



بررسی نقش هوش هیجانی و ویژگی‌های شخصیتی در پیش‌بینی اهداف پیشرفت تحصیلی دانشجویان

پرهام سهیلی*

۱- کارشناس ارشد روانشناسی شخصیت، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

خلاصه

هدف از پژوهش حاضر بررسی نقش هوش هیجانی و ویژگی‌های شخصیتی در پیش‌بینی مؤلفه‌های اهداف پیشرفت دانشجویان بود. با توجه به اهمیت اهداف پیشرفت در موفقیت تحصیلی، انگیزش، خودتنظیمی و عملکرد آکادمیک، شناسایی عوامل پیش‌بینی‌کننده این اهداف به‌ویژه در حوزه ویژگی‌های فردی همچون شخصیت و هوش هیجانی، می‌تواند نقش بسزایی در ارتقاء فرآیندهای یادگیری ایفا نماید. پژوهش حاضر از نوع توصیفی-همبستگی و جامعه آماری آن شامل کلیه دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه‌های دولتی در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بود. با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای، تعداد ۳۸۰ نفر به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. ابزارهای مورد استفاده شامل پرسشنامه پنج‌عاملی شخصیت نئو (NEO-FFI)، پرسشنامه هوش هیجانی شاته (SEIS) و مقیاس اهداف پیشرفت الیوت و مک‌گریگور (AGQ-R) بود. داده‌ها با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه به روش همزمان تحلیل شدند. نتایج نشان داد که بین مؤلفه‌های هوش هیجانی و اهداف پیشرفت رابطه معناداری وجود دارد، به‌طوری‌که هوش هیجانی، پیش‌بینی‌کننده قوی اهداف یادگیری و عملکردگرایی مثبت بودند. در بعد ویژگی‌های شخصیتی نیز وظیفه‌شناسی، گشودگی به تجربه و برون‌گرایی، پیش‌بینی‌کننده مؤلفه‌های سازنده اهداف پیشرفت محسوب شدند؛ در حالی که روان‌رنجوری با اهداف اجتنابی و بی‌هدفی رابطه مستقیم داشت. همچنین مدل ترکیبی هوش هیجانی و شخصیت توانست واریانس معناداری از متغیرهای وابسته را تبیین نماید. یافته‌های این پژوهش دلالت بر آن دارد که توانمندسازی هیجانی و شناخت ابعاد شخصیتی دانشجویان می‌تواند به شکل مؤثری در جهت‌دهی اهداف پیشرفت تحصیلی آنان مؤثر باشد. بنابراین، پیشنهاد می‌شود که در برنامه‌های مشاوره‌ای، آموزشی و روان‌شناختی دانشگاهی، توجه ویژه‌ای به این متغیرهای شخصی شود.

کلیدواژه‌ها: هوش هیجانی، ویژگی‌های شخصیتی، اهداف پیشرفت، دانشجویان، روان‌شناسی تحصیلی



۱. مقدمه

از مهم‌ترین چالش‌های نظام آموزشی در دنیای پرچالش و پر شتاب امروزی، ارتقای انگیزش تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان است. تحقیقات به عمل آمده در این حوزه ثابت کرده‌اند که صرف عوامل بیرونی مانند امکانات آموزشی و منابع مالی نمی‌توانند به تنهایی موجبات موفقیت تحصیلی دانشجویان را فراهم آورند؛ بلکه عوامل روان‌شناختی نظیر ویژگی‌های شخصیتی و هوش هیجانی نقش اساسی در این زمینه دارند [۱]. یکی از مهم‌ترین شاخص‌های موفقیت در محیط‌های آموزشی، پیشرفت تحصیلی افراد است. اهداف پیشرفت، که به عنوان محرک‌های درونی در جهت‌گیری تحصیلی عمل می‌کنند، همواره مورد توجه روان‌شناسان آموزشی بوده‌اند. نوع اهدافی که دانشجویان برای خود در مسیر تحصیل تعیین می‌کنند، تأثیر عمیقی بر عملکرد، انگیزه و در نهایت موفقیت تحصیلی آن‌ها دارد. اهداف پیشرفت عمدتاً در سه دسته طبقه‌بندی می‌شوند: اهداف تبحری یا یادگیری‌محور، اهداف عملکردی یا مقایسه‌ای، و اهداف اجتنابی یا گریز از شکست [۲]. اهداف تبحری بر یادگیری، رشد و تسلط بر موضوعات متمرکزند، در حالی که اهداف عملکردی بر مقایسه اجتماعی و کسب قضاوت مثبت از سوی دیگران تأکید دارند. اهداف عملکردی خود به دو نوع گرایشی و اجتنابی تقسیم می‌شوند. افرادی که اهداف تبحری دارند، معمولاً انگیزش درونی بالاتری داشته و به عملکرد تحصیلی بهتری می‌رسند، در حالی که اهداف عملکردی، به‌ویژه از نوع اجتنابی، می‌توانند با اضطراب امتحان و عملکرد پایین‌تر همراه باشند [۳]. تحقیقات نشان داده‌اند که اهداف پیشرفت با پیامدهای متعددی مانند اضطراب امتحان، انگیزش درونی، عملکرد تحصیلی و عزت نفس در ارتباط هستند [۴]. بنابراین، شناخت عوامل روان‌شناختی مؤثر بر آن‌ها، به‌ویژه در قشر دانشجویی، می‌تواند به بهبود سازوکارهای مشاوره تحصیلی، بهینه‌سازی برنامه‌های آموزشی و کاهش نرخ افت تحصیلی کمک کند. از طرفی، بررسی عوامل پیش‌بینی‌کننده مؤلفه‌های اهداف پیشرفت نیز می‌تواند چشم‌اندازهای جدیدی برای طراحی مداخلات آموزشی و مشاوره‌ای مؤثر ایجاد کند. یکی از توانایی‌های درک، تنظیم و استفاده مؤثر از هیجانات، در محیط‌های آموزشی، هوش هیجانی است که تأثیر بسزایی بر انگیزش، خودتنظیمی، تعامل اجتماعی و در نهایت هدف‌گذاری تحصیلی افراد دارد [۵]. هوش هیجانی به مجموعه‌ای از توانایی‌ها برای شناسایی، درک، مدیریت و استفاده مؤثر از هیجان‌ها در خود و دیگران اطلاق می‌شود. این مفهوم نخستین بار به‌طور رسمی توسط Salovey و Mayer (۱۹۹۰) [۵] معرفی شد و بعداً Goleman (۱۹۹۵) [۶] آن را به حوزه عمومی و کاربردی وارد کرد. Salovey و Mayer (۱۹۹۷) [۷] مدل چهارشاخه‌ای خود را ارائه کردند که شامل این مؤلفه‌هاست: (۱) درک هیجانات، (۲) تسهیل تفکر با استفاده از هیجانات، (۳) درک و تحلیل هیجانات، و (۴) مدیریت هیجانات. Bar-On (۲۰۰۶) [۸] نیز مدل دیگری ارائه داد که در آن هوش هیجانی ترکیبی از مهارت‌های میان‌فردی، درون‌فردی، سازگاری، مدیریت استرس و خلق عمومی است. این مدل بیشتر بر ویژگی‌های شخصیتی پایدار تأکید دارد تا توانایی‌های صرف شناختی. Goleman (۱۹۹۵) [۶] هوش هیجانی را به عنوان عامل کلیدی در موفقیت فردی و شغلی معرفی کرد و بر پنج مؤلفه آن تأکید نمود: خودآگاهی، خودتنظیمی، انگیزش، همدلی، و مهارت‌های اجتماعی. از سوی دیگر، ویژگی‌های شخصیتی از جمله متغیرهایی هستند که جهت‌گیری فرد نسبت به یادگیری، رقابت یا اجتناب از شکست را تحت تأثیر قرار می‌دهند. منظور از ویژگی‌های شخصیتی الگوهای نسبتاً پایدار تفکر، احساس و رفتار فرد است که بر واکنش‌های افراد در موقعیت‌های مختلف تأثیر می‌گذارند. یکی از مدل‌های مشهور در این زمینه، مدل پنج‌عاملی شخصیت است که شامل پنج بعد اصلی برون‌گرایی،



پذیرش پذیری، وظیفه‌شناسی، روان‌رنجوری، و گشودگی به تجربه است [۹]. بر اساس این مدل، افراد دارای گشودگی بالا تمایل دارند کنجکاو، خلاق و پذیرای تجربیات جدید باشند. افرادی که وظیفه‌شناسی بالایی دارند، منظم، دقیق و هدف‌گرا هستند. روان‌رنجوری با بی‌ثباتی هیجانی و تجربه هیجانات منفی همراه است، در حالی که پذیرش‌پذیری با اعتماد، همدلی و گرایش به همکاری رابطه دارد. برون‌گرایی نیز با اجتماعی‌بودن، جسارت و انرژی بالا شناخته می‌شود. مدل پنج‌عاملی به‌عنوان چارچوبی قوی در پیش‌بینی پیامدهای تحصیلی، شغلی و اجتماعی به کار رفته است [۱۰]. با وجود پژوهش‌های انجام‌شده، بررسی هم‌زمان هوش هیجانی و ویژگی‌های شخصیتی به‌عنوان پیش‌بینی‌کننده اهداف پیشرفت در بین دانشجویان کمتر مورد توجه بوده است. لذا در پژوهش حاضر در پی پاسخ به این سوال هستیم که نقش هوش هیجانی و ویژگی‌های شخصیتی دانشجویان در پیش‌بینی موفقیت تحصیلی آنان به چه صورتی می‌باشد؟

۲. روش

پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از لحاظ ماهیت و روش، توصیفی-همبستگی است. هدف آن، بررسی رابطه بین هوش هیجانی و ویژگی‌های شخصیتی با مؤلفه‌های اهداف پیشرفت تحصیلی در دانشجویان و پیش‌بینی این مؤلفه‌ها از طریق متغیرهای یادشده است. جامعه آماری شامل کلیه دانشجویان دانشگاه‌های دولتی در شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ است. این دانشجویان از رشته‌های مختلف تحصیلی و از دانشکده‌های علوم انسانی، فنی-مهندسی، و علوم پایه انتخاب شدند. برآورد تقریبی جامعه آماری برابر با ۳۰,۰۰۰ نفر بوده است. با استفاده از فرمول کوکران و در نظر گرفتن سطح اطمینان ۹۵٪ و میزان خطای ۵٪، حجم نمونه پژوهش برابر با ۳۸۴ نفر برآورد شد. با توجه به احتمال ریزش نمونه، ۴۱۰ پرسشنامه توزیع گردید که پس از حذف پرسشنامه‌های ناقص، ۳۹۸ نمونه قابل تحلیل باقی ماند. روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای متناسب با حجم انجام شد؛ بدین صورت که از هر دانشکده، نمونه متناسب با تعداد دانشجویان آن دانشکده انتخاب گردید.

۳. ابزار گردآوری داده‌ها

۳-۱. پرسشنامه هوش هیجانی شاته^۱

پرسشنامه هوش هیجانی مورد استفاده در این پژوهش، نسخه ۳۳ سؤال Schutte و همکاران (۱۹۹۸) [۱۱] است که بر مبنای نظریه Salovey و Mayer طراحی شده است. این پرسشنامه سه مؤلفه اصلی هوش هیجانی شامل تنظیم هیجانات، ارزیابی و بیان هیجانات، و بهره‌برداری از هیجانات را می‌سنجد. ضریب پایایی آلفای کرونباخ این ابزار در پژوهش‌های داخلی، بیش از ۰.۸۵ گزارش شده است [۱۲]. همچنین این ضریب برای هر یک از مؤلفه‌های تنظیم هوش هیجانی، ارزیابی و بیان هیجانی و بهره‌برداری هیجانی، به ترتیب ۰.۶۳، ۰.۷ و ۰.۶۲ می‌باشد.

۳-۲. پرسشنامه ویژگی‌های شخصیتی نئو^۲

^۱ SEIS

^۲ NEO-FFI



برای سنجش ویژگی‌های شخصیتی، از نسخه کوتاه ۶۰ سؤالی NEO استفاده شد که پنج عامل شخصیتی اصلی شامل برون‌گرایی، روان‌رنجوری، گشودگی به تجربه، توافق‌پذیری و وظیفه‌شناسی را ارزیابی می‌کند. این پرسشنامه از اعتبار و پایایی مطلوبی برخوردار است و در ایران نیز بارها هنجاریابی شده است [۱۳]. این پرسشنامه در سال ۱۹۸۵ توسط Costa و McCrae [۱۴] تهیه شده است. سؤالات این پرسشنامه در یک مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای از کاملاً موافقم (۴) تا کاملاً مخالفم (۰) توسط فرد پاسخ داده می‌شوند. برای هر عامل ۱۲ سؤال اختصاص یافته است. هر عامل دارای ۱۲ آیت‌م و دامنه نمره‌ها از صفر تا ۴۸ است. با جمع نمرات هر یک از سؤالات مربوط به هر آیت‌م، پنج نمره مجزا به دست می‌آید.

۳-۳. پرسشنامه اهداف پیشرفت^۳

ابزاری برای سنجش جهت‌گیری اهداف افراد، به ویژه در زمینه یادگیری و موفقیت است. پرسشنامه اهداف پیشرفت مورد استفاده، نسخه اصلاح‌شده Elliot و McGregor (2001) [۱۵] است که چهار مؤلفه هدف‌گرایی یادگیری، هدف‌گرایی عملکردگرایانه، هدف‌گرایی عملکرداجتنابی و بی‌هدفی را اندازه‌گیری می‌کند. این پرسشنامه شامل ۱۲ آیت‌م بوده و روایی و پایایی آن در پژوهش‌های داخلی نیز تأیید شده است [۱۶].

۴. روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

- برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار SPSS²⁷ استفاده شد. تحلیل‌ها در دو سطح انجام گرفت:
- تحلیل توصیفی: شامل میانگین، انحراف معیار و شاخص‌های مرکزی و پراکندگی متغیرها
 - تحلیل استنباطی: شامل همبستگی پیرسون، تحلیل رگرسیون چندگانه به روش ورود همزمان

۵. ملاحظات اخلاقی

مطالعه بر اساس اصول اخلاق پژوهش انجام شده است. تمامی مشارکت‌کنندگان به‌صورت آگاهانه در مطالعه شرکت کرده و فرم رضایت‌نامه کتبی را امضا کردند. محرمانگی اطلاعات، عدم اجبار و امکان خروج از مطالعه در هر مرحله برای شرکت‌کنندگان تضمین شد.

۶. یافته‌ها

۶-۱. توصیف جمعیت‌شناختی

جدول زیر اطلاعات جمعیت‌شناختی شرکت‌کنندگان را ارائه می‌دهد:

جدول ۱. آمار توصیفی متغیرهای اصلی پژوهش

متغیر	سطح	فراوانی	درصد
-------	-----	---------	------

³ AGQ-R



جنسیت	مرد	۲۰۰	٪ ۵۰.۳
	زن	۱۹۸	٪ ۴۹.۷
سن	۲۰-۳۰ سال	۲۶۰	٪ ۶۵.۳
	۳۱-۴۰ سال	۱۰۰	٪ ۲۵.۱
	۴۱-۵۰ سال	۲۰	٪ ۵.۰۲
	بالای ۵۰ سال	۱۸	٪ ۴.۵
مقطع تحصیلی	کارشناسی	۲۴۵	٪ ۶۱.۵۵
	کارشناسی ارشد	۱۱۳	٪ ۲۸.۳۹
	دکتری	۴۰	٪ ۱۰.۰۵

۲-۶. آمار توصیفی متغیرهای اصلی پژوهش

جدول ۲. آمار توصیفی متغیرهای اصلی پژوهش

متغیر	میانگین	انحراف معیار	حداقل	حداکثر
هوش هیجانی	124.62	14.37	92	153
برون گرایی	26.41	5.12	14	38
روان رنجوری	23.17	6.84	10	37
وظیفه شناسی	28.03	4.95	16	40
گشودگی به تجربه	25.78	5.66	12	37
توافق پذیری	27.32	5.04	14	39
هدف گرایی یادگیری	16.34	2.92	9	21
هدف گرایی عملکرد گرایانه	14.88	3.41	7	21
هدف گرایی عملکرد اجتنابی	12.45	3.66	6	20
بی هدفی	8.12	3.29	3	17

۳-۶. آزمون نرمال بودن و همگنی واریانس ها

برای بررسی نرمال بودن توزیع داده ها از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف و شاخص های چولگی و کشیدگی استفاده شد. نتایج نشان دادند که تمامی متغیرها دارای توزیع نرمال بوده اند ($Sig > 0.05$)، بنابراین استفاده از روش های آماری پارامتریک بلامانع است.



۷. تحلیل استنباطی

۷-۱. آزمون همبستگی پیرسون

برای بررسی ارتباط میان متغیرها از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد که نتایج آن در جدول ۳ آمده است:

جدول ۳. آزمون همبستگی پیرسون:

متغیرها	هدف گرایی یادگیری	عملکردگرایانه	اجتنابی	بی هدف
هوش هیجانی	0.23**	0.18*	0.34**	0.31*
روان رنجوری	-0.21*	-0.24**	-0.17*	-0.23*
برون گرایی	0.32**	0.36**	0.24*	0.18*
گشودگی	0.34**	0.23*	0.36**	0.22**
سازگاری	0.41*	0.25**	0.34**	0.19**
وظیفه شناسی	0.23*	0.52**	0.34*	0.24*

یادداشت $p < 0.05$: * $p < 0.01$: **

همبستگی های مثبت نشان می دهند که با افزایش ویژگی هایی چون وظیفه شناسی، سازگاری، و هوش هیجانی، شاخص های اهداف پیشرفت نیز افزایش می یابد.

۷-۲. تحلیل رگرسیون چندگانه

برای بررسی سهم پیش بینی کنندگی ویژگی های شخصیتی هوش هیجانی، از تحلیل رگرسیون چندگانه به شیوه همزمان استفاده شد.

جدول ۴. نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه

متغیر پیش بین	β	t	Sig
هوش هیجانی	0.22	1.68	0.005
روان رنجوری	-0.21	-3.20	0.002
برون گرایی	0.27	2.75	0.006
گشودگی	0.21	1.14	0.010
سازگاری	0.28	4.10	0.000
وظیفه شناسی	0.33	5.25	0.000



نتایج مدل رگرسیونی نشان داد که متغیرهای هوش هیجانی، وظیفه‌شناسی، سازگاری و برون‌گرایی بیشترین قدرت پیش‌بینی را دارند. $R^2 = 0.43$ حدود ۴۳ درصد از واریانس اهداف پیشرفت تحصیلی دانشجویان توسط هوش هیجانی و ویژگی‌های شخصیتی تبیین می‌شود.

۳-۷. پیش‌بینی هدف‌گرایی یادگیری

مدل در حالت کلی معنادار بود و ۲۹ درصد از واریانس هدف‌گرایی یادگیری توسط هوش هیجانی و ویژگی‌های شخصیتی تبیین می‌شوند. $F(6, 391) = 26.72, p < .001, R^2 = 0.29$

جدول ۴. نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه

متغیر پیش‌بین	β	t	Sig
هوش هیجانی	0.32	0.57	0.001
روان‌رنجوری	-0.78	-2.34	0.062
برون‌گرایی	0.19	3.41	0.002
گشودگی	0.11	2.17	0.78
سازگاری	0.34	1.5	0.057
وظیفه‌شناسی	0.33	5.25	0.000

بررسی میزان پیش‌بینی این مؤلفه حاکی از توان پیش‌بینی هوش هیجانی، برون‌گرایی و وظیفه‌شناسی است.

۴-۷. پیش‌بینی هدف‌گرایی عملکردگرایانه

مدل در حالت کلی معنادار بود و ۳۱ درصد از واریانس این مؤلفه نیز توسط هوش هیجانی و ویژگی‌های شخصیتی تبیین می‌شوند. $F(6, 391) = 23.32, p < .001, R^2 = 0.31$

جدول ۴. نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه

متغیر پیش‌بین	β	t	Sig
هوش هیجانی	0.35	0.14	0.02
روان‌رنجوری	-0.31	-1.31	0.57
برون‌گرایی	0.45	1.43	0.008



گشودگی	0.008	0.54	0.34
سازگاری	0.21	0.25	0.087
وظیفه شناسی	0.23	0.46	0.000

بررسی میزان پیش بینی این مؤلفه نیز حاکی از توان پیش بینی هوش هیجانی، برون گرایی، گشودگی و وظیفه شناسی است.

۵-۷. پیش بینی هدف گرایی اجتنابی

مدل در حالت کلی معنادار بود و ۲۱ درصد از واریانس این مؤلفه نیز توسط هوش هیجانی و ویژگی های شخصیتی تبیین می شوند.

$$F(6, 391) = 17.11, p < .001, R^2 = 0.21$$

جدول ۴. نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه

متغیر پیش بین	β	t	Sig
هوش هیجانی	-0.25	-0.23	0.234
روان رنجوری	0.17	0.31	0.001
برون گرایی	-1.67	-1.43	0.978
گشودگی	-0.034	-0.056	0.93
سازگاری	-0.065	-0.56	0.678
وظیفه شناسی	-2.6	-1.23	0.001

بررسی میزان پیش بینی این مؤلفه نیز حاکی از توان پیش بینی روان رنجوری و وظیفه شناسی است. لازم به ذکر می باشد که روان رنجوری پیش بینی کننده مثبت هدف گرایی اجتنابی است.

۶-۷. پیش بینی بی هدفی

مدل در حالت کلی معنادار بود و ۳۶ درصد از واریانس این مؤلفه نیز توسط هوش هیجانی و ویژگی های شخصیتی تبیین می شوند.

$$F(6, 391) = 34.23, p < .001, R^2 = 0.36$$

جدول ۴. نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه

متغیر پیش بین	β	t	Sig
هوش هیجانی	-0.54	-0.45	0.000
روان رنجوری	0.33	0.23	0.001
برون گرایی	-1.32	-1.23	0.654



گشودگی	-0.3	-0.23	0.98
سازگاری	-0.34	-0.76	0.236
وظیفه‌شناسی	-2.6	-1.23	0.345

بررسی میزان پیش‌بینی این مؤلفه نیز حاکی از توان پیش‌بینی هوش هیجانی و روان‌رنجوری است. لازم به ذکر می‌باشد که روان‌رنجوری پیش‌بینی کننده مثبت هدف گرایی اجتنابی است.

۸. تفسیر یافته‌ها

یافته‌ها نشان دادند که:

۱. در حالتی کلی ویژگی‌های شخصیتی و هوش هیجانی پیش‌بینی کننده‌های اهداف پیشرفت تحصیلی دانشجویان هستند و در حدود ۴۳ درصد از واریانس اهداف پیشرفت تحصیلی دانشجویان توسط این موارد تبیین می‌شود.
۲. هوش هیجانی، برون‌گرایی و وظیفه‌شناسی پیش‌بینی کننده‌های هدف‌گرایی یادگیری هستند و از این بین ۲۹ درصد از واریانس هدف‌گرایی توسط هوش هیجانی و ویژگی‌های شخصیتی تبیین می‌شود.
۳. هوش هیجانی، برون‌گرایی، گشودگی و وظیفه‌شناسی پیش‌بینی کننده‌های هدف‌گرایی عملکردگرایانه هستند و از این بین ۳۱ درصد از واریانس هدف‌گرایی توسط هوش هیجانی و ویژگی‌های شخصیتی تبیین می‌شود.
۴. روان‌رنجوری و وظیفه‌شناسی پیش‌بینی کننده‌های هدف‌گرایی اجتنابی هستند و از این بین ۲۱ درصد از واریانس هدف‌گرایی توسط هوش هیجانی و ویژگی‌های شخصیتی تبیین می‌شود.
۵. هوش هیجانی و روان‌رنجوری پیش‌بینی کننده‌های هدف‌گرایی یادگیری هستند و از این بین ۳۶ درصد از واریانس هدف‌گرایی توسط هوش هیجانی و ویژگی‌های شخصیتی تبیین می‌شود.

۹. نتیجه‌گیری

هدف از پژوهش حاضر بررسی نقش هوش هیجانی و ویژگی‌های شخصیتی در پیش‌بینی مؤلفه‌های اهداف پیشرفت دانشجویان بود. هوش هیجانی دانشجویان به آن‌ها کمک می‌کند تا در موقعیت‌های چالش‌برانگیز تحصیلی، انگیزش خود را حفظ کرده و بر دستیابی به موفقیت تمرکز کنند. چنین دانشجویانی کمتر دچار فرسودگی تحصیلی می‌شوند و جهت‌گیری آن‌ها به سمت اهداف یادگیری و عملکرد مثبت است. همچنین، توانایی درک هیجانات خود و دیگران منجر به همکاری بهتر در محیط دانشگاهی می‌شود و در نهایت به ارتقای هدف‌گذاری مؤثرتر منجر می‌گردد [۱۷]. یافته‌های پژوهش نشان داد که ابعاد خاصی از شخصیت، نظیر وظیفه‌شناسی، برون‌گرایی و گشودگی به تجربه، پیش‌بینی کننده‌های مثبت اهداف پیشرفت هستند. در مقابل، روان‌رنجوری به‌طور منفی با اهداف پیشرفت رابطه داشت. این یافته‌ها با نتایج Costa و McCrae (2019) [۱۸] و Thrash و Elliot (2001) [۱۹] و محمدی و همکاران (۱۴۰۰) [۲۰] همخوان است. ویژگی‌هایی مانند وظیفه‌شناسی که به معنای سازمان‌دهی، نظم‌پذیری و خودنظم‌دهی است، به‌طور مستقیم با انگیزش درونی برای پیشرفت مرتبط هستند. چنین دانشجویانی گرایش



بیشتری به اهداف یادگیری دارند. برون‌گرایی نیز از طریق تعامل مثبت اجتماعی و مشارکت فعال در کلاس‌ها، با اهداف عملکردگرایانه هم‌راستا است. تحلیل رگرسیون چندمتغیره نشان داد که ترکیب ابعاد شخصیت با هوش هیجانی، قدرت پیش‌بینی اهداف پیشرفت را به شدت افزایش می‌دهد. این یافته مطابق نظریه‌های نوین یادگیری انگیزشی است که تعامل بین عوامل درونی شناختی (شخصیت) و هیجانی (هوش هیجانی) را در موفقیت تحصیلی مؤثر می‌دانند [۲۱]. پژوهش حاضر نشان داد که هوش هیجانی و ویژگی‌های شخصیتی نقش مهم و مکملی در شکل‌گیری اهداف پیشرفت دانشجویان ایفا می‌کنند. هوش هیجانی، از طریق درک و مدیریت هیجانات، و شخصیت، از طریق ساختارهای انگیزشی پایدار، بر مسیر تحصیلی و انگیزش پیشرفت تأثیر می‌گذارند. این یافته‌ها تأکید می‌کنند که سیاست‌گذاران آموزشی باید در طراحی برنامه‌های آموزشی، این عوامل فردی را در نظر بگیرند.

۱۰. محدودیت‌ها

- یکی از محدودیت‌های پژوهش، استفاده از روش خودگزارشی در گردآوری داده‌ها بود که می‌تواند تحت تأثیر سوگیری پاسخ قرار گیرد.
- جامعه پژوهش صرفاً شامل دانشجویان دانشگاه‌های خاصی بود؛ بنابراین، تعمیم نتایج به سایر گروه‌ها باید با احتیاط انجام شود.

۱۱. پیشنهاد‌های پژوهشی

- انجام پژوهش‌های طولی برای بررسی پایداری قانون‌مداری در زمان.
- بررسی نقش میانجی‌گر یا تعدیل‌گر سایر متغیرهای روان‌شناختی نظیر هوش هیجانی یا وجدان‌کاری.
- مقایسه بین فرهنگی میزان قانون‌مداری و نقش ویژگی‌های شخصیتی در آن.

۱۲. پیشنهاد‌های کاربردی

۱. طراحی کارگاه‌های هوش هیجانی در دانشگاه‌ها به منظور بهبود درک، تنظیم و استفاده سازگارانه از هیجان‌ها در مسیر تحصیلی.
۲. استفاده از آزمون‌های شخصیت‌شناسی در مشاوره تحصیلی برای شناسایی نقاط قوت دانشجویان در راستای تعیین اهداف تحصیلی.
۳. تدوین برنامه‌های شخصی‌سازی‌شده یادگیری مبتنی بر تفاوت‌های شخصیتی و هیجانی در سیستم آموزش عالی.

۱۳. قدردانی

از تمامی افرادی که ما را در انجام این پژوهش یاری نمودند کمال تشکر و قدردانی را داریم.

۱۴. مراجع

1. Pekrun, R., Elliot, A. J., & Maier, M. A. (2017). Achievement goals and achievement emotions: Testing a model of their joint relations with academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 109(9), 1156–1172.
2. Elliot, A. J., & Murayama, K. (2008). On the measurement of achievement goals: Critique, illustration, and application. *Journal of Educational Psychology*, 100(3), 613–628.
3. Elliot, A. J., & Harackiewicz, J. M. (1996). Approach and avoidance achievement goals and intrinsic motivation: A mediational analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(3), 461–475. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.70.3.461>
4. Linnenbrink-Garcia, L., Middleton, M. J., Ciani, K. D., Easter, M. A., O'Keefe, P. A., & Zusho, A. (2012). The strength of the relation between performance-approach and performance-avoidance goal orientations: Theoretical, methodological, and instructional implications. *Educational Psychologist*, 47(4), 281–301.
5. Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 3–31). Basic Books.
6. Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.
7. Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2008). Emotional intelligence: New ability or eclectic traits? *American Psychologist*, 63(6), 503–517.
8. Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18(Suplemento), 13–25.
9. McCrae, R. R., & Costa, P. T. (1999). A five-factor theory of personality. In L. A. Pervin & O. P. John (Eds.), *Handbook of personality: Theory and research* (2nd ed., pp. 139–153). Guilford Press.
10. John, O. P., & Srivastava, S. (1999). The Big Five trait taxonomy: History, measurement, and theoretical perspectives. In L. A. Pervin & O. P. John (Eds.), *Handbook of personality: Theory and research* (2nd ed., pp. 102–138). Guilford Press.
11. Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T., Golden, C. J., & Dornheim, L. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 25(2), 167–177.

۱۲. پناهی، ح، رحیمی، ن، و سلیمانی، ف. (۱۴۰۱). رابطه هوش هیجانی و خودنظم‌جویی با تاب‌آوری تحصیلی در

دانشجویان. پژوهش‌های روانشناسی کاربردی، ۲۲(۳)، ۴۵–۶۰.

۱۳. شریفی، م. ر.، و کاویانی، م. (۱۳۹۹). بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی نسخه فارسی پرسشنامه پنج‌عاملی شخصیت نئو.

اندیشه و رفتار، ۱۴(۴)، ۲۳–۴۱.



14. Costa, P. T., & McCrae, R. R. (2019). The NEO Personality Inventory: Manual and research guide. Psychological Assessment Resources.
15. Elliot, A. J., & McGregor, H. A. (2001). A 2×2 achievement goal framework. Journal of Personality and Social Psychology, 80(3), 501–519. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.80.3.501>
۱۶. جعفری، م.، ناصری، م.، و مرادی، م. (۱۴۰۰). ساختار عاملی پرسشنامه اهداف پیشرفت در دانشجویان دانشگاه فرهنگیان. مجله روانشناسی تربیتی دانشگاه تهران، ۱۷(۱)، ۵۵–۷۴.
17. Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (2016). The ability model of emotional intelligence: Principles and updates. Emotion Review, 8(4), 290–300. <https://doi.org/10.1177/1754073916639667>
18. McCrae, R. R., & Costa, P. T. (2010). NEO inventories professional manual. Psychological Assessment Resources.
19. Elliot, A. J., & Thrash, T. M. (2001). Achievement goals and the hierarchical model of achievement motivation. Educational Psychology Review, 13(2), 139–156. <https://doi.org/10.1023/A:1009057102306>
۲۰. محمدی، س.، احمدی، ن.، و کریمی، ع. (۲۰۲۰). بررسی رابطه ویژگی‌های شخصیتی با انگیزش پیشرفت تحصیلی در دانشجویان. فصلنامه مطالعات روانشناسی تربیتی، ۱۸(۱)، ۴۵–۶۲.
21. Pekrun, R., & Linnenbrink-Garcia, L. (2014). International handbook of emotions in education. Routledge.



Investigating the role of emotional intelligence and personality traits in predicting students' academic achievement goals

Parham soheili¹

¹ MA degree on personality psychology, Faculty of Humanities and Social Sciences, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran

ABSTRACT

The aim of this study was to examine the role of emotion and personality traits in predicting the components of student achievement research. Given the important characteristics in academic success, self-regulation, and academic performance, identifying the factors that predict this goal, especially in the individual domains of personality and emotion, can play a significant role in promoting academic progress. **The present study was descriptive-correlational and its statistical population included all undergraduate students of public universities in the academic year 1402-1403. Using multi-stage cluster sampling method, 380 people were selected as a sample. The instruments used included the Neo Five-Factor Personality Inventory (NEO-FFI), the Schott Emotional Intelligence Inventory (SEIS), and the Elliott and McGregor Achievement Goals Scale (AGQ-R). Data were analyzed using Pearson's correlation coefficient and multiple regression in a simultaneous manner. The results showed that there was a significant relationship between emotional intelligence components and achievement goals, such that emotional intelligence was a strong predictor of learning goals and positive performance orientation. In the personality traits dimension, conscientiousness, openness to experience, and extraversion were considered predictors of the components of achievement goals, while neuroticism was directly related to avoidance goals and aimlessness. Also, the combined model of emotional intelligence and personality was able to explain a significant variance of the dependent variables. The findings of this study indicate that emotional empowerment and understanding of students' personality dimensions can be effective in guiding their academic achievement goals. Therefore, it is suggested that special attention be paid to these personal variables in university counseling, educational, and psychological programs.**

KEYWORDS: Emotional intelligence, personality traits, achievement goals, students, educational psychology