($p < 0.05$) effect and a partial mediating role. Therefore, it is necessary to pay attention to the role of identity style, emotional intelligence and internet addiction in preventing and improving academic enthusiasm.

Keywords: academic enthusiasm, identity style, emotional intelligence, Internet addiction

* Corresponding Author: Mohsen Amushahi

Email: mh62_amushahi@yahoo.com





الگوی ساختاری اشتیاق تحصیلی بر اساس سبک هویت و هوش هیجانی در دانش‌آموزان متوسطه اول مدارس استعداد‌های درخشان: نقش میانجی اعتیاد به اینترنت

محمد حسن عموشاهی^{۱*}، ساناز شاه‌سنائی^۲

۱. دانشجوی دکتری روان‌شناسی عمومی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران
۲. کارشناسی ارشد مشاوره و راهنمایی، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی الگوی ساختاری اشتیاق تحصیلی بر اساس سبک هویت و هوش هیجانی در دانش‌آموزان متوسطه اول مدارس استعداد‌های درخشان با نقش میانجی اعتیاد به اینترنت بود. روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی به روش مدل‌یابی معادلات ساختاری و به‌لحاظ هدف از نوع کاربردی بود. جامعه آماری پژوهش حاضر، شامل کلیه دانش‌آموزان پسر متوسطه اول استعداد‌های درخشان شهرستان خمینی‌شهر در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بود که همگی ۱۱۷ نفر آنان به‌روش دردسترس در پژوهش شرکت کردند. ابزار گردآوری اطلاعات، پرسش‌نامه‌ی اشتیاق تحصیلی پینتریچ و همکاران (۱۹۹۱)، پرسش‌نامه‌ی سبک هویت برزونسکی (۱۹۹۲)، پرسش‌نامه‌ی هوش هیجانی بار - آن (۱۹۸۸) و پرسش‌نامه‌ی اعتیاد به اینترنت یانگ (۱۹۹۸) بود. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری استفاده شد. یافته‌های پژوهش نشان داد که مدل اندازه‌گیری شده با مدل نظری برازش مطلوبی دارد. سبک هویتی و هوش هیجانی بر اشتیاق تحصیلی با میانجی‌گری اعتیاد به اینترنت دانش‌آموزان متوسطه اول برانده داده‌ها است. نتایج نشان داد اعتیاد به اینترنت دانش‌آموزان استعداد‌های درخشان اثر مستقیم ($p < 0/05$) و غیرمستقیم ($p < 0/05$) و نقش میانجی جزئی دارد. بنابراین در پیشگیری و بهبود اشتیاق تحصیلی توجه به نقش سبک هویتی، هوش هیجانی و اعتیاد به اینترنت ضروری است.

کلید واژه‌ها: اشتیاق تحصیلی، سبک هویت، هوش هیجانی، اعتیاد به اینترنت

مقدمه

امروزه یکی از مهم‌ترین دغدغه‌های نظام‌های آموزشی، موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان است و این نظام‌ها زمانی موفق هستند که یادگیرندگان از لحاظ تحصیلی وضعیت مطلوبی داشته باشند (Muhonen et al., 2018). چارچوب طرح‌های کلی موفقیت دانش‌آموزان دربرگیرنده چندین عنصر شخصی و محیطی شناخته شده است که می‌توانند بالقوه در موفقیت فراگیران تأثیرگذار باشند (Goemans et al., 2018؛ Miranda-Zapata et al., 2018؛ Orkibi, & Tuaf, 2017؛ Tuominen-Soini, & Salmela-Aro, 2014). یکی از عوامل مهم در موفقیت تحصیلی، اشتیاق تحصیلی (academic engagement) است که تأثیر به‌سزایی در تعیین رشد شخصی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارد (Alrashidi et al., 2016). اشتیاق تحصیلی، ریشه در ادبیات یادگیری دارد؛ اینکه دانش‌آموزان بتوانند علاوه بر تغییر مداوم در یادگیری، موفقیت در آن را بازبینی و گسترش دهند (Zyngier, 2018). از اشتیاق تحصیلی به‌عنوان سرمایه روانی دانش‌آموزان نیز یاد کرده‌اند، این سازه بیانگر ورود فعال به یک فعالیت تحصیلی است (پناهی، اردونی و کاظمی، ۱۴۰۱). همچنین اشتیاق تحصیلی به میزان انرژی که یک یادگیرنده برای انجام کارهای تحصیلی خود، صرف می‌کند و نیز به میزان اثربخشی و کارایی حاصل شده، اطلاق می‌شود (Chang, 2016؛ Chaya, 2022؛ مؤمنی و همکاران ۱۳۹۶). گرین‌وود و همکاران (۲۰۱۲)، معتقدند اشتیاق تحصیلی علاقه‌مندی به تحصیل است که شامل رفتارهایی مانند پایداری در انجام تکالیف درسی می‌شود. اشتیاق تحصیلی سازه‌ای چندبعدی است که دارای ابعاد رفتاری، انگیزشی و شناختی است (صفری و همکاران، ۱۳۹۴؛ Closson & Willet, 2017). اشتیاق رفتاری به فعالیت‌های یادگیری، دقت و توجه، برخوردهای مثبت و حضور در محل تحصیل اشاره دارد؛ اشتیاق عاطفی مرتبط با نگرش‌های اثربخش در جهت تشخیص احساس تعلق، به محل تحصیل است و اشتیاق شناختی، به انعطاف‌پذیری در حل مسئله، ترجیح برای کار سخت، مقابله مثبت در برابر شکست و رویکرد خودتنظیمی در یادگیری و استفاده از راهبردهای فراشناختی دلالت دارد (Wang & Willet, 2014؛ Zhang, Qin & Ren, 2019؛ شفیع‌ی، سجادیان و نادى، ۱۳۹۹). نتایج پژوهش مارتین و لیم (Martin & Liem, 2010) نشان داد، دانشجویانی که از لحاظ شناختی و عاطفی در یادگیری اشتیاق نشان می‌دهند نسبت به کسانی که سطوح پایین‌تری از اشتیاق شناختی و عاطفی را دارند، رغبت بیشتری برای تلاش در تکالیف و مطالعات انجام می‌دهند (جعفری و عبدی زرین، ۱۴۰۰). دانش‌آموزانی که اشتیاق تحصیلی داشته باشند، توجه و تمرکز بیشتری بر مسائل و موضوعات مورد هدف یادگیری دارند، سخت تلاش می‌کنند، از انجام وظایف تحصیلی لذت می‌برند، به قوانین محل تحصیل تعهد بیشتری نشان می‌دهند، از انجام رفتارهای ناسازگارانه و نامطلوب اجتناب می‌کنند و در آزمون‌ها عملکرد بهتری دارند (Closson & Willet, 2017). اشتیاق تحصیلی همچنین باعث مشارکت مؤثر در فعالیت‌های مدرسه، شرکت در فعالیت‌های کلاسی، سازگاری با فرهنگ مدرسه و رابطه مناسب با معلمان و سایر دانش‌آموزان می‌شود (Lei, Cui, & Chiu, 2017). آمارها و پژوهش‌ها از وجود اشتیاق تحصیلی مطلوب در نظام آموزش و پرورش کشورمان حمایت نمی‌کند. در اغلب مطالعات اشتیاق با سازه‌های متضاد عدم اشتیاق، کناره‌گیری، ترک تحصیل، احساس بیگانگی و مخالفت همراه می‌شود (اسلامی و همکاران، ۱۳۹۵).

متغیر اشتیاق تحصیلی با ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموزان به شرایط خانوادگی که وی در آن رشد و پرورش یافته است، مربوط می‌شود. ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموزان خود شامل ابعاد رفتاری، عاطفی و شناختی است؛ اما شرایط خانوادگی به‌طور کلی، به این شکل اثرگذار است که در طول سال‌های نوجوانی، برای وی سبک خاصی از هویت را فراهم می‌آورد. به نظر می‌رسد که سبک هویتی (identity) خود در ادراک دانش‌آموزان از مسائل تحصیلی و قضاوت درباره توانایی‌اش در موفقیت تحصیلی، اثرگذار است و از این جهت می‌تواند تعیین‌کننده میزان مشغولیت تحصیلی وی باشد (بهادری، حبیبی کلپیر، ۱۳۹۸). مدل پردازش شناختی اجتماعی هویت برزونسکی (Berzonsky, 1989) به مطالعه راهبردها و فرآیندهایی می‌پردازد که افراد برای ساخت و اصلاح هویت خود به آن می‌پردازند یا از آن اجتناب می‌کنند. مدل شناختی اجتماعی هویت بر مفروضه سازندگی مبتنی است. یعنی افراد نقش فعالی را در ساختن تفکر خود نسبت به اینکه چه کسی هستند و نسبت به واقعیتی که در آن زندگی می‌کنند ایفا می‌کنند (Berzonsky, 1993). براساس این نظریه سه سبک پردازش اطلاعاتی مشخص شد: سبک هویت اطلاعاتی (informational style)، سبک هویت هنجاری (normative style) و سبک

هویت سردرگم/ اجتنابی (diffuse / avoidant style). افراد با سبک هویت اطلاعاتی، به‌صورت فعال و آگاهانه به جستجوی اطلاعات و ارزیابی آنها می‌پردازند و سپس اطلاعات مناسب را مورد استفاده قرار می‌دهند (Berzonsky, 2004). نوجوانان با سبک هویت هنجاری، نسبت به موضوعات هویتی و تصمیم‌گیری‌ها به هم‌نوایی با انتظارات و دستورهای افراد و گروه‌های مرجع می‌پردازند. آن‌ها به‌طور خودکار، ارزش‌ها و عقاید را بدون ارزیابی آگاهانه می‌پذیرند و درونی می‌کنند. تحمل کمی برای مواجه شدن با موقعیت‌های جدید و مبهم دارند و نیاز بالایی برای بسته نگه داشتن ساختار خود نشان می‌دهند (Monacis et al., 2017). افراد با سبک هویت سردرگم/ اجتنابی، تعلل و درنگ می‌کنند و تاحدممکن سعی در اجتناب از پرداختن به موضوعات هویت و تصمیم‌گیری دارند (Berzonsky, 2004). در موقعیت‌های تصمیم‌گیری، آن‌ها ضمن اطمینان کمی که به توانایی شناختی خود دارند، معمولاً از راهبردهای تصمیم‌گیری نامناسب مانند اجتناب کردن، بهانه آوردن و دلیل‌تراشی استفاده می‌کنند (Berzonsky & Ferrari, 1996). تعهد، یک چارچوب ارجاعی از ارزش‌ها و باورهاست که ممکن است خودساخته یا تجویز شده از جانب دیگران باشد (Berzonsky, 2003). تعهد، درجاتی از سرمایه‌گذاری شخصی است که یک فرد نسبت به شغل یا اعتقادات خود ابراز می‌کند (Marcia, 1996). افرادی که بر سبک هویت اطلاعاتی و سبک هویت هنجاری تکیه می‌کنند، تعهدات هویت قوی‌تر و روشن‌تری نسبت به افراد سردرگم/ اجتنابی، آنان را در موقعیت آسیب‌پذیری قرار می‌دهد (غیبی و زارعی، ۱۳۹۷).

اشتیاق تحصیلی همچنین نیازمند تمرین یادگیری خودتنظیم، تلاش مداوم، مدیریت زمان و استرس‌های تحصیلی است. هوش هیجانی یکی از ساختارهایی است که در اثرپذیری اشتیاق تحصیلی از طریق مسیرهای انگیزشی و هیجانی مشخص شده است (کیانی و کاکوند، ۱۳۹۲). از نظر بنیان‌گذاران هوش هیجانی سالوی و مایر (Saloy & Mayer, 1990)، هوش هیجانی (emotional intelligence) عبارت است از توانایی فرد در نظارت بر احساسات و هیجانات خود و دیگران، به‌منظور تمایز آنها از یکدیگر و استفاده از این اطلاعات برای هدایت اندیشه و عمل خود (خدایاری‌فرد و همکاران، ۱۳۹۰). انسان از طریق هوش هیجانی به زندگی خود نظم می‌بخشد، به‌طوری که هوش هیجانی بالا سبب می‌گردد که شخص وقایع منفی کمتری را در زندگی خود تجربه نماید (آریاصدر، اکبرزاده و یزدی، ۱۳۸۹؛ Obikor, 2010). مایر، سالووی و کارسو (Mayer, Salovey & Caruso, 2004) هوش هیجانی را شامل سه مؤلفه‌ی ارزیابی و ابراز هیجان (appraisal and expression of emotion) تنظیم هیجان (emotion regulation) و بهره‌برداری از هیجان (exploitation of emotion) می‌داند. ارزیابی و ابراز هیجان عبارت است از توانایی تشخیص و فهم هیجانات خویشتن و سایر افراد. ادراک هیجان دربرگیرنده‌ی ثبت، رمزگشایی و توجه به پیام‌های هیجانی است. تنظیم هیجان به معنی توانایی مواجهه سازگار با هیجان‌های مخالف یا منفی با استفاده از شیوه‌های خودتنظیمی است. بهره‌برداری از هیجان شامل توانایی استفاده از اطلاعات هیجانی در تفکر، علل و مسئله‌گشایی برای بهبود فرآیندهای شناختی و پردازش شناختی هیجان است. برطبق مدل توانایی مایر و همکاران (Mayer et al., 2004)، این مجموعه از توانایی‌ها، پردازش اطلاعات درباره هیجان‌های فرد و دیگران را امکان‌پذیر می‌سازند. پژوهش‌های سیاروچی و همکاران (Ciarrochi et al., 2009) و مارتین و همکاران (Martin et al., 2010) در مورد هوش هیجانی نشان می‌دهد که هوش هیجانی عاملی مؤثر و تعیین‌کننده در رویدادهای زندگی، مانند موفقیت در مدرسه و تحصیل، موفقیت در شغل و روابط بین‌فردی و به‌طورکلی در کارکردهای سازش یافته در زمینه سلامت است. این برنامه‌ریزی فراگیر و روابط اجتماعی گسترده و شیوه‌های مؤثر کنار آمدن با چالش‌های زندگی و روانی دانش‌آموزان باعث می‌شود که دانش‌آموز اضطراب کمتری را تجربه نماید (سحاقی و همکاران، ۱۴۰۰؛ Kotsou et al., 2019).

سرانجام عاملی که می‌تواند بر سلامت روان و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان تاثیرگذار باشد، فناوری و ارتباطات روزمره از طریق آنهاست (گنجی و همکاران ۱۳۹۵). در سال‌های اخیر اینترنت به مهم‌ترین ابزار تفریحی نوجوانان و بزرگسالان در سراسر جهان بدل شده است. باین‌حال، نگرانی‌های مهمی در خصوص استفاده از آن و تأثیراتی که این فناوری بر جسم و روان انسان می‌گذارد، وجود دارد. کاربران در پی استفاده روزافزون از اینترنت و زندگی در فضای مجازی به مدت طولانی، نوعی وابستگی کاذب نیز به آن می‌یابند که دیگر رهایی از آن امری دشوار است (جمشیدی و سروقد، ۱۳۹۴). اعتیاد به اینترنت اصطلاح وسیعی است که تنوع گسترده‌ای از رفتارها و مشکلات مربوط به کنترل وسواس و انگیزش را در بر

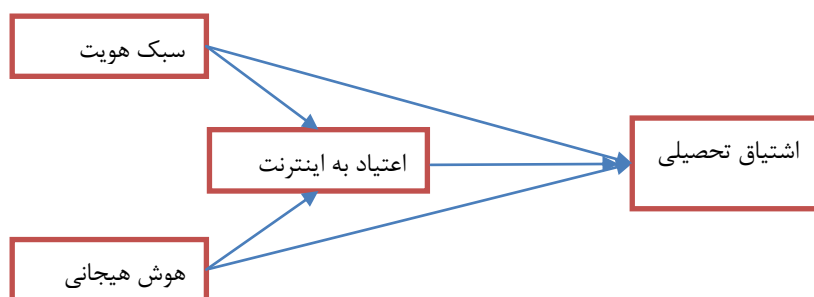
می‌گیرد. اعتیاد به اینترنت نوعی اختلال کنترل تکانه است که به استفاده بیش از حد از اینترنت به نحوی اطلاق می‌شود که سایر فعالیت‌های اجتماعی فرد را تحت‌الشعاع قرار می‌دهد و منجر به اینترنت آسیب‌های متعددی به فرد از جمله آسیب‌های روانی (اضطراب، افسردگی، احساس تنهایی و غیره)، جسمانی (مشکلات خواب و تغذیه)، خانوادگی (کاهش روابط خانوادگی و افزایش فاصله بین اعضای خانواده)، شغلی (نبود بازدهی کاری و اخراج از کار) و تحصیلی (افت نمرات تحصیلی) می‌گردد (Young & eyebrow, 2011؛ بهشتیان، ۱۳۹۲؛ Flisher, 2010). مرور ۲۰ مطالعه، ارتباط بین استفاده مشکل‌ساز از اینترنت و اختلالات روان‌پزشکی را نشان داد که شامل همبستگی ۷۵ درصدی استفاده مشکل‌ساز از اینترنت با افسردگی، ۵۷ درصدی با اضطراب، ۱۰۰ درصدی با اختلال نقص توجه بیش‌فعالی، ۶۰ درصد با علائم وسواسی-جبری و ۶۶ درصد با خشونت/پرخاشگری بوده است (Carley et al., 2013؛ به نقل از Rosenberg & Feder, 2014).

شیوع اعتیاد به اینترنت در بین نوجوانان کشورهای اروپایی بین ۱ تا ۱۸/۳ درصد و در کشورهای آسیایی بین ۱۳/۷٪ تا ۱۸/۴ درصد گزارش شده است (Rosenberg & Feder, 2014). در ایران یافته‌های یک مطالعه نشان داد که ۲۰/۵ درصد دانش‌آموزان اعتیاد به اینترنت خفیف و ۵/۸ درصد، اعتیاد به اینترنت شدید دارند و مطالعه‌ای دیگر نشان داد که ۲۳/۴ درصد دانش‌آموزان سال اول دبیرستان در معرض اعتیاد به اینترنت و ۴/۲ درصد دارای اعتیاد به اینترنت بوده‌اند (بهشتیان، ۱۳۹۲). اعتیاد به اینترنت موجب شده در بسیاری از کشورهای شرقی و غربی کلینیک‌های ترک اعتیاد به اینترنت دایر شود. مثلاً فقط در کره جنوبی ۴۷۵ و در آلمان بیش از ۲۰۰ مرکز اختصاصی ترک اعتیاد به اینترنت دایر است (Rosenberg & Feder, 2104).

شواهد پژوهشی نشان می‌دهد که اعتیاد به اینترنت با سبک هویت اطلاعاتی و هنجاری در دانشجویان رابطه منفی و با سبک هویت مغشوش/اجتنابی رابطه مثبت دارد (غیبی و زارعی، ۱۳۹۷؛ جمشیدی و سروقد، ۱۳۹۴؛ رحمتی و کرامتی، ۱۳۹۵). موناسیس و همکاران (Monacis, 2017) نیز نشان دادند که سبک‌های هویت اطلاعاتی و اجتنابی/سردرگم جزء عوامل خطر ساز و سبک هنجاری از جمله عوامل محافظت‌کننده در اعتیاد به اینترنت محسوب می‌شوند. سحاقی و همکاران (۱۴۰۰)، کیانی و کاکاوند (۱۳۹۲) نشان دادند آموزش هوش هیجانی باعث افزایش اشتیاق تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود. ملکی (۱۴۰۱) نشان داد آموزش هوش هیجانی در کاهش وابستگی به شبکه‌های اجتماعی دانش‌آموزان مؤثر است و پس از گذشت یک ماه تأثیر آن تداوم دارد. طاهریان و همکاران (۱۳۹۷) نشان دادند که اثر هوش بر استفاده از شبکه‌های اجتماعی معنادار نمی‌باشد، اما اثر هوش بر استفاده از شبکه‌های اجتماعی با مداخله هوش هیجانی به‌صورت معکوس معنادار است. در پژوهش جعفری و فاتحی‌زاده (۱۳۹۰) مشخص شد که بین هوش هیجانی و اعتیاد به اینترنت رابطه وجود دارد و هوش هیجانی پایین می‌تواند احتمال درصد ابتلا به اعتیاد به اینترنت را پیش‌بینی کند. در تحقیق بهشتیان (۱۳۹۲) روی دانش‌آموزان دبیرستان‌های شهر تهران مشخص شد که هوش هیجانی رابطه مستقیمی با اعتیاد به اینترنت دارد. نتایج تحقیق گنجی و همکاران (۱۳۹۵) حاکی از آن است که بین اعتیاد به اینترنت و اشتیاق تحصیلی (عاطفی، رفتاری، شناختی) رابطه منفی و معنادار وجود دارد. نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد که اعتیاد به اینترنت می‌تواند به صورت منفی اشتیاق تحصیلی در دانشجویان را پیش‌بینی نماید.

تحقیقات در زمینه ارتباط سبک هویتی، هوش هیجانی و اعتیاد به اینترنت با اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان و دانشجویان در دهه‌های اخیر در جوامع غربی شروع شده و در حال گسترش است و لیکن پژوهش‌ها در ایران و در میان دانش‌آموزان دبیرستانی که دوره‌ی حساسی را سپری می‌کنند (ورود از مقطع دبستان به دبیرستان، تقارن با شروع دوران پرفشار بلوغ و انتخاب رشته‌ی تحصیلی در پایان این دوره که طبیعتاً در آینده تحصیلی و شغلی آن‌ها نقش به‌سزایی خواهد داشت) بسیار محدود است. باتوجه به مندرجات فوق بررسی این عوامل می‌تواند اشتیاق تحصیلی را افزایش دهد. این امر اهمیت و ضرورت این پژوهش را روشن می‌سازد. ضمن اینکه از نتایج این تحقیق در مراکز درمانی و تخصصی مربوط به دانش‌آموزان می‌توان بهره برد. از آنجاکه این پژوهش به دنبال توسعه‌ی زمینه‌های درمانی - علمی در زمینه مشکلات تحصیلی دانش‌آموزان است، استفاده از آن می‌تواند تأثیر بسزایی در تبیین سهم تک‌تک متغیرها بگذارد و برای برنامه‌ریزان و متخصصان یادگیری و مربیان آموزشی در دانشگاه‌ها، مدارس و مراکز خدمات روان‌شناختی، داده‌های این پژوهش بسیار

مفید و مؤثر باشد. لذا، هدف پژوهش حاضر ارائه‌ی الگوی ساختاری اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان متوسطه اول مدارس استعداد‌های درخشان براساس سبک هویتی و هوش هیجانی با میانجی‌گری نقش اعتیاد به اینترنت مطابق با مدل مفهومی ارائه شده در شکل (۱) بود.



شکل ۱. مدل مفهومی پژوهش

روش

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی و همچنین مدل‌یابی معادلات ساختاری بود. جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان پسر متوسطه اول استعداد‌های درخشان شهرستان خمینی‌شهر در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بود. نمونه آماری شامل کلیه ۱۱۷ دانش‌آموز دبیرستان شهید اژه‌ای بود که همه‌ی آنها به‌صورت در دسترس انتخاب شدند. ملاک ورود تحصیل در دبیرستان استعداد‌های درخشان و تمایل به حضور در پژوهش بود. جهت اجرای پژوهش پس از هماهنگی با مدیریت دبیرستان در یک روز به ۴ کلاس این مدرسه مراجعه و پرسش‌نامه‌ها بین دانش‌آموزان توزیع و توسط آنها تکمیل گردید. قبل از تکمیل پرسش‌نامه‌ها توضیحات مختصری درباره‌ی اهداف پژوهش به شرکت‌کنندگان بیان شد و به آنها اعلام شد که اطلاعات کسب شده محرمانه خواهند ماند.

ابزار پژوهش

در این پژوهش جهت گردآوری داده‌ها از چهار پرسش‌نامه به شرح ذیل استفاده شده است:

پرسش‌نامه‌ی اشتیاق تحصیلی (Academic enthusiasm questionnaire): جهت سنجش اشتیاق تحصیلی از پرسش‌نامه‌ی راهبردهای انگیزشی برای یادگیری توسط پینتریچ و همکاران (Pint rich et al.) که در سال ۱۹۹۱ ساخته شده است، بهره گرفته شد. این مقیاس در مجموع دارای ۸۰ ماده است و ۱۵ خرده‌آزمون مختلف دارد. متناسب باهدف پژوهش حاضر خرده‌آزمون ارزش تکلیف برای سنجش درگیری عاطفی، راهبردهای شناختی و فراشناختی برای درگیری شناختی و خرده‌آزمون تلاش و کمک‌طلبی برای اندازه‌گیری درگیری رفتاری از آن اقتباس شده است که در مجموع ۳۶ سؤال از پرسش‌نامه‌ی اصلی تصفیه شده که از سه مؤلفه اشتیاق عاطفی، شناختی و رفتاری تشکیل شده است. گویه‌ها براساس طیف لیکرت پنج‌درجه‌ای از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) تنظیم شده است. به‌جز سؤال ۲۱ که معکوس نمره‌گذاری می‌شود باقی سؤالات به ترتیب از ۱ تا ۵ امتیاز دارند. در این پرسش‌نامه سؤال‌های ۱ تا ۶ به ارزش تکلیف، سؤال‌های ۷ تا ۱۰ به تلاش و پایداری در تکلیف و ۱۱ تا ۳۱ به راهبردهای شناختی و فراشناختی و سؤال‌های ۳۲ تا ۳۶ به کمک‌طلبی اختصاص دارد. پینتریچ و همکاران (Pint rich et al., 1993) آلفای کرونباخ برای خرده‌مقیاس‌ها را در محدوده‌ی ۰/۷۵ تا ۰/۸۹ گزارش کرده‌اند. لواسانی در سال ۱۳۸۸ اعتبار این آزمون را برای خرده‌مقیاس آزمون تلاش ۰/۷۲، کمک‌طلبی ۰/۵۹، راهبردهای شناختی ۰/۸۲، راهبردهای فراشناختی ۰/۶۹ و برای ارزش تکلیف ۰/۸۶ به‌روش آلفای کرونباخ گزارش کرده‌اند (لواسانی و همکاران، ۱۳۸۸) و نجفی صرمی (۱۳۹۴) نیز در پژوهش خود اعتبار این آزمون را به روش آلفای کرونباخ محاسبه کرده است که برای کل مقیاس اعتبار ۰/۷۸ و برای خرده‌مقیاس کمک‌طلبی ۰/۷۸،

تلاش ۰/۷۲، راهبردهای شناختی ۰/۶۹ و فراشناختی ۰/۷۱ و ارزش تکلیف ۰/۷۳ است. در پژوهش حاضر قابلیت اعتماد نمره کل پرسش‌نامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۰ محاسبه شد.

پرسش‌نامه‌ی سبک هویت برزونسکی (Berzonsky's identity style questionnaire): پرسش‌نامه‌ی سبک هویت به‌منظور ارزیابی جهت‌گیری هویت افراد توسط برزونسکی (Berzonsky) در سال ۱۹۸۹ ساخته شد و در سال ۱۹۹۲ مورد تجدید قرار گرفت. این آزمون یک ابزار خودگزارشی ۴۰ عبارتی است که از ۴ زیرمقیاس تشکیل شده است که ۳ تا از آنها شامل سبک‌های هویت و چهارمین زیرمقیاس مربوط به تعهد است. آزمودنی باید در یک مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای (۱= اصلاً شبیه من نیست تا ۵= کاملاً شبیه من) مشخص سازد که هر یک از عبارات‌های ذکر شده تا چه حد نشان‌دهنده‌ی ویژگی‌های شخصیتی وی است. برزونسکی و همکاران (Berzonsky et al., 2013) پایایی سبک‌های هویت را به ترتیب سبک اطلاعاتی، سبک هنجاری و سبک سردرگم/اجتنابی، ۰/۷۷، ۰/۷۵ و ۰/۹ گزارش کرد. در ایران پایایی پرسش‌نامه توسط غضنفری (۱۳۸۳) بر روی ۱۸۳۲ دانش‌آموز دبیرستانی اجرا و هنجاریابی شده است؛ که به ترتیب ۰/۵۲، ۰/۶۷، ۰/۶۲ و در کل ۰/۷۳ را نشان داد. روایی همگرایی پرسش‌نامه از طریق ارزیابی همبستگی آن با مقیاس وضعیت هویت بنیون و آدامز (۱۹۸۶) تأیید شده است. در پژوهش حاضر آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۵۹، ۰/۶۴، ۰/۷۸ و ۰/۷۶ برای سبک‌های هویت اطلاعاتی، هنجاری، مغشوش/اجتنابی و تعهد به دست آمد.

پرسش‌نامه‌ی هوش هیجانی بار- آن (EQ-i) (Barr-Ann emotional intelligence questionnaire): این پرسش‌نامه نخستین پرسش‌نامه‌ی فراهنگی ارزیابی هوش هیجانی است که ۹۰ سؤال دارد. مقیاس هوش هیجانی دارای پنج مقیاس یا جنبه (مهارت‌های درون‌فردی، مهارت‌های برون‌فردی، مقابله با فشار، سازگاری و خلق کار) و پانزده خرده‌مقیاس است. پاسخ‌های آزمون نیز روی یک مقیاس پنج درجه‌ای در ردیف لیکرت (۱= کاملاً موافقم و ۵= کاملاً مخالفم) تنظیم شده است؛ مقیاس‌های آزمون عبارت‌اند از: خودآگاهی هیجانی، خودآبرازی، عزت نفس، خودشکوفایی، استقلال، همدلی، مسئولیت‌پذیری اجتماعی، روابط بین‌فردی، واقع‌گرایی، انعطاف‌پذیری، حل مسئله، تحمل فشار روانی، کنترل تکانش، خوش‌بینی و شادمانی. با اجرای پرسش‌نامه‌ی هوش هیجانی یک نمره کلی هوش هیجانی، ۵ نمره مقیاس ترکیبی و ۱۵ نمره خرده‌مقیاسی به‌دست می‌آید، نمرات خام به نمرات استاندارد با میانگین ۱۰۰ و انحراف ۱۵ تبدیل می‌شوند. نمرات بالای میانگین نشان‌دهنده‌ی این است که فرد به‌طور بالقوه از لحاظ هیجانی و اجتماعی دارای عملکرد مؤثر است، از طرف دیگر نمرات پایین نشان‌دهنده‌ی ناتوانی برای موفقیت در زندگی و احتمال وجود مشکلات رفتاری، هیجانی و اجتماعی است. میزان آلفای کرونباخ برای خرده‌مقیاس‌های آن توسط سازنده‌ی آن بین ۰/۶۹ تا ۰/۸۶ گزارش شده است (Bar-On, 2000). در ایران میزان پایایی آزمون به روش زوج - فرد ۰/۸۸ و برحسب آلفای کرونباخ برای کل آزمون ۹۳٪ گزارش شد (بهشتیان، ۱۳۹۲). در پژوهش حاضر ضریب پایایی به‌روش آلفای کرونباخ، میانگین ضرائب آلفا برابر با ۰/۷۳ بود.

پرسش‌نامه‌ی اعتیاد به اینترنت (Internet addiction questionnaire): این پرسش‌نامه توسط کیمبرلی یانگ (Kimberly Young) در سال ۱۹۹۸، براساس ملاک‌های راهنمای تشخیصی و آماری اختلالات روانی ویراست پنجم، باهدف تشخیص اعتیاد اینترنتی طراحی شده است. این پرسش‌نامه شامل ۲۰ گویه است که آن آزمودنی باید به ۲۰ سؤال بر روی یک مقیاس لیکرت از هرگز (۰) تا همیشه (۵) پاسخ دهد. برای به‌دست آوردن نمره کل پرسش‌نامه حاصل جمع امتیازات داده شده توسط پاسخ دهنده به تک تک سؤالات پرسش‌نامه را با هم جمع می‌کنیم. نمره کل به‌دست از دامنه‌ای از ۲۰ تا ۱۰۰ را خواهد داشت. بدیهی است که نمره بیشتر نشانگر مشکلات و وابستگی بیشتر در ارتباط با استفاده از اینترنت است. یانگ و همکاران اعتبار درونی این پرسش‌نامه را ۰/۹۲ برآورد کردند و اعتبار درونی به روش بازآزمایی نیز معنی‌دار گزارش شده است (Yang et al., 2005). علوی و همکاران (۱۳۸۹)، در پژوهش خود برای نسخه فارسی پرسش‌نامه ۵ عامل: درجه اشتغال، استفاده و سواسی، مشکلات رفتاری، نوسانات خلقی و وابستگی بر زندگی را استخراج نموده‌اند و علاوه بر این پرسش‌نامه ۲ نوع روایی دیگر (محتوایی و افتراقی) و سه نوع پایایی (بازآزمایی) $r=0/82$ ، همسانی درونی $r=0/88$ و تصنیف $r=0/82$ به‌دست آوردند و بهترین نقطه برش‌یابی این پرسش‌نامه را ۴۴ ذکر کرده‌اند. فرناندز و همکاران همسانی درونی پرسش‌نامه را ۰/۹۱ و اعتبار آن را ۰/۸۹ گزارش کرده‌اند. همچنین خصوصیات روان‌سنجی

پرسش‌نامه اعتیاد به اینترنت یانگ در ایران توسط علوی و همکاران مورد بررسی قرار گرفت که نتایج با استفاده از روش‌های آلفای کرونباخ، بازآزمایی و تصنیف به ترتیب ۰/۸۲، ۰/۸۸ و ۰/۷۲ محاسبه شد که با توجه به نتایج قابل قبول و حاکی از مطلوبیت این ابزار برای غربالگری کاربران اینترنتی معتاد از غیرمعتاد در پژوهش‌های روان‌شناختی بود. یافته‌های یک پژوهش در ایران نشان داد که پایایی این پرسش‌نامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۴ محاسبه شده است (رشیدیان، رشیدی و قنبری، ۱۳۹۶). در پژوهش حاضر پایایی با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۷ به دست آمد. در این پژوهش برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از دو سطح آمار توصیفی و استنباطی استفاده شد. تحلیل‌های مربوط به همبستگی از طریق نرم‌افزار آماری SPSS نسخه ۲۶ و تحلیل‌های مربوط به مدل‌سازی معادلات ساختاری توسط نرم‌افزار AMOS نسخه ۲۴ انجام شد. سطح اطمینان برای آزمون فرضیه‌ها برابر $p < 0/05$ در نظر گرفته شد.

یافته‌های پژوهش

از میان ۱۱۷ پرسش‌نامه‌ی توزیع شده در مدرسه تیزهوشان ۱۱۰ پاسخ‌نامه که به‌طور کامل تکمیل شده بود مورد تحلیل قرار گرفت. در این پژوهش ۲۵/۷ درصد از آزمودنی‌ها در پایه هفتم، ۳۶/۸ درصد در پایه هشتم، ۳۷/۵ درصد در پایه نهم مشغول به تحصیل بودند. از بین گروه پدرها ۱۲/۳ درصد افراد زیر دیپلم، ۶۵/۷ درصد دیپلم، ۲۰/۶ درصد کاردانی و لیسانس و ۱/۴ درصد کارشناسی ارشد و بالاتر و در گروه مادرها ۲/۴ درصد زیر دیپلم، ۵۷/۷ درصد دیپلم، ۳۸ درصد کاردانی و لیسانس و ۲ درصد کارشناسی ارشد و بالاتر بودند. در مورد شغل والدین، ۶۷/۸ درصد از پدرها دارای شغل آزاد و ۳۲/۲ درصد شغل دولتی هستند و در بین مادرها ۷/۷ درصد شغل آزاد، ۱۲/۳ درصد شغل دولتی و ۸۰ درصد خانه‌دار بودند. شاخص‌های آمار توصیفی در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. شاخص‌های آمار توصیفی

متغیر	میانگین	انحراف معیار	کمینه	بیشینه
اشتیاق تحصیلی	۱۱۸/۲۸۱	۱۲/۳۹۱	۹۰	۱۵۰
سبک هویت	۱۲۹/۹۵۴	۱۲/۳۰۴	۹۰	۱۶۴
هوش هیجانی	۳۰۱/۱۸۱	۲۵/۰۲۰	۲۴۳	۳۷۴
اعتیاد به اینترنت	۴۹/۸۰	۱۶/۰۰	۲۰	۹۰

از آنجا که این مطالعه به‌منظور تحلیل داده‌ها از مدل معادلات ساختاری استفاده کرده است، نخست به ارزیابی پیش فرض‌های آماری مدل می‌پردازیم. هر متغیر نهفته درون‌زا نه فقط باید به خودی خود از توزیع نرمال برخوردار باشد، بلکه نسبت به هر ارزش برای هر یک از دیگر متغیرهای نهفته نیز باید دارای توزیع نرمال باشد. این مفروضه با بررسی آماره‌های کجی و کشیدگی مورد ارزیابی قرار گرفت و داده‌ها نشان داد که تمامی متغیرها دارای آماره‌های کجی میان ۰/۱۰۸- تا ۰/۸+ و کشیدگی میان ۰/۱۳۶- تا ۲/۶۹۳+ بودند. مقدار کجی و کشیدگی به‌دست‌آمده برای کلیه متغیرها در بازه $[-3+3]$ و مقادیر مربوط به کشیدگی در بازه $[-10+10]$ قرار دارد، لیکن بر اساس دیدگاه کالین (۲۰۱۵) تخطی از نرمال بودن داده‌ها مشاهده نشد.

هم‌خطی بودن چندگانه به همبستگی‌های درونی متغیرهای برون‌زا گفته می‌شود و همبستگی‌های بیشتر از ۰/۸ به عنوان هم‌خطی بودن چندگانه نیرومند به حساب می‌آید. در این پژوهش هیچ یک از متغیرهای برون‌زا از همبستگی بیشتر از ۰/۸ برخوردار نیست، لازم به ذکر است به منظور بررسی وجود هم‌خطی بودن چندگانه بالا، دو شاخص عامل تورم واریانس و مشخصه تحمل برای مشخص نمودن میزان هم‌پوشی متغیرهای برون‌زا محاسبه شد تمامی این ضرایب در مقیاس قابل قبولی بودند. به گونه‌ای که شاخص تحمل برای همه متغیرهای پیش‌بین پایین‌تر از ۰/۶۱ و شاخص تورم واریانس پایین‌تر از ۱/۲۱ به‌دست آمد. اگر شاخص تحمل کوچکتر از یک، شاخص تورم کوچک‌تر از ۱۰ باشد، می‌توان چنین نتیجه گرفت که از مفروضه‌های رگرسیون تخطی نشده است (کارشکی، محمدتقی‌زاده و میری، ۱۳۹۶).

به‌منظور بررسی رابطه میان مؤلفه‌های سبک هویتی و هوش هیجانی و اعتیاد به اینترنت بر اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد. جدول ۲ ضرایب همبستگی دانش‌آموزان استعدادهای درخشان را نشان می‌دهد.

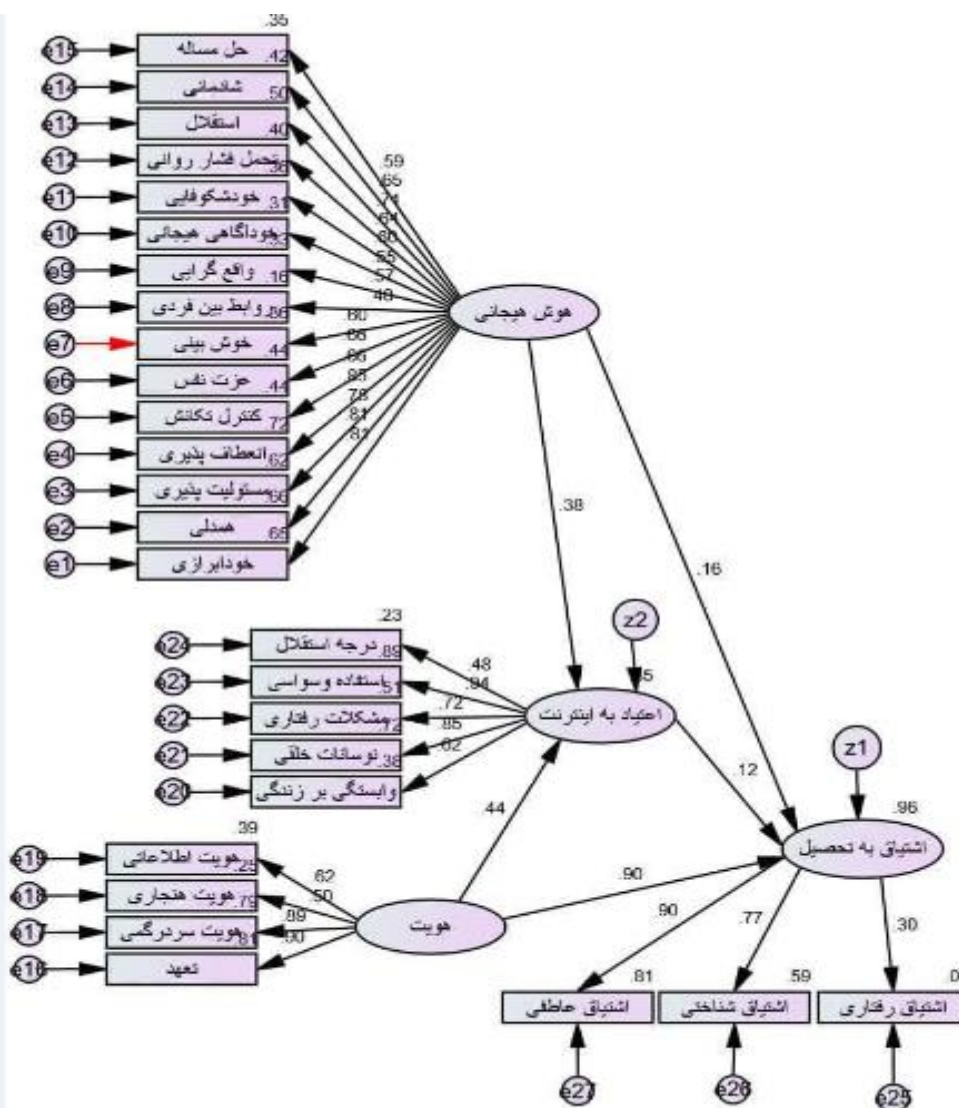
جدول ۲. ضریب همبستگی بین متغیرهای پژوهش دانش‌آموزان استعدادهای درخشان

متغیرهای پژوهش	۱	۲	۳	۴
اشتیاق تحصیلی	۱			
اعتیاد به اینترنت	*-۰/۲۱۸	۱		
سبک هویت	**۰/۲۷۸	**۰/۳۸۴	۱	
هوش هیجانی	*۰/۲۲۷	**۰/۲۴۳	**۰/۳۴۶	۱

معناداری در سطح ** ۰/۰۱ * معناداری در سطح ۰/۰۵

پس از اجرای مدل معادلات ساختاری، مدل تجربی و قابل استفاده به‌دست آمد. مدل‌های ساختاری در شکل ۲ نشان

داده شده است.



شکل ۲. ضرایب استاندارد مدل الگوی ساختاری اشتیاق تحصیلی بر اساس سبک هویت و هوش هیجانی در دانش‌آموزان متوسطه اول مدارس استعدادهای درخشان با نقش میانجی اعتیاد به اینترنت

برای تعیین کفایت برازندگی الگوی پیشنهادی با داده‌ها، ترکیبی از شاخص‌های برازندگی حاصل از خروجی‌های Amos استفاده شد. نتایج شاخص‌های برازش مدل در جدول ۳ گزارش شده است.

جدول ۳. نتایج شاخص‌های برازش مدل ساختاری پژوهش در دانش‌آموزان استعداد‌های درخشان

گروه	شاخص برازش / مدل مناسب	CMIN/ DF	PNFI	CFI	RMSEA
استعدادهای درخشان	ساختاری	۴/۹۵۳	۰/۵۰۶	۰/۹۸۶	۰/۰۹۳
	برازش مناسب	۵ <	۰/۵ >	۰/۹ >	۰/۱ <

براساس شاخص‌های کمی برازش می‌توان نتیجه گرفت که مدل نظری مربوط به مدل تحقیق، مدل قابل‌قبولی است. به راین اساس در ادامه نتایج ضرایب مسیر مستقیم متغیرهای پژوهش در مدل پیشنهادی در جدول ۴ ارائه شده است.

جدول ۴. نتایج ضرایب مسیر مستقیم متغیرهای پژوهش

مسیر	ضریب بتا	مقدار بحرانی	سطح معناداری
تأثیر هوش هیجانی بر اشتیاق تحصیلی	۰/۱۶۰	۱/۹۹۴	۰/۰۴۶
تأثیر سبک هویت بر اشتیاق تحصیلی	۰/۹۰۱	۳/۰۵۲	۰/۰۰۲
تأثیر اعتیاد به اینترنت بر اشتیاق تحصیلی	۰/۱۱۷	۲/۴۳۲	۰/۰۱۵
تأثیر هوش هیجانی بر اعتیاد به اینترنت	۰/۳۸۵	۳/۷۵۶	۰/۰۰۰
تأثیر سبک هویت بر اعتیاد به اینترنت	۰/۴۴۵	۴/۱۹۷	۰/۰۰۰

با توجه به اینکه مقدار بحرانی در تمامی مسیرها بیشتر از ۱/۹۶ است، لذا تمامی ضرایب مسیر بین متغیرها از لحاظ آماری معنی‌دار است. لذا هر سه فرضیه تأیید شد. به عبارت دیگر هوش هیجانی با مقدار ۱۶ درصد، سبک هویت با مقدار ۹۰ درصد و اعتیاد به اینترنت بر اشتیاق تحصیلی با مقدار ۱۱/۷ درصد تأثیر معنادار دارند؛ هوش هیجانی بر اعتیاد به اینترنت با مقدار ۳۸/۵ درصد و سبک هویت بر اعتیاد دانش‌آموزان استعداد‌های درخشان به اینترنت با مقدار ۴۴/۵ درصد تأثیر معنادار دارند.

برای تعیین معنی‌داری متغیر میانجی اعتیاد به اینترنت در رابطه بین متغیرهای دیگر پژوهش از آزمون بوت استرپ استفاده گردید. بوت استرپ قدرتمندترین و منطقی‌ترین روش را برای بررسی اثرات غیرمستقیم فراهم می‌آورد. در روش بوت استرپ، سه مقدار اثر کل، اثر مستقیم و اثر غیرمستقیم باید مدنظر قرار گیرد؛ اگر هر سه مقدار معنی‌دار شد ($p < ۰/۰۵$) آنگاه متغیر مزبور نقش میانجی جزئی را دارد ولی اگر اثر مستقیم معنادار نشد، متغیر میانجی، اثر میانجی کامل دارد. نتایج آزمون تحلیل مسیر و تعیین معناداری آن از آزمون بوت استرپ دانش‌آموزان استعداد‌های درخشان در جدول ۵ نشان داده شده است.

جدول ۵. نتیجه آزمون فرضیه اصلی دانش‌آموزان استعداد‌های درخشان

اثر کل		اثر مستقیم		اثر غیرمستقیم		حدود بوت استرپ	
ضریب تأثیر	p	ضریب تأثیر	p	ضریب تأثیر	p	حد بالا	حد پایین
۰/۱۶۰	۰/۰۴۶	۰/۰۵۰	۰/۰۲۹	۰/۰۱۴	۰/۰۴۸	-۰/۰۱۳	-۰/۲۴۷
۰/۹۰۱	۰/۰۰۲	۰/۲۲۳	۰/۰۰۱	۰/۰۱۳	۰/۰۴۲	-۰/۰۷۲	-۰/۲۳۴

همان‌گونه که در جدول ۵ ملاحظه می‌شود اعتیاد به اینترنت به صورت مستقیم بر اشتیاق تحصیلی در سطح ۰/۰۵ تأثیر مثبت و معنادار دارد. همچنین سبک هویتی و هوش هیجانی با حضور متغیر میانجی اعتیاد به اینترنت تأثیر مثبت و معناداری بر اشتیاق تحصیلی دارد. بنابراین با توجه اینکه هر سه مقدار اثر کل، اثر مستقیم و اثر غیرمستقیم برای نقش میانجی اعتیاد به اینترنت در رابطه هوش هیجانی و هویت با اشتیاق تحصیلی معنی‌دار شده است لذا این متغیر نقش میانجی جزئی را دارد. که نشان می‌دهد بخشی از اثر سبک هویتی و هوش هیجانی بر اشتیاق تحصیلی از طریق اعتیاد به اینترنت واسطه می‌شود، در حالی که سبک هویتی و هوش هیجانی هنوز بخشی از اشتیاق تحصیلی را توضیح می‌دهند که مستقل از اعتیاد به اینترنت است.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف ارائه الگوی ساختاری اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان متوسطه اول مدارس استعدادهای درخشان بر اساس سبک هویت و هوش هیجانی با میانجی‌گری نقش اعتیاد به اینترنت انجام گرفت. نتایج نشان داد بین سبک هویت، هوش هیجانی و اعتیاد به اینترنت با اشتیاق به تحصیل رابطه وجود دارد و متغیرهای پیش‌بین قادر به پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان استعدادهای درخشان بود. همچنین یافته‌های جاصل از این پژوهش نشان داد که سبک هویتی و هوش هیجانی بر اشتیاق تحصیلی با میانجی‌گری اعتیاد به اینترنت، اشتیاق تحصیلی را در مورد دانش‌آموزان استعدادهای متغیرهای پیش‌بین سبک هویتی و هوش هیجانی و اعتیاد به اینترنت، اشتیاق تحصیلی را در مورد دانش‌آموزان استعدادهای درخشان به طور مستقیم و غیرمستقیم پیش‌بینی کردند و اعتیاد به اینترنت نقش میانجی جزئی دارد.

در راستای نقش سبک هویتی بر اشتیاق تحصیلی نتایج به دست آمده با نتایج سحاقی و همکاران (۱۴۰۰)؛ جعفری و عبدی زین (۱۴۰۰)؛ بهادری و همکاران (۱۳۹۸)؛ موناسیس و همکاران (Monacis, 2017)؛ جمشیدی و سروقد، (۱۳۹۴)؛ رحمتی و کرامتی (۱۳۹۵)؛ غیبی و زارعی (۱۳۹۷)؛ گزیدری و همکاران (۱۳۹۴) همسویی دارد. با توجه به نتایج پژوهش‌های انجام شده می‌توان بیان کرد یکی از دلایل کاهش اشتیاق تحصیلی، سبک هویتی است. دانش‌آموزانی که از لحاظ تحصیلی موفق‌تر هستند، احساس شایستگی و توانایی کرده و دارای اشتیاق بالاتری هستند و به‌خاطر این احساس کفایت در تکالیف خاص، با علاقه‌مندی بیشتری به آن تکلیف می‌پردازند و با یک میل درونی برای تبحر یافتن در آن تکلیف و فهم عمیق آن مطلب تلاش می‌کنند. دانش‌آموزانی که در وضعیت هویت تحصیلی سردرگم قرار دارند به‌علت فقدان تعهد و اکتشاف در رابطه با دنبال کردن تحصیلات دبیرستان، اهداف تحصیلی تنظیم نشده، بی‌تفاوتی نسبت به نمرات و عدم تنظیم اولویت‌های تحصیلی برای خود احتمالاً تعلل بیشتری در امور تحصیلی داشته و عملکرد تحصیلی ضعیفی دارند. به‌نظر برزونسکی (Berzonsky, 2003) این دانش‌آموزان از پرداختن به مسائل هویت و تصمیم‌گیری اجتناب دارند، معمولاً پیش از تصمیم‌گیری احساس ترس و اضطراب دارند و در تصمیم‌گیری از راهبردهای تصمیم‌گیری نامناسب مانند اجتناب کردن، بهانه آوردن و دلیل‌تراشی استفاده می‌کنند. تصمیم‌گیری‌هایشان عمدتاً با تعلل انجام می‌شود و دارای رفتارهای هیجانی و بدون ثبات هستند. این افراد حرمت خود پایین، خود پنداشت منفی و خودتنظیمی ناقص دارند و نتیجه آن فعال شدن فرایندهایی است که موجب افت موقت می‌شود بدین ترتیب زمینه اشتیاق تحصیلی کمتر را موجب می‌شود (گزیدری و همکاران، ۱۳۹۴). بنابراین با توجه به مطالب فوق می‌توان بیان نمود که با توجه به نقش میانجی جزئی اعتیاد به اینترنت در پژوهش حاضر، دانش‌آموزان استعدادهای درخشان دارای سبک هویتی اطلاعاتی و هنجاری هستند. سبک هویت اطلاعاتی درواقع سازگارانه‌ترین سبک هست و درواقع یک استراتژی حل مسئله و یا مکانیسم کنار آمدن برای اداره موقعیت‌های روزانه است. یک اکتشاف فعال و یا تعهد منعطف، نیاز برای شناخت و سطح بالایی از خودپنداری است. افراد دارای این سبک هویت، در اداره موقعیت‌های روزانه از یک مکانیسم سنجیده و منطقی بهره‌مند هستند و بنابراین از اینترنت به شکل حساب‌شده و در مسیر اهداف مشخصی استفاده می‌کنند. همچنین سبک هویت هنجاری بر اساس تقلید و تبعیت افراد در زندگی فرد بنا شده است و شامل یک دیدگاه بسته ذهنی، غیرمنعطف و یک خودپنداری ثابت و سرکوب کننده اکتشاف است. این افراد تمایل به درخواست کمک و مشاوره از افراد برجسته و مهم در زندگی خود و حرکت بر روی

خط استانداردها دارند و آنها از برخورد با اطلاعاتی که تعارض با خودپنداری‌شان دارد، اجتناب می‌کنند و تا حد امکان در مقابل تغییرات مقاومت می‌کنند (Berzonsky, 2004). افراد دارای سبک هویت هنجاری، به‌این دلیل که هویت آن‌ها دارای یک ساختار زود شکل‌گرفته است، از روبه‌رو شدن با موقعیت‌های چالشی همچون اینترنت پرهیز می‌کنند.

در راستای نقش هوش هیجانی بر اشتیاق تحصیلی نتایج نشان داد رابطه معناداری بین هوش هیجانی با اشتیاق تحصیلی با میانجیگری اعتیاد به اینترنت دانش‌آموزان وجود دارد. این نتایج با یافته‌های ملکی (۱۴۰۱)؛ طاهریان و همکاران (۱۳۹۷)؛ گنجی و همکاران (۱۳۹۵)؛ کیانی و کاکاوند (۱۳۹۲)؛ بهشتیان (۱۳۹۲)؛ کوتسو و همکاران (Kotsou, 2019)؛ سیاروچی و همکاران (Ciarrochi et al., 2009) و مارتین و لیم (Martin & Liem, 2010) همسو است. در تبیین این نتایج می‌توان گفت، به نظر می‌رسد هوش هیجانی و ادراک دانش‌آموزان از محیط مدرسه و جو حاکم بر آن، میزان رضایت دانش‌آموزان را از مدرسه و شرایط آن زیاد می‌کند و باعث شکل‌گیری نگرش مثبت به مدرسه و تمایل و اشتیاق آنها به تحصیل و حضور در مدرسه می‌شود. در این نشان داده شده است که بین اعتیاد به اینترنت و هوش هیجانی رابطه‌ی معکوس برقرار است. اشتیاق تحصیلی با رفتارهایی همچون مشارکت فعال در کلاس، رعایت مقررات کلاس، نگرش مثبت دانش‌آموز درباره درس و مدرسه و تلاش برای موفقیت تحصیلی بروز می‌یابد و باعث ارتقای تحصیلی دانش‌آموزان در مدارس، کاهش رفتارهای ناسازگارانه در مدارس می‌شود و همچنین می‌تواند با اثرپذیری از هوش هیجانی بالای دانش‌آموزان در مدرسه و ادراک دانش‌آموزان از محیط مدرسه افزایش یابد.

مؤلفه‌های درون فردی هوش هیجانی عبارتست از توانایی فرد در آگاهی از هیجان‌ها که شامل اجزای عزت نفس، خودآگاهی هیجانی و خود ابرازی است. به عبارت دیگر، نمره پایین در مؤلفه درون فردی هوش هیجانی به معنای پایین بودن عزت نفس، خودآگاهی هیجانی و خود ابرازی فرد است. از طرفی، تحقیقات نشان داده است که معتادان اینترنتی عزت نفس پایینی دارند و به همین علت معمولاً در موقعیت‌های اجتماعی توانایی خود ابرازی لازم را ندارند. همین مسئله باعث می‌شوند که آن‌ها از دنیای واقعی فاصله بگیرند و به سمت دنیای مجازی بروند، زیرا در دنیای مجازی تهدید کم‌تری وجود دارد. در فضای مجازی فرد به علت گمنامی احساس امنیت بیشتر می‌کند و بیشتر تری می‌کند و بیشتر جذب آن می‌شود. اینترنت و فضای مجازی برای این افراد محیطی پذیراتر و انعطاف‌پذیرتر از محیط واقعی فراهم می‌آورد؛ مواجهه با افراد مجازی هزینه و چالش روانی کم‌تری، نسبت به دنیای واقعی، در پی دارد و احساس امنیتی که در گمنامی ارتباطات اینترنتی یافت می‌شود محرک نیرومندی است برای ترغیب افرادی که عزت نفس پایینی دارند در استفاده بیشتر و ماندن در محیط اینترنت. برای مثال، افرادی که احساس تنهایی می‌کنند به استفاده از شبکه‌های اجتماعی اینترنت گرایش بیشتری دارند. همچنین اعتیاد به اینترنت رابطه معکوسی با مؤلفه‌ی بین فردی هوش هیجانی دارد. مؤلفه‌ی بین فردی شامل سه جزء هم‌دلی، مسئولیت‌پذیری و روابط بین فردی است؛ به‌عبارت دیگر، نمره‌ی پایین بین فردی به معنی نقصان در هم‌دلی، مسئولیت‌پذیری و روابط بین فردی است و فردی که در این حوزه‌ها مشکل داشته باشد، در روابط اجتماعی عملکرد ضعیفی دارد. معمولاً افراد دوست دارند که در روابط خود هم‌دلی دریافت کنند و افراد فاقد این مهارت در روابط اجتماعی موفقیت کمتری به‌دست می‌آورند. همچنین، یکی دیگر از اجزای روابط موفق مسئولیت‌پذیری است و طبیعی است که افراد با مسئولیت‌پذیری کم نمی‌توانند روابط اجتماعی مناسبی داشته باشند. مؤلفه مدیریت هیجان‌های هوش هیجانی در معتادان اینترنتی کم است. به عبارت دیگر، فردی که در این مؤلفه نمره کمی می‌گیرد قادر به تحمل فشار روانی و کنترل تکانه‌هاست. به عبارت دیگر، فردی که در این مؤلفه نمره کمی می‌گیرد قادر به تحمل فشار روانی و کنترل تکانه‌ها نیست. از طرفی، اعتیاد به اینترنت و به‌طور کلی همه‌ی اعتیادها به نوعی جزو اختلالات کنترل تکانه شناخته می‌شوند. یعنی فرد معتاد خود مدیریتی لازم را ندارد و نمی‌تواند میزان مصرفش را مدیریت کند. مثلاً معتادان اینترنتی نمی‌توانند ساعات استفاده از اینترنت خود را کنترل کنند و هر بار بیش از زمانی که در نظر گرفته بودند از اینترنت استفاده می‌کنند تا جایی که حتی در برخی از موارد فرد به نیاز غریزی خودش مثل غذا خوردن بی‌توجهی می‌کند. بنابراین، مشخص است که معتادان اینترنتی در این مؤلفه نمره کمی می‌گیرند. ویژگی دیگر معتادان اینترنتی ناتوانی در تحمل فشار روانی است؛ آن‌ها به جای مقابله با مشکلات از آن‌ها فرار می‌کنند و مهم‌ترین مفر برای آنها اینترنت است.

اینترنت به نوعی به آن‌ها کمک می‌کند که به مشکلات خود فرار نکنند. بنابراین به توجه به اینکه دانش‌آموزان استعداد‌های درخشان با توجه به اینکه برای ورود به مقطع متوسطه بایستی در آزمون ورودی این مدرسه قبول شوند و در ادامه نیز ادامه تحصیل در مقاطع بالاتر نیاز به کسب نمرات بالا می‌باشند، به نظر می‌رسد آنها به نوعی بسیاری از هیجان‌ات خود را تحت کنترل درآورده و این کنترل هیجانی موجب تسری به سایر مؤلفه‌های هوش هیجانی گردیده است. لذا همان‌طور که بیان گردید همراه هویت سالم در استفاده از اینترنت به طور حساب شده استفاده می‌کنند.

یافته‌های این پژوهش نشان داد که اعتیاد به اینترنت به‌عنوان یک متغیر میانجی توانست رابطه‌ی بین سبک هویت، هوش هیجانی و اشتیاق تحصیلی را پیش‌بینی کند. با توجه به نقش اعتیاد به اینترنت در اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان، می‌توان نتیجه گرفت که استفاده از اینترنت در کنار مزایای تحصیلی و آموزشی مختلفی که دارد، اگر مدیریت نشود، موجب پیامدهای منفی همچون کاهش اشتیاق تحصیلی خواهد شد. رشد هویت هنجاری و اطلاعاتی دانش‌آموزان و افزایش هوش هیجانی موجب کاهش اعتیاد به اینترنت و افزایش اشتیاق تحصیلی آنان می‌شود.

پژوهش حاضر در جامعه آماری دانش‌آموزان پسر استعداد‌های درخشان شهرستان خمینی‌شهر مقطع متوسطه اول صورت گرفته است و باید در تعمیم نتایج پژوهش حاضر به سایر جوامع آماری احتیاط کرد. بنابراین پیشنهاد می‌گردد پژوهش‌های بعدی به‌منظور روشن شدن نقش تعدیل‌کننده احتمالی جنسیت و مقطع تحصیلی با متغیرهای پژوهش، با جامعه آماری متشکل از دختران و پسران سایر شهرها و سایر مقاطع تحصیلی صورت گیرد. با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر توصیه می‌شود که به منظور افزایش اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان، در مدارس برای خانواده‌ها و دانش‌آموزان دوره‌های آموزشی و مشاوره‌ای به‌منظور کمک به افرادی که در کنترل هیجان‌ات و اعتیاد به اینترنت و شناخت هویت خود مشکل دارند، به آموزش شیوه‌های کنترل هیجان‌ات در هنگام مواجهه با چالش‌های پیشروی زندگی روزمره و تحصیلی، آموزش شیوه‌های مدیریت استرس و اضطراب، آموزش شیوه‌های کنترل استفاده از اینترنت و آموزش سبک‌های هویت و راه‌های دستیابی به هویت سالم را جهت ارتقاء اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان برگزار کرده تا به تبع آن شاهد بهبود کیفیت و پیشرفت تحصیلی آنها نیز باشیم.

سپاسگزاری

نویسندگان از کادر مدیریت دبیرستان شهید اژه‌ای آقای عبدالرضا زمانی و عباس محمدی‌فرد و کلیه دانش‌آموزان شرکت‌کننده در پژوهش حاضر تشکر و قدردانی می‌نمایند.

منبع مالی

پژوهش با بودجه شخصی نویسندگان مقاله انجام شده است.

منابع

اسلامی، محمدعلی؛ درتاج، فریبرز؛ سعدی پور، اسماعیل؛ دلاور، علی (۱۳۹۵). مدل‌یابی علی اشتیاق تحصیلی بر مبنای منابع شخصی و منابع اجتماعی در دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه امیرکبیر تهران. فصلنامه فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی، ۳(۲۲) ۱۳۳-۱۲۱.

آریا صدر، زیور؛ اکبرزاده، نسرین؛ یزدی، سیده منور (۱۳۸۹). مقایسه مؤلفه‌های هوش هیجانی مردان معتاد و غیرمعتاد و ارائه برنامه آموزشی بر اساس مؤلفه‌های هوش هیجانی در معتادان مراجعه‌کننده به مراکز ترک اعتیاد در شهرستان خرم‌آباد. مجله روان‌شناختی، ۶، ۳، ۷۳-۸۹.

بهادری خسروشاهی، جعفر؛ حبیبی کلیبر، رامین (۱۳۹۶). رابطه دشواری در نظم‌بخشی هیجانی و باورهای فراشناختی با تفکر ارجاعی در دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه. راهبردهای شناختی در یادگیری، ۵، ۹، ۱۱۷-۱۳۵.

برک، لورا، ای (۱۳۹۷). روان‌شناسی رشد. جلد دوم (ترجمه یحیی سیدمحمدی)، ارسباران، تهران.

- پناهی، غلامحسین، اردونی، طیبه؛ کاظمی، سجاد (۱۴۰۲). تأثیر اشتیاق تحصیلی بر امید تحصیلی از طریق نقش میانجی خوش‌بینی تحصیلی در دانش‌آموزان. *مجله مطالعات روان‌شناسی تربیتی*، ۲۰(۵۰)، ۲۰-۳۳.
- بهشتیان، محمد (۱۳۹۲). رابطه‌ی بین مؤلفه‌های هوش هیجانی و اعتیاد به اینترنت در بین دانش‌آموزان دبیرستان‌های شهر تهران. *جامعه پژوهی فرهنگی*، ۴، ۲، ۱-۱۹.
- جعفری، زهرا؛ عبدی زرین، سهراب (۱۴۰۰). رابطه بین اشتیاق تحصیلی، هویت تحصیلی و پایستگی تحصیلی با سازگاری تحصیلی در دانش‌آموزان *مجله مطالعات روان‌شناسی تربیتی*، ۱۸(۴۴)، ۱۰۳-۱۲۲.
- جعفری، نسیم، فاتحی‌زاده، مریم. (۱۳۹۰). پیش‌بینی اعتیاد به اینترنت بر پایه هوش هیجانی در دانشجویان دانشگاه اصفهان، *فصلنامه دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی*، ۱۲(۳)، ۷۹-۸۶.
- جمشیدی، مژگان؛ سروقد، سیروس (۱۳۹۴). نقش میانجی سبک‌های هویت در رابطه بین تمایز یافتگی خود و اعتیاد به اینترنت دانش‌آموزان دبیرستان‌های غیردولتی. *روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی*، ۶، ۲۰، ۳۷-۵۴.
- حجازی، الهه، فرتاش، سهیلا (۱۳۸۵). تفاوت‌های جنسیتی در سبک‌های هویت، تعهد و کیفیت دوستی. *پژوهش زنان*، ۴، ۳، ۶۱-۷۶.
- خدایاری فرد، محمد؛ چشمه‌نوشی، میترا؛ رحیمی‌نژاد، عباس؛ فراهانی، حجت‌الله (۱۳۹۰). اثربخشی آموزش مؤلفه‌های هوش هیجانی بر سازگاری اجتماعی و صمیمیت اجتماعی. *مجله روان‌شناسی*، ۱۵(۲)، ۳۵۳-۳۶۸.
- رشیدیان، صمد؛ رشیدی، نورالدین قنبری، نیکزاد (۱۳۹۶). پیش‌بینی اعتیاد به اینترنت در دانش‌آموزان بر مبنای حمایت اجتماعی و تنیدگی ناشی از انتظارات تحصیلی. *سلامت روان کودک (تحول روانشناختی کودک)*، ۴، ۳(۱۲)، ۱۷۶-۱۸۶.
- روزنبرگ، ک.پ؛ فدر، ل.ک. (۱۴۰۰). اعتیادهای رفتاری. (ترجمه شیرزاد بابایی، آرش جواهری، محمد باقر صابری زفرقندی)، تهران: انتشارات ارجمند (تاریخ انتشار به زبان اصلی: ۲۰۱۴).
- سحاقی، حکیم؛ حیاتی، ناهید؛ محمدی، حنیفه (۱۴۰۰). اثربخشی آموزش هوش هیجانی بر اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان شهر کرج. *فصلنامه ایده‌های نو در تعلیم و تربیت*، ۱، ۱، ۳۱-۳۷.
- سعید، نسیم (۱۳۹۸). تأثیر یادگیری ترکیبی بر خودتعیین‌گری و اشتیاق تحصیلی دانشجویان. *رویکردهای نوین آموزشی*، ۱۴، ۲(۳۰)، ۶۷-۸۶.
- شفیعی، زهره؛ سجادیان، ایلناز؛ نادی، محمدعلی (۱۳۹۹). اثربخشی طرحواره‌درمانی بر سرزندگی تحصیلی، خودنظم‌جویی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی دانشجویان. *مجله علوم روان‌شناختی*، ۱۹، ۹۳، ۱۱۷۵-۱۱۸۴.
- صفری، هدیه؛ جناب‌آبادی، حسین؛ سلم‌آبادی، مجتبی؛ عباسی، امیر (۱۳۹۴). پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی بر اساس هوش معنوی و سرسختی روان‌شناختی. *دو ماهنامه علمی پژوهشی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۸(۶)، ۷-۱۲.
- طاهریان، مریم؛ دلاور، علی؛ رسولی، محمدرضا؛ عقیلی، سید وحید (۱۳۹۷). رابطه استفاده از شبکه‌های اجتماعی با هوش شناختی، هوش هیجانی، خلاقیت و ویژگی‌های شخصیتی در کاربران. *فصلنامه مطالعات رسانه‌های نوین*، ۴، ۱۵، ۲۵۳-۲۸۰.
- غیبی، اکرم؛ زارعی، حیدرعلی (۱۳۹۷). پیش‌بینی اعتیاد به اینترنت بر اساس هیجان‌خواهی و سبک‌های هویت در دانش‌آموزان. *مجله روان‌شناسی و روان‌پزشکی شناخت*، ۵، ۳، ۵۳-۶۵.
- کیانی، قمر؛ کاکاوند، علیرضا (۱۳۹۲). اثربخشی آموزش هوش هیجانی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر سال اول متوسطه شهر زنجان. *مطالعات روان‌شناختی*، ۹، ۲، ۱۵۳-۱۷۱.
- گنجی، بی نظیر؛ توکلی، سمیرا؛ بنی‌اسدی شهرابک، فائزه؛ اسدی، سکینه (۱۳۹۵). بررسی رابطه بین اعتیاد به اینترنت و اشتیاق تحصیلی دانشجویان، *دو ماهنامه علمی پژوهشی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۹(۲)، ۱۵۰-۱۵۵.
- ملکی، بهرام (۱۴۰۱). تأثیر هوش هیجانی در کاهش وابستگی به شبکه‌های اجتماعی دانش‌آموزان. *ماهنامه علمی جامعه‌شناسی سیاسی ایران*، ۵، ۱۲، ۱۴۴۵-۱۴۶۱.

میرعالی، سیده نصیبه؛ میرهاشمی، زهرا؛ میرعالی، سید ابراهیم (۱۴۰۰). بررسی رابطه استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی با باورهای انگیزشی، راهبردهای شناختی و فراشناختی یادگیری خود تنظیمی و اشتیاق به تحصیل رفتاری، عاطفی و شناختی دانش‌آموزان دختر متوسطه. هشتمین کنفرانس بین‌المللی روان‌شناسی، مشاوره و علوم تربیتی، اسفندماه ۱۳۹۹، گرجستان، (۲۰۲۱).

یانگ، ک. ابرو، ک. (۱۳۹۸). اعتیاد به اینترنت. (ترجمه احمد برجلی، نجمه زیودار، گلناز مظاهری‌نژاد). تهران: نشر علم. (تاریخ انتشار به زبان اصلی: ۲۰۱۱).

- Alrashidi, O., Phan, H.P., Ngu, B.H. (2016). Academic engagement: An overview of its definitions, dimensions, and major conceptualisations. *International Education Studies*, 9(12), 41-52.
- Bar-On, R. (2000). Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory. In R. Bar-On, & J. D. A. Parker (Eds.), T
- Berzonsky, M. D. & Adams, G. R. (1999). Revaluating the identity status paradigm: still useful after 35 years. *developmental Review*, 19,557-590.
- Berzonsky, M. D. (1989). Identity style: Conceptualization and measurement. *Journal of Adolescent Research*, 4,267-281.
- Berzonsky, M. D. (2004). Identity style, parental authority, and identity commitment. *Journal of Youth and Adolescence*, 33(3),213-220.
- Berzonsky, M.D., Soenens, B., Luyckx, K., Smits, I., Papini, D.R. & Goossens, L. (2013). Development and validation of the revised Identity Style Inventory (ISI-5): Factor structure, reliability, and validity. *Psychological Assessment*, 25(3), 893.
- Chaya, H. (2022). The variables affecting students' enthusiasm for studying in virtual settings: a review. *Asian J. Sci. Technol. Soc*, 1(1), 11–16.
- Chang, E., Lee, A., Byeon, E., Seong, H., Lee, S.M. (2016). The mediating effect of motivational types in the relationship between perfectionism and academic burnout. *Personality and Individual Differences*, 89, 202-210.
- Closson, L.M., Boutilier, R.R. (2017). Perfectionism, academic engagement, and procrastination among undergraduates: The moderating role of honors student status. *Learning and Individual Differences*, 57(4), 157-162.
- Flisher, C. (2010). 'Getting plugged In: An Overview of Internet Addiction', *Journal of Paediatr Child Health*, 46 (10).
- Goemans, A., van Geel, M., Wilderjans, T. F., van Ginkel, J. R., & Vedder, P. (2018). Predictors of school engagement in foster children: A longitudinal study. *Children and Youth Services Review*, 88, 33-43.
- Kotsou, I., Mikolajczak, M., Heeren, A., Grégoire, J., & Leys, C. (2019). Improving emotional intelligence: a systematic review of existing work and future challenges. *Emotion Review*, 11 (2), 151-165.
- Kuss, D. J., Griffiths, M. D., & Binder, J. F. (2013). Internet addiction in students: Prevalence and risk factors. *Computers in Human Behavior*, 29(3), 959–966.
- Kuss, D. J.; Shorter, G. W.; van Rooij, A. J.; van de Mheen, D.; & Griffiths, M. D. (2014). The Internet addiction components model and personality: Establishing construct validity via a nomological network. *Computers in Human Behavior*, 39, 312-321.
- Lee, W.W.S. (2017). Relationships among grit, academic performance, perceived academic failure, and stress in associate degree students. *Journal of Adolescence*, 60 (7), 148-152.
- Lei, H., Cui, Y., & Chiu, M.M. (2021) The relationship between teacher support and students' academic emotions: A Meta-Analysis. *Front. Psychol.* 8:2288.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2004). A further consideration of issues of emotional intelligence. *Psychological Inquiry*, 60, 249-255.
- Miranda-Zapata, E., Lara, L., Navarro, J. J., Saracosti, M., & de-Toro, X. (2018). Modelling the Effect of School Engagement on Attendance to Classes and School Performance. *Revista de Psicodidáctica (English ed.)*, 23(2), 102-109.

- Monacis, L., de Palo, V., Griffiths, M. D., & Sinatra, M. (2017). Exploring individual differences in online addictions: The role of identity and attachment. *International journal of mental health and addiction*, 15(4), 853-868.
- Muhonen, H., Pakarinen, E., Poikkeus, A., Lerkkanen, M., & Rasku-Puttonen, H. (2018). Quality of educational dialogue and association with students' academic performance. *Learning and Instruction*, 55, 67-79.
- Obikor, E. (2010). *Developing emotional intelligence in learner with behavioral problem*. 3 ed. Washington: Wilson Education Astract.
- Orkibi, H., & Tuaf, H. (2017). School engagement mediates well-being differences in students attending specialized versus regular classes. *The Journal of Educational Research*, 110(6), 675e682.
- Tuominen-Soini, H., & Salmela-Aro, K. (2014). Schoolwork engagement and burnout among Finnish high school students and young adults: Profiles, progressions, and educational outcomes. *Developmental Psychology*, 50, 649-662.
- Wang, M.T., Willet, J.B. (2014). The assessment of school engagement: Examining dimensionality and measurement invariance by gender and race/ethnicity. *Journal of School Psychology*, 46(4), 465-480.
- Yang, C.K., Choe, B.M., Baity, M., Lee, J.H., Cho, J.S. (2005). SCL-90-R and 16 PF profiles of senior high school students with excessive internet use. *Can J Psychiatry*; 50(7): 407-14.
- Zhang, Y., Qin, X., Ren, P. (2018). Adolescents' academic engagement mediates the association between Internet addiction and academic achievement: The moderating effect of classroom achievement norm. *Computers in Human Behavior*, 89(12), 299-307.