

مقایسه هوش هیجانی و اجتماعی، اضطراب تحصیلی و باورهای معرفت‌شناختی در دانش‌آموزان معناد و غیرمعناد به اینترنت

نجیبه اکبرزاده^۱
وحید فلاح^۲
سیده عصمت رسولی^۳

چکیده

این پژوهش با هدف مقایسه هوش هیجانی و اجتماعی، اضطراب تحصیلی و باورهای معرفت‌شناختی در دانش‌آموزان معناد و غیرمعناد به اینترنت انجام شد. مطالعه حاضر از نظر هدف کاربردی و از نظر شیوه اجرا علی‌مقایسه‌ای بود. جامعه پژوهش دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهرستان بابل در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ بودند. بر اساس فرمول کوکران حجم نمونه ۳۷۴ نفر برآورد که این تعداد با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌ها شامل پرسشنامه‌های اعتیاد به اینترنت (یانگ، ۱۹۹۸)، هوش هیجانی (برادبری و گریوز، ۲۰۰۴)، هوش اجتماعی (سیلورا و همکاران، ۲۰۰۱)، اضطراب تحصیلی (فیلیس، ۱۹۷۹) و باورهای معرفت‌شناختی (شومر، ۱۹۹۳) بود. برای تحلیل داده‌ها از روش تحلیل واریانس چندمتغیری با کمک نرم‌افزار SPSS-۲۰ استفاده شد. یافته‌ها نشان داد که دانش‌آموزان معناد و غیرمعناد به اینترنت از نظر هر چهار متغیر هوش هیجانی و اجتماعی، اضطراب تحصیلی و باورهای معرفت‌شناختی تفاوت معناداری داشتند ($P < 0/05$). به عبارت دیگر، دانش‌آموزان معناد به اینترنت در مقایسه با دانش‌آموزان غیرمعناد به اینترنت از نظر هوش هیجانی، هوش اجتماعی و باورهای معرفت‌شناختی در سطح پایین‌تر و از نظر اضطراب تحصیلی در سطح بالاتری قرار داشتند. با توجه به نتایج پژوهش حاضر، دانش‌آموزان معناد به اینترنت در مقایسه با دانش‌آموزان غیرمعناد به اینترنت از نظر هر چهار متغیر هوش هیجانی و اجتماعی، اضطراب تحصیلی و باورهای معرفت‌شناختی در وضعیت نامناسب‌تری بودند. بنابراین، ضروری است تا متخصصان تعلیم و تربیت، روانشناسان و مشاوران مدارس برای دانش‌آموزان و خانواده‌های آنان دوره‌ها و کارگاه‌های آموزشی جهت شناخت پدیده اعتیاد به اینترنت و عواقب آن برگزار نمایند و از این طریق میزان اعتیاد به اینترنت آنها را کاهش دهند.

واژه‌های کلیدی: هوش هیجانی، هوش اجتماعی، اضطراب تحصیلی، باورهای معرفت‌شناختی، اعتیاد به اینترنت

۱. دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، واحد ساری، دانشگاه آزاد اسلامی، ساری، ایران
۲. استادیار، گروه علوم تربیتی، واحد ساری، دانشگاه آزاد اسلامی، ساری، ایران (نویسنده مسئول) vahidfallah20@yahoo.com
۳. استادیار، گروه علوم تربیتی، واحد ساری، دانشگاه آزاد اسلامی، ساری، ایران

مقدمه

اینترنت به‌عنوان یکی از کارآمدترین رسانه‌های جهانی برای برقراری ارتباط و تعامل بین‌المللی نقش تعیین‌کننده‌ای در انتقال اطلاعات و فرهنگ دارد (چن، تسای و وو^۱، ۲۰۱۴). امروزه جوانان و نوجوانان بیشترین سهم را در استفاده از این رسانه دارند و اینترنت بر آنها تاثیر مثبت و منفی زیاد و قابل تأملی دارد (اناند، جین، پرابهو، توماس، بهات، پراثیوشا و همکاران^۲، ۲۰۱۸). یکی از آثار آن اعتیاد به اینترنت^۳ است که دارای تحمل، سندرم ترک و عدم کنترل در استفاده‌های تکانه‌ای است (پان، چیو و لین^۴، ۲۰۲۰). اعتیاد به اینترنت دارای پیامدهای تحصیلی و روانشناختی زیادی می‌باشد که یکی از این پیامدها تاثیر بر هوش هیجانی^۵ است (پنگ، لی، لی، جیا، وانگ و سان^۶، ۲۰۱۹). هوش هیجانی به تفاوت‌های افراد در ادراک، پردازش، تنظیم و بکارگیری اطلاعات هیجانی اشاره دارد و شامل چهار مولفه خودآگاهی، خودمدیریتی، آگاهی اجتماعی و مدیریت روابط می‌باشد (کایا، سنیووا و بودور^۷، ۲۰۱۸). این هوش باعث بهبود جریان زندگی می‌شود و در محیط‌های اجتماعی باعث ایجاد روابط عاطفی معنادار می‌گردد و ضمن هماهنگ کردن عواطف کارکنان در محیط‌های کاری زمینه تبادل احساسات مثبت بین آنها را تسهیل می‌کند (کرمز، کلز، کازگان، بایکارا، گوروک، دمیر و اتماکا^۸، ۲۰۲۰). پیامد دیگر اعتیاد به اینترنت تاثیر بر هوش اجتماعی^۹ است (هسیه، وی، هوا، شن، فنگ و هوآنگ^{۱۰}، ۲۰۱۸). هوش اجتماعی به معنای درک و مدیریت دیگران جهت تعامل و ایجاد روابط انسانی است. به عبارت دیگر، این هوش به توانایی درک دیگران، عمل و رفتار هوشمندانه در روابط با دیگران و بکارگیری آن در تعاملات اجتماعی سازگار اشاره دارد (لافلین و باری^{۱۱}، ۲۰۱۶). افراد دارای هوش اجتماعی بالا به راحتی می‌توانند با دیگران ارتباط برقرار کنند، احساس‌ها و واکنش‌های آنان را درک نمایند، دیگران را مدیریت و رهبری کنند و به مشاجراتی که می‌تواند پیامدهای ناگوار داشته باشد، خاتمه دهند (مک‌دونالد و پیرسون^{۱۲}، ۲۰۱۹).

یکی دیگر از پیامدهای اعتیاد به اینترنت، اضطراب تحصیلی^{۱۳} است (لی، لو، ژنگ، جین، می، ژی و همکاران^{۱۴}، ۲۰۱۹) که سلامت روان دانش‌آموزان را تهدید کرده و بر کارآمدی، شکوفایی استعدادها و شکل‌گیری شخصیت و هویت اجتماعی آنها تاثیر منفی می‌گذارد (رویک و رینگیسن^{۱۵}، ۲۰۱۷). اضطراب تحصیلی نوعی اضطراب و هراس اجتماعی خاص است که شخص را درباره توانایی‌های خود

1. Chen, Tsai & Wu
2. Anand, Jain, Prabhu, Thomas, Bhat, Prathyusha & et al
3. internet addiction
4. Pan, Chiu & Lin
5. emotional intelligence
6. Peng, Li, Li, Jia, Wang & Sun
7. Kaya, Senyuva & Bodur
8. Korkmaz, Keles, Kazgan, Baykara, Gurok, Demir & Atmaca
9. social intelligence
10. Hsieh, Wei, Hwa, Shen, Feng & Huang
11. Loflin & Barry
12. McDonald & Pearson
13. academic anxiety
14. Li, Luo, Zheng, Jin, Mei, Xie & et al
15. Roick & Ringeisen

دچار شک و تردید کرده و توانایی مقابله وی را در موقعیت‌هایی مانند امتحان و تحصیل کاهش می‌دهد (سپرادی^۱، ۲۰۲۰). اضطراب تحصیلی با رقابت دانش‌آموزان با همکلاسی‌ها، ارزیابی منفی نسبت به همکلاسی‌ها، نحوه کار معلم، وضعیت درسی نامناسب و نگرانی نسبت به آینده ارتباط دارد (پیزی و کرامر^۲، ۲۰۱۹). علاوه بر آنها، اعتیاد به اینترنت بر باورهای معرفت‌شناختی^۳ نیز تاثیر می‌گذارد (یولیشن، کهلر و گائو^۴، ۲۰۱۵) و این سازه نیز بر روی فرایندهای شناختی و فراشناختی، عملکرد، احساس شایستگی، علاقه به مدرسه، خودکنترلی، راهبردهای یادگیری، پشتکار، اعتمادبه‌نفس و موفقیت تاثیر مثبت دارد (زنوفونتوس^۵، ۲۰۱۸). باورهای معرفت‌شناختی به معنای عقاید شخص در مورد دانش و نحوه کسب آن است که نقش مهمی در پردازش اطلاعات، روش‌های یادگیری، تفکر و مهارت حل مساله دارد (استوئل، لاگتنبرگ، وانسینک، هیوجکن، ون‌باکستل و دری^۶، ۲۰۱۷).

با اینکه پژوهش‌هایی ویژگی‌های روانشناختی و تحصیلی معنادان و غیرمعنادان به اینترنت را مقایسه کردند، اما کمتر به مقایسه هوش هیجانی و اجتماعی، اضطراب تحصیلی و باورهای معرفت‌شناختی پرداخته شده است. برای مثال نتایج پژوهش صفاری‌نیا، عباسپور و دهستانی (۱۳۹۴) نشان داد که میزان هوش اجتماعی و شخصیت جامعه‌پسند در دانشجویان غیرمعناد به اینترنت بیشتر از دانشجویان معناد به اینترنت بود. فتحی، سهرابی و سعیدیان (۱۳۹۲) ضمن پژوهشی به این نتیجه رسیدند که میزان روان‌رنجورخویی و هویت‌های هنجاری و سردرگم-اجتنابی دانشجویان معناد به اینترنت بیشتر از دانشجویان غیرمعناد و میزان برون‌گرایی، سازش‌پذیری و وظیفه‌شناسی و هویت اطلاعاتی دانشجویان معناد به اینترنت کمتر از دانشجویان غیرمعناد بود. در پژوهشی دیگر خیری، عبداللہی و شاهقلیان (۱۳۹۲) گزارش کردند که در سبک دلبستگی ایمن، هوش هیجانی و عزت نفس نمرات گروه معناد کمتر از گروه غیرمعناد و در سبک‌های دلبستگی ناایمن اجتنابی و دوسوگرا همراه گروه معناد بیشتر از گروه غیرمعناد بود. نتایج پژوهش نریمانی، حبیبی و رجبی (۱۳۹۰) نشان داد که هوش هیجانی و کیفیت زندگی (و همه مولفه‌های آن شامل عملکرد فیزیکی، نقش فیزیکی، درد بدنی، سلامت عمومی، سرزندگی، عملکرد اجتماعی، نقش هیجانی و سلامت روانی) مردان معناد پایین‌تر از مردان غیرمعناد بود. در پژوهشی دیگر کان و دمیتروویکز^۷ (۲۰۱۰) گزارش کردند که میزان هوش هیجانی در معنادان از جمله معنادان به اینترنت بیشتر از غیرمعنادان بود. همچنین، نتایج پژوهش فرشی رومیانی و ترابی نیکجه (۱۳۹۷) نشان داد که میزان استرس و اضطراب کاربران معناد به اینترنت از کاربران عادی بیشتر است. طیوری، میری، بهشتی، یاری، خدابخشی و عنانی سراب (۱۳۹۴) ضمن پژوهشی به این نتیجه رسیدند که میزان اضطراب، استرس و افسردگی دانش‌آموزان معناد به اینترنت بیشتر از دانش‌آموزان غیرمعناد بود. در پژوهشی دیگر سیکیا، داس، بارمن و بهارالی^۸ (۲۰۱۹) گزارش کردند که میزان افسردگی، اضطراب و استرس در نوجوانان معناد به اینترنت بالا بود. علاوه بر آن، معنوی‌پور (۱۳۹۱)

1. Sepriadi
2. Pizzie & Kraemer
3. epistemological beliefs
4. Ulyshen, Koehler & Gao
5. Xenofontos
6. Stoel, Logtenberg, Wansink, Huijgen, VanBoxtel & Drie
7. Kun & Demetrovics
8. Saikia, Das, Barman & Bharali

ضمن پژوهشی به این نتیجه رسید که در باورهای معرفت‌شناسی بین دانشجویان بر اساس جنسیت، رشته و مقطع تحصیلی تفاوت معناداری وجود داشت. در پژوهشی دیگر یولیشن و همکاران (۲۰۱۵) گزارش کردند که بین باورهای معرفت‌شناختی و اعتیاد به اینترنت رابطه معناداری وجود داشت. تکنولوژی‌های نوین ارتباطی که امکان ارتباط همزمان و نامحدود افراد را فارغ از تعلق مکانی فراهم ساخته، جهان جدیدی را به‌عنوان جهان مجازی ایجاد کرده و اینترنت از دستاوردهای اخیر بشر است که یکی از قابل دسترس‌ترین رسانه‌ها در جهان و از پیشرفته‌ترین تکنولوژی‌های نوین ارتباطی است که دسترسی به انواع متنوعی از منابع اطلاعاتی را فراهم آورده و بسیار جذاب است (طیوری و همکاران، ۱۳۹۴). این تنوع و جذابیت گاهی باعث اعتیاد به اینترنت می‌شود که آثار و پیامدهای تحصیلی و روانشناختی مخربی دارد و آمار اعتیاد به اینترنت بسیار بالا و در حال افزایش است. با توجه به این آثار و از آنجایی که دانش‌آموزان نوجوان امروز، آینده‌سازان جامعه هستند، پس ضروری است تا ویژگی‌های تحصیلی و غیرتحصیلی دانش‌آموزان معتاد و غیرمعتاد بررسی و مقایسه و بر اساس آنها راهکارهایی جهت بهبود ویژگی‌های مختلف ارائه داد. در نتیجه، این پژوهش با هدف مقایسه هوش هیجانی و اجتماعی، اضطراب تحصیلی و باورهای معرفت‌شناختی در دانش‌آموزان معتاد و غیرمعتاد به اینترنت انجام شد.

روش پژوهش

مطالعه حاضر از نظر هدف کاربردی و از نظر شیوه اجرا علی‌مقایسه‌ای بود. جامعه پژوهش دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهرستان بابل در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ به تعداد ۱۵۳۰۰ نفر بودند. بر اساس فرمول کوکران حجم نمونه ۳۷۴ نفر برآورد که این تعداد با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. در این روش نمونه‌گیری ابتدا از میان مدارس شهرستان بابل تعدادی مدرسه به روش تصادفی انتخاب و سپس از هر مدرسه تعداد سه کلاس در پایه‌های مختلف به روش تصادفی انتخاب و همه دانش‌آموزان آن کلاس‌ها به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. برای انجام این پژوهش، پژوهشگران پس از هماهنگی با اداره آموزش و پرورش شهرستان بابل و مدیران مدارس منتخب تعداد ۸۰۰ پرسشنامه اعتیاد به اینترنت بین مدارس پخش کردند و از میان آنها تعداد ۱۸۷ دانش‌آموز معتاد به اینترنت (کسب نمره ۷۰ و بالاتر در پرسشنامه اعتیاد به اینترنت یانگ) و تعداد ۱۸۷ دانش‌آموز غیرمعتاد به اینترنت برای مقایسه با دانش‌آموزان معتاد به اینترنت به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. هر دو گروه معتاد و غیرمعتاد به اینترنت به ابزارهای زیر پاسخ دادند.

الف). پرسشنامه اعتیاد به اینترنت^۱: این پرسشنامه را یانگ^۲ (۱۹۹۸) با ۲۰ گویه ساخت. گویه‌ها با استفاده از مقیاس شش درجه‌ای لیکرت از صفر (هرگز) تا پنج (همیشه) نمره‌گذاری می‌شود و دامنه نمرات بین صفر تا ۱۰۰ است که نمره صفر تا ۳۹ نشان‌دهنده کاربر معمولی، ۴۰ تا ۶۹ اعتیاد به اینترنت خفیف و ۷۰ تا ۱۰۰ اعتیاد به اینترنت شدید می‌باشد. یانگ (۱۹۹۸) پایایی ابزار را با روش آلفای کرونباخ ۰/۹۲ بدست آورد. کافی‌نیا و فرهادی (۱۳۹۹) پایایی ابزار را با روش آلفای کرونباخ ۰/۹۱ گزارش کردند. در این پژوهش پایایی با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۸ بدست آمد.

ب). پرسشنامه هوش هیجانی^۳: این پرسشنامه را برادبری و گریوز^۴ (۲۰۰۴) با ۲۸ گویه ساختند. گویه‌ها

1. internet addiction questionnaire
2. Young
3. emotional intelligence questionnaire
4. Bradberry & Graves

با استفاده از مقیاس شش درجه‌ای لیکرت از یک (هرگز) تا شش (همیشه) نمره‌گذاری می‌شود و دامنه نمرات بین ۲۸ تا ۱۶۸ است و نمره بالاتر نشان‌دهنده هوش هیجانی بیشتر می‌باشد. برادبری و گریوز (۲۰۰۴) روایی سازه ابزار را با روش تحلیل عاملی تایید و پایایی آن را با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۸ بدست آوردند (به نقل از قریشی‌راد، ۲۰۱۳). قادری و شمسی (۱۳۹۴) روایی محتوایی ابزار را با نظر ۱۰ نفر از متخصصان دانشگاه علوم پزشکی کرمان و جیرفت تایید و پایایی آن را با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۴ گزارش کردند. در این پژوهش پایایی با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۶ بدست آمد.

ج. پرسشنامه هوش اجتماعی^۱: این پرسشنامه را سیلورا، مارتینوسن و داهل^۲ (۲۰۰۱) با ۲۱ گویه ساختند. گویه‌ها با استفاده از مقیاس هفت درجه‌ای لیکرت از یک (کاملاً مخالفم) تا هفت (کاملاً موافقم) نمره‌گذاری می‌شود و دامنه نمرات بین ۲۱ تا ۱۴۷ است و نمره بالاتر نشان‌دهنده هوش اجتماعی بیشتر می‌باشد. سیلورا و همکاران (۲۰۰۱) روایی سازه ابزار را با روش تحلیل عاملی تایید و پایایی آن را با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۳ بدست آوردند. طایفه مهدی‌خان، احدی، دلخواه، بهرامی و باقری (۱۳۹۷) پایایی ابزار را با روش آلفای کرونباخ ۰/۷۷ گزارش کردند. در این پژوهش پایایی با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۰ بدست آمد.

د. پرسشنامه اضطراب تحصیلی^۳: این پرسشنامه را فیلیپس^۴ (۱۹۷۹) با ۲۶ گویه ساخت. گویه‌ها به صورت دو گزینه‌ای صفر (خیر) و یک (بله) نمره‌گذاری می‌شود و دامنه نمرات بین صفر تا ۲۶ است و نمره بالاتر نشان‌دهنده اضطراب تحصیلی بیشتر می‌باشد. فیلیپس (۱۹۷۹) روایی همگرای آن را با پرسشنامه اضطراب کتل ۰/۹۴ و پایایی آن را با روش کودرریچاردسون ۰/۹۸ بدست آورد (به نقل از اصغری شریبانی و عطادخت، ۱۳۹۶). یوسفلو و زارعی (۱۳۹۶) روایی محتوایی ابزار را با نظر متخصصان تایید و پایایی آن را با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۲ گزارش کردند. در این پژوهش پایایی با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۵ بدست آمد.

ه. پرسشنامه باورهای معرفت‌شناختی^۵: این پرسشنامه را شومر^۶ (۱۹۹۳) با ۶۳ گویه ساخت. گویه‌ها با استفاده از مقیاس چهار درجه‌ای لیکرت از یک (کاملاً مخالفم) تا چهار (کاملاً موافقم) نمره‌گذاری می‌شود و دامنه نمرات بین ۶۳ تا ۲۵۲ است و نمره بالاتر نشان‌دهنده باورهای معرفت‌شناختی بیشتر می‌باشد. شومر (۱۹۹۳) روایی سازه ابزار را با روش تحلیل عاملی تایید و پایایی آن را با روش آلفای کرونباخ ۰/۷۴ بدست آورد. کیان و قادری (۱۳۹۸) روایی صوری و محتوایی ابزار را با نظر استادان علوم تربیتی دانشگاه یزد تایید و پایایی آن را با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۲ گزارش کردند. در این پژوهش پایایی با روش آلفای کرونباخ ۰/۷۹ بدست آمد.

داده‌ها پس از جمع‌آوری با پرسشنامه‌های فوق و ورود به نرم‌افزار SPSS-۲۰ در سطح معناداری ۰/۰۵ با روش تحلیل واریانس چندمتغیری تحلیل شدند.

1. social intelligence questionnaire
2. Silvera, Martinussen & Dahl
3. academic anxiety questionnaire
4. Philips
5. epistemological beliefs questionnaire
6. Schommer

یافته‌های پژوهش

شرکت‌کنندگان ۳۷۴ دانش‌آموز بودند که تعداد ۲۰۶ نفر آنها پسر (۵۵/۰۸٪) و ۱۶۸ نفر آنها دختر (۴۴/۸۰٪) بود. نتایج شاخص‌های توصیفی میانگین و انحراف معیار هوش هیجانی و اجتماعی، اضطراب تحصیلی و باورهای معرفت‌شناختی در دانش‌آموزان معنادار و غیرمعنادار به اینترنت در جدول ۱ ارائه شد.

جدول ۱. نتایج شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش در دانش‌آموزان معنادار و غیرمعنادار به اینترنت

دانش‌آموزان معنادار به اینترنت		دانش‌آموزان غیرمعنادار به اینترنت		متغیرها/ گروه‌ها
میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	
۷۹/۴۶	۷/۳۹	۹۳/۳۸	۹/۲۵	هوش هیجانی
۷۶/۱۹	۸/۱۲	۸۵/۲۴	۹/۱۲	هوش اجتماعی
۱۵/۰۲	۲/۳۶	۱۰/۳۸	۲/۰۲	اضطراب تحصیلی
۱۰۴/۳۵	۱۱/۲۸	۱۲۲/۶۶	۱۵/۳۶	باورهای معرفت‌شناختی

با توجه به نتایج جدول ۱، میزان هوش هیجانی و اجتماعی و باورهای معرفت‌شناختی دانش‌آموزان معنادار به اینترنت پایین‌تر و میزان اضطراب تحصیلی آنها بالاتر از دانش‌آموزان غیرمعنادار به اینترنت بود. نتایج بررسی پیش‌فرض‌های نرمالیتی، برابری واریانس‌ها و برابری ماتریس کوواریانس‌ها برای تحلیل واریانس چندمتغیری در جدول ۲ ارائه شد.

جدول ۲. بررسی پیش‌فرض‌های تحلیل واریانس چندمتغیری

نرمالیتی (شاپیرو-ویلک)		لون		ام.باکس		متغیرها/ آزمون‌ها
آماره	معناداری	آماره	معناداری	آماره	معناداری	
۱/۳۵	۰/۱۴۶	۰/۲۸۱	۰/۱۷۴			هوش هیجانی
۱/۱۷	۰/۱۸۳	۰/۳۲۵	۰/۱۸۴			هوش اجتماعی
۱/۴۵	۰/۱۳۷	۰/۲۳۹	۰/۱۵۵	۲/۹۵	۰/۲۷۴	اضطراب تحصیلی
۱/۵۲	۰/۱۳۴	۰/۲۷۶	۰/۱۶۲			باورهای معرفت‌شناختی

با توجه به نتایج جدول ۲، فرض نرمالیتی برای هر چهار متغیر بر اساس مقادیر آزمون شاپیرو-ویلک، فرض برابری واریانس‌ها برای هر چهار متغیر بر اساس مقادیر آزمون لون و فرض برابری ماتریس کوواریانس‌ها بر اساس مقادیر آزمون ام.باکس تایید شد ($P > 0/05$). نتایج آزمون لامبدا و پلکز از مجموعه آزمون‌های چندمتغیری برای بررسی تفاوت در متغیرهای هوش هیجانی و اجتماعی، اضطراب تحصیلی و باورهای معرفت‌شناختی بین دانش‌آموزان معنادار و غیرمعنادار به اینترنت در جدول ۳ ارائه شد.

جدول ۳. نتایج آزمون چندمتغیری

منبع	آماره	مقدار F	معناداری	مجذور اتا	توان آماری
گروه	۰/۷۳۸	۲۳/۱۹۰	۰/۰۰۱	۰/۳۹۰	۱/۰۰۰

با توجه به نتایج جدول ۳، بین دانش‌آموزان معتاد و غیرمعتاد به اینترنت حداقل در یکی از متغیرهای هوش هیجانی و اجتماعی، اضطراب تحصیلی و باورهای معرفت‌شناختی تفاوت معناداری وجود داشت ($P < ۰/۰۰۱$). نتایج تحلیل واریانس چندمتغیری برای بررسی تفاوت در هر یک از متغیرهای هوش هیجانی و اجتماعی، اضطراب تحصیلی و باورهای معرفت‌شناختی بین دانش‌آموزان معتاد و غیرمعتاد به اینترنت در جدول ۴ ارائه شد.

جدول ۴. نتایج تحلیل واریانس چندمتغیری

متغیرها	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	معناداری	مجذور اتا	توان آماری
هوش هیجانی	۶۱/۵۲۳	۱	۶۱/۵۲۳	۲۵/۳۲۷	۰/۰۰۱	۰/۳۲۹	۱/۰۰۰
هوش اجتماعی	۷۴/۳۶۱	۱	۷۴/۳۶۱	۲۸/۳۶۹	۰/۰۰۱	۰/۴۱۵	۱/۰۰۰
اضطراب تحصیلی	۵۹/۲۰۳	۱	۵۹/۲۰۳	۲۴/۵۶۹	۰/۰۰۲	۰/۲۹۴	۱/۰۰۰
باورهای معرفت‌شناختی	۵۴/۲۵۸	۱	۵۴/۲۵۸	۲۳/۱۲۰	۰/۰۰۵	۰/۲۷۶	۱/۰۰۰

با توجه به نتایج جدول ۴، بین دانش‌آموزان معتاد و غیرمعتاد به اینترنت از نظر هر چهار متغیر هوش هیجانی و اجتماعی، اضطراب تحصیلی و باورهای معرفت‌شناختی تفاوت معناداری وجود داشت ($P < ۰/۰۰۱$). با توجه به مقدار میانگین‌ها، دانش‌آموزان معتاد به اینترنت در مقایسه با دانش‌آموزان غیرمعتاد به اینترنت از نظر هوش هیجانی، هوش اجتماعی و باورهای معرفت‌شناختی در سطح پایین‌تر و از نظر اضطراب تحصیلی در سطح بالاتری بودند.

بحث و نتیجه‌گیری

اینترنت از دستاوردهای اخیر بشر است که یکی از قابل دسترس‌ترین رسانه‌ها در جهان می‌باشد که زمینه به انواع متنوعی از منابع اطلاعاتی را فراهم آورده و بسیار جذاب است. این جذابیت گاهی باعث اعتیاد به اینترنت می‌شود که آثار و پیامدهای تحصیلی و روانشناختی مخربی دارد. در نتیجه، این پژوهش با هدف مقایسه هوش هیجانی و اجتماعی، اضطراب تحصیلی و باورهای معرفت‌شناختی در دانش‌آموزان معتاد و غیرمعتاد به اینترنت انجام شد.

نتایج نشان داد که دانش‌آموزان معتاد به اینترنت در مقایسه با دانش‌آموزان غیرمعتاد به اینترنت از نظر هوش هیجانی و اجتماعی در سطح پایین‌تر و نامطلوب‌تری بودند. این نتیجه با نتایج پژوهش‌های صفاری‌نیا و همکاران (۱۳۹۴)، فتحی و همکاران (۱۳۹۲)، خیری و همکاران (۱۳۹۲)، نریمانی و

همکاران (۱۳۹۰) و کان و دمیتروویکز (۲۰۱۰) همسو بود. دانش‌آموزان معتاد به اینترنت معمولاً وقت و فرصت زیادی از خود را به اینترنت و گردش در دنیای متنوع و جذاب اینترنت اختصاص می‌دهند و این امر موجب می‌شود که آنان در معرض بسیاری از خطرات اینترنت از جمله دیدن وبسایت‌های خشونت‌آمیز مثل کشتی کج و مبارزات داخل قفس، بازی‌های خشن و قماربازی‌های اینترنتی قرار گیرند و به همین دلیل از برقراری روابط اجتماعی با دیگران از جمله اعضای خانواده و همسالان دور می‌شوند. در نتیجه این افراد هم تمایل کمتری برای تعامل مستقیم و چهره‌به‌چهره با دیگران حتی اعضای خانواده و همسالان دارند و هم در این زمینه توانایی اندکی دارند. پس، آنها نمره پایین‌تری در روابط با دیگران کسب می‌کنند و از آنجایی که هوش هیجانی و اجتماعی در رابطه با دیگران معنا پیدا می‌کند، لذا دانش‌آموزان معتاد به اینترنت در مقایسه با دانش‌آموزان غیرمعتاد به اینترنت از نظر هوش هیجانی و اجتماعی در وضعیت نامطلوب‌تر و پایین‌تری قرار دارند.

نتایج دیگر نشان داد که دانش‌آموزان معتاد به اینترنت در مقایسه با دانش‌آموزان غیرمعتاد به اینترنت از نظر اضطراب تحصیلی در سطح بالاتر و نامطلوب‌تری بودند. این نتیجه با نتایج پژوهش‌های فرشی رومیانی و ترابی نیکجه (۱۳۹۷)، طیوری و همکاران (۱۳۹۴) و سیکیا و همکاران (۲۰۱۹) همسو بود. دانش‌آموزان معتاد به اینترنت معمولاً خود را مشغول بازی‌های اینترنتی آنلاین و مشاهده فیلم‌های جنگی و خشن می‌کنند که هر دو مورد اضطراب‌زا هستند. انجام بازی‌های اینترنتی به دلیل رقابتی بودن و تلاش افراد جهت جلو زدن از دیگران و مشاهده فیلم‌های جنگی و خشن هم به صورت مستقیم و هم به صورت غیرمستقیم (از دست دادن دوستان قدیمی به خاطر کاهش زمینه‌های مشترک یا افت تحصیلی و از دست دادن همکلاسی‌ها) باعث افزایش اضطراب می‌شوند. علاوه بر آن، دانش‌آموزان معتاد به اینترنت فرصت زیادی را صرف اینترنت می‌کنند و معمولاً مشکلاتی در زمینه خواب دارند و غالباً تکالیف درسی خود را به طور مناسبی انجام نمی‌دهند و زمان اندکی را به تکالیف و مطالعه مطالب درسی اختصاص می‌دهند. در نتیجه، هم تاثیر مستقیم بازی و مشاهده فیلم‌های جنگی و خشن و هم افت تحصیلی بخاطر مطالعه اندک مطالب درسی باعث می‌شود که دانش‌آموزان معتاد به اینترنت در مقایسه با دانش‌آموزان غیرمعتاد به اینترنت با استرس و اضطراب بیشتری مواجه شوند.

دیگر نتایج نشان داد که دانش‌آموزان معتاد به اینترنت در مقایسه با دانش‌آموزان غیرمعتاد به اینترنت از نظر باورهای معرفت‌شناختی در سطح پایین‌تر و نامطلوب‌تری بودند. این نتیجه با نتایج پژوهش‌های معنوی‌پور (۱۳۹۱) و یولیشن و همکاران (۲۰۱۵) همسو بود. دانش‌آموزان معتاد به اینترنت در مقایسه با دانش‌آموزان غیرمعتاد به اینترنت برای درس و مطالعه اهمیت کمتری قائل هستند و برای اکثر آنها درس در اولویت اول قرار ندارد و اولویت آنان انجام بازی‌های اینترنتی آنلاین و تلاش برای رقابت با سایر هم‌بازی‌های همجنس و غیرهمجنس از سراسر دنیا و قهرمانی است. در نتیجه، آنان زمان اندکی را به یادگیری مطالب درسی اختصاص می‌دهند و برای بهبود راهبردها و مهارت‌های یادگیری خود تلاش نمی‌کنند. از آنجایی که باورهای معرفت‌شناختی به معنای عقاید شخص در مورد دانش و نحوه کسب آن است، لذا دانش‌آموزان معتاد به اینترنت در مقایسه با دانش‌آموزان غیرمعتاد به اینترنت در سطح پایین‌تر و نامطلوب‌تری قرار دارند.

این پژوهش مقطعی از نوع علی مقایسه‌ای بود، عدم بررسی نتایج به تفکیک جنسیت و همه محدودیت‌های این روش پژوهشی را دارد. محدودیت دیگر استفاده از ابزارهای خودگزارشی و محدودشدن جامعه پژوهش دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهرستان بابل بود. انجام پژوهش‌های

طولی درباره اعتیاد به اینترنت و بررسی ویژگی‌های آنان در آینده، استفاده از ابزارهایی چون مشاهده مستقیم و مصاحبه و انجام این پژوهش بر روی دانش‌آموزان سایر شهرها و حتی به تفکیک جنسیت می‌تواند پیشنهادهای مناسبی باشند. بنابراین، ضروری است تا متخصصان تعلیم و تربیت، روانشناسان و مشاوران مدارس برای دانش‌آموزان و خانواده‌های آنان دوره‌ها و کارگاه‌های آموزشی جهت شناخت پدیده اعتیاد به اینترنت و عواقب آن برگزار نمایند و از این طریق میزان اعتیاد به اینترنت آنها را کاهش دهند. پیشنهاد دیگر اینکه خانواده‌ها و مدارس اقداماتی در نظر گیرند تا دانش‌آموزان کمتر در معرض آسیب‌های ناشی از اینترنت و اعتیاد به آن قرار گیرند. برای این منظور شرکت در گروه‌ها و انجمن‌های مختلف در مدرسه و محله و غنی‌سازی اوقات فراغت آنان می‌تواند مفید و موثر واقع شود.

منابع

- اصغری شربیانی، عباس و عطادخت، اکبر. (۱۳۹۶). تاثیر آموزش خودگویی‌های مثبت در کاهش اضطراب امتحان دانش‌آموزان ابتدایی مبتلا به نارساخوانی. فصلنامه سلامت روان کودک، ۴(۴)، ۳۳-۲۴.
- خیری، طوبی؛ عبداللهی، محمدحسین و شاهقلیان، مهناز. (۱۳۹۲). مقایسه هوش هیجانی، سبک دل‌بستگی و عزت نفس در افراد معتاد و غیرمعتاد. مجله روانشناسی سلامت، ۲(۷)، ۶۹-۸۱.
- صفاری‌نیا، مجید؛ عباس‌پور، پرستو و دهستانی، مهدی. (۱۳۹۴). مقایسه هوش اجتماعی و شخصیت جامعه‌پسند در دانشجویان علوم پزشکی با و بدون اعتیاد به اینترنت. مجله اصول بهداشت روانی، ۱۷(۵)، ۲۲۹-۲۳۳.
- طایفه مهدی‌خان، هلیا؛ احدی، حسن؛ دلخواه، مسعود؛ بهرامی، هادی و باقری، فریبرز. (۱۳۹۷). بررسی اثربخشی تئاتر پداگوژیک (تعلیم‌وتربیتی) بر هوش هیجانی و اجتماعی کودکان. مجله روان‌شناسی اجتماعی، ۱۳(۴۸)، ۷۷-۸۵.
- طیوری، امیر؛ میری، محمدرضا؛ بهشتی، داود؛ یاری، الهه؛ خدابخشی، حوریه و عنانی سراب، غلامرضا. (۱۳۹۴). شیوع اعتیاد به اینترنت و ارتباط آن با اضطراب، استرس و افسردگی در دانش‌آموزان متوسطه شهر بیرجند در سال ۱۳۹۳. مجله دانشگاه علوم پزشکی بیرجند، ۲۲(۱)، ۶۷-۷۵.
- فتحی، محمد؛ سهرابی، فرامرز و سعیدیان، مرتضی. (۱۳۹۲). مقایسه ویژگی‌های شخصیتی و سبک‌های هویت در دانشجویان معتاد و غیرمعتاد به اینترنت. مجله تحقیقات علوم رفتاری، ۱۱(۲)، ۹۰-۹۹.
- فرشی رومیانی، فریده و ترابی نیکجه، مجید. (۱۳۹۷). مقایسه اضطراب و استرس بر مبنای میزان استفاده از فضای مجازی در بیماران قلبی مرد و زن آنژیوگرافی‌شده در بیمارستان شهید مدنی تبریز. مجله زن و مطالعات خانواده، ۱۰(۳۹)، ۲۳-۴۸.
- قادری، مصعب و شمسی، افضل. (۱۳۹۴). همبستگی بین هوش هیجانی و سلامت روان در دانشجویان شهر جیرفت. نشریه مدیریت ارتقای سلامت، ۵(۱)، ۶۲-۷۲.
- کافی‌نیا، فاطمه و فرهادی، هادی. (۱۳۹۹). اثربخشی درمان شناختی رفتاری گروهی بر خودآگاهی هیجانی و توانش حل مساله دانش‌آموزان دارای اعتیاد به اینترنت. مجله علوم روانشناختی، ۱۹(۸۵)، ۱۱۱-۱۲۰.
- کیان، مریم و قادری، رقیه. (۱۳۹۸). نقش باورهای معرفت‌شناختی و هوش معنوی در پیش‌بینی موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان دوره تحصیلی متوسطه. نشریه پژوهش‌های آموزش و یادگیری، ۱۶(۱)، ۶۵-۷۴.

معنوی‌پور، داود. (۱۳۹۱). مقایسه باورهای معرفت‌شناسی دانشجویان بر اساس جنسیت، رشته و مقطع تحصیلی. *مجله علوم تربیتی و روانشناسی (شناخت اجتماعی)*، ۱(۱)، ۵۹-۶۵.

نریمانی، محمد؛ حبیبی، یعقوب و رجبی، سعید. (۱۳۹۰). مقایسه هوش هیجانی و کیفیت زندگی در مردان معتاد و غیرمعتاد. *فصلنامه اعتیادپژوهی سوءمصرف مواد*، ۵(۱۹)، ۲۱-۳۸.

یوسفلو، خدیجه و زارعی، حیدرعلی. (۱۳۹۶). تاثیر آموزش ایمن‌سازی در مقابل استرس بر کاهش اضطراب امتحان و افزایش عملکرد تحصیلی در درس فیزیک. *نشریه آموزش و ارزشیابی*، ۱۰(۳۸)، ۳۳-۵۰.

- Anand, N., Jain, P. A., Prabhu, S., Thomas, C., Bhat, A., Prathyusha, P. V., & et al. (2018). Internet use patterns, internet addiction, and psychological distress among engineering university students: A study from India. *Indian Journal of Psychological Medicine*, 40(5), 458-467.
- Chen, F., Tsai, C., & Wu, S. (2014). Postural sway and perception of affordances in children at risk for developmental coordination disorder. *Experimental Brain Research*, 232(7), 2155-2165.
- GhoreyshiRad, F. (2013). Comparison of emotional intelligence, self-esteem, and aggression in monolinguals and bilinguals. *International Journal of Psychology*, 7(2), 136-151.
- Hsieh, Y., Wei, H., Hwa, H., Shen, A. C., Feng, J., & Huang, C. (2018). The effects of peer victimization on children's internet addiction and psychological distress: The moderating roles of emotional and social intelligence. *Journal of Child and Family Studies*, 28, 2487-2498.
- Kaya, H., Senyuva, E., & Bodur, G. (2018). The relationship between critical thinking and emotional intelligence in nursing students: A longitudinal study. *Nurse Education Today*. 68, 26-32.
- Korkmaz, S., Keles, D. D., Kazgan, A., Baykara, S., Gurok, M. G., Demir, C. F., & Atmaca, M. (2020). Emotional intelligence and problem solving skills in individuals who attempted suicide. *Journal of Clinical Neuroscience*, 74, 120-123.
- Kun, B., & Demetrovics, Z. (2010). Emotional intelligence and addictions: A systematic review. *Substance Use & Misuse*, 45, 1131-1160.
- Li, X., Luo, X., Zheng, R., Jin, X., Mei, L., Xie, X., & et al. (2019). The role of depressive symptoms, anxiety symptoms, and school functioning in the association between peer victimization and internet addiction: A moderated mediation model. *Journal of Affective Disorders*, 256, 125-131.
- Loflin, D. C., & Barry, C. T. (2016). 'You can't sit with us:' Gender and the differential roles of social intelligence and peer status in adolescent relational aggression. *Personality and Individual Differences*, 91, 22-26.
- McDonald, K. R., & Pearson, J. M. (2019). Cognitive bots and algorithmic humans: toward a shared understanding of social intelligence. *Current Opinion in Behavioral Sciences*, 29, 55-62.
- Pan, Y., Chiu, Y., & Lin, Y. (2020). Systematic review and meta-analysis of epidemiology

- of internet addiction. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 118, 612-622.
- Peng, W., Li, D., Li, D., Jia, J., Wang, Y., & Sun, W. (2019). School disconnectedness and Adolescent Internet Addiction: Mediation by self-esteem and moderation by emotional intelligence. *Computers in Human Behavior*, 98, 111-121.
- Pizzie, R. G., & Kraemer, D. J. M. (2019). The academic anxiety inventory: Evidence for dissociable patterns of anxiety related to math and other sources of academic stress. *Frontiers in Psychology*, 9, 1-20.
- Roick, J., & Ringeisen, T. (2017). Self-efficacy, test anxiety, and academic success: A longitudinal validation. *International Journal of Educational Research*, 83, 84-93.
- Saikia, A. M., Das, J., Barman, P., & Bharali, M. D. (2019). Internet addiction and its relationships with depression, anxiety, and stress in urban adolescents of Kamrup district, Assam. *Journal of Family & Community Medical*, 26(2), 108-112.
- Sepriadi, M. D. P. (2020). Analysis of academic anxiety in students. *International Journal of Psychosocial Rehabilitation*, 24(8), 15304-15312.
- Schommer, M. (1993). Epistemological development and academic performance among secondary students. *Journal of educational psychology*, 85(3), 406-411.
- Silvera, D., Martinussen, M., & Dahl, T. I. (2001). The Tromso social intelligence scale, a self-report measure of social intelligence. *Scandinavian Journal of Psychology*, 42(4), 313-319.
- Stoel, G., Logtenberg, A., Wansink, B., Huijgen, T., VanBoxtel, C., & Drie, J. (2017). Measuring epistemological beliefs in history education: An exploration of naïve and nuanced beliefs. *International Journal of Educational Research*, 83, 120-134.
- Ulyshen, T. Z., Koehler, M. J., & Gao, F. (2015). Understanding the connection between epistemic beliefs and internet searching. *Journal of Educational Computing Research*, 53(3), 345-383.
- Xenofontos, C. (2018). Greek-Cypriot elementary teachers' epistemological beliefs about mathematic. *Teaching and Teacher Education*, 70, 47-57.
- Young, K. S. (1998). Internet addiction: The emergence of a new clinical disorder. *Cyberpsychology & Behavior*, 1(3), 237-244.

