

رابطه بین هوش سیال، ابعاد شخصیت (برون‌گرایی، روان‌رنجوری و روان‌پریشی)

و هوش هیجانی با موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع دبیرستان^۱

Correlation between fluid intelligence, dimensions of personality (extroversion, neurosis and psychosis) and emotional intelligence with academic success in high school students

M. Akbari: MA, Payame Noor University of Andimeshk
E-mail: mehrdadakbari2003@yahoo.com
A.R. Aghayousefi: Assistant Professor, Payame Noor University of Qom

مهرداد اکبری: مربی دانشگاه پیام نور واحد اندیمشک

علیرضا آقا یوسفی: استادیار دانشگاه پیام نور قم

چکیده

Abstract

Aim: This study examined the relationship between fluid intelligence, personality dimensions (Extroversion, Neurosis and psychosis) and emotional intelligence with academic success. **Method:** Research method of this study was descriptive and correlational. Participants were 112 high school students in the City of Dezful in southern Iran who were selected using multistage sampling. The following tests were administrated: Raven's Progressive Matrices (intermediate forms) Eysenck Personality Questionnaire (Eysenck and Eysenck, 1975) and Bar-On Emotional Intelligence Scale (Bar - On, 2000). Participants' GPA was used as a measure of academic success. Data were analyzed using Pearson correlation coefficient and multiple regression analysis. **Results:** Results showed that fluid intelligence, extroversion, emotional intelligence, intrapersonal intelligence and adaptability were positively correlated with academic success. Psychosis was negatively associated with academic success. Findings showed that there was a significant difference in academic success between boys and girls. **Conclusion:** Results showed that all three variables are related with academic success and these variables interact with each other so that they predict 32 percent of the variance related to academic success. It may be argued that quality of education may be raised paying more attention to students' characteristics and the emotional intelligence of learners.

هدف: مطالعه حاضر با هدف تعیین میزان ارتباط ساده و چندگانه بین هوش سیال، ابعاد شخصیت (برون‌گرایی، روان‌رنجوری و روان‌پریشی) و هوش هیجانی با موفقیت تحصیلی انجام شد. **روش:** روش پژوهش، توصیفی از نوع همبستگی بود. نمونه پژوهش شامل ۱۲۳ دانش‌آموز مقطع متوسطه و پیش‌دانشگاهی شهرستان دزفول بود که به صورت تصادفی چندمرحله‌ای انتخاب شدند. برای به‌دست آوردن اطلاعات آزمون ماتریس‌های پیش‌رونده ریون، نسخه میانی (بزرگسالان) استاندارد شده به‌وسیله براهنی (۱۳۵۳)، پرسشنامه شخصیت ایزنک (۱۹۷۵)، آزمون بهر هیجانی بار-ان (۲۰۰۰) اجرا شد و معدل تحصیلی سال گذشته شرکت‌کنندگان به عنوان ملاک پیشرفت تحصیلی در نظر گرفته شد. اطلاعات به‌دست آمده با استفاده از آزمون‌های آماری ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چند متغیری (گام به گام) تحلیل شد. **یافته‌ها:** یافته‌ها نشان داد که هوش سیال و برون‌گرایی با موفقیت تحصیلی و موفقیت تحصیلی با نمره کل هوش هیجانی و ابعاد هوش درون‌فردی و انطباق‌پذیری ارتباط مثبت اما روان‌پریشی با موفقیت تحصیلی ارتباط منفی دارد. هر سه متغیر با موفقیت تحصیلی رابطه دارند و در تعامل با هم در مجموع ۳۲ درصد از تغییرات موفقیت تحصیلی تبیین را می‌کنند. پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختران به طور معناداری بیشتر از دانش‌آموزان پسر است. **نتیجه‌گیری:** از نتایج این پژوهش در برنامه‌ریزی برای بالا بردن کیفیت آموزش با توجه به ویژگی‌های شخصیتی و هوش هیجانی یادگیرندگان می‌توان استفاده کرد.

Keywords: academic success, dimensions of personality, emotional intelligence, extroversion, fluid intelligence, neurosis, psychosis

کلیدواژه‌ها: ابعاد شخصیت، برون‌گرایی، روان‌پریشی، روان‌رنجوری، موفقیت تحصیلی، هوش سیال، هوش هیجانی

دریافت مقاله: ۱۳۸۹/۱۰/۲؛ دریافت نسخه نهایی: ۱۳۸۹/۳/۳؛ پذیرش مقاله: ۱۳۸۹/۶/۲۱

مقدمه

با نگاهی گذرا بر نظریه‌های مختلف نقش هوش در موفقیت‌های تحصیلی قابل اثبات است. مطالعات زیادی اثبات کرده‌اند که هوش یک پیش‌بینی‌کننده موفقیت‌آمیز عملکرد است (بوساتو، پرنس، الشوت و هاماکر^۱، ۲۰۰۰؛ نیسر، بودو، بوچارد، بوکلین، برادی، سسی، و همکاران^۲، ۱۹۹۶؛ فارسیدز و وودفیلد^۳، ۲۰۰۳؛ و چان^۴، ۲۰۰۴).

پژوهشگران دریافته‌اند که پیشرفت تحصیلی تنها پیامد هوش فردی یا امکانات سخت‌افزاری موجود در محیط نیست، بلکه جنبه‌های روان‌شناختی افراد مانند رگه‌های شخصیت نیز نقش مهمی دارند (بوساتو و همکاران، ۲۰۰۰). در ادبیات پژوهش، نقش ویژگی‌های شخصیتی در موفقیت تحصیلی در مطالعات سنتی بررسی شده است (کتل و باتچر^۵، ۱۹۶۸؛ آیزنک و آیزنک^۶، ۱۹۸۵). برخی از پژوهشگران معتقدند که آنچه در پژوهش‌های جدید بیشتر مورد توجه قرار گرفته نفی ارتباط هوش و موفقیت تحصیلی نیست، بلکه تأکید بیشتر بر تفاوت‌هایی نظیر «برون‌گرایی- درون‌گرایی»^۷، «باز بودن به تجربه»^۸ و «نورزگرایی- پایداری هیجانی»^۹ است که می‌تواند در این ارتباط اهمیت داشته باشد (پاونن و آشتون^{۱۰}، ۲۰۰۱). یکی ابعاد شخصیت مورد بررسی در این پژوهش برون‌گرایی است که ارتباط آن با موفقیت تحصیلی پیچیده است. بعضی از مطالعات ارتباط معناداری بین این دو یافته‌اند (فارنهام و میتچل^{۱۱}، ۱۹۹۱؛ هیون، مک، بری و سیاروچی^{۱۲}، ۲۰۰۲؛ هالاماندریس و پاور^{۱۳}، ۱۹۹۹؛ دی‌فابیو و پالازسکی^{۱۴}، ۲۰۰۹؛ چامورو-پرموزیک^{۱۵}، فارنهام، دی‌ساو^{۱۶} و هیون، ۲۰۰۵). در حالی که چندین مطالعه دیگر نتایج متناقضی به‌دست آورده‌اند. بعضی از متغیرهای مرتبط با موفقیت تحصیلی مانند توانایی کلامی ارتباط

1. Busato, Prins, Elshout & Hamake
2. Neisser, Boodoo, Bouchard, Boykin, Brody, Ceci & et.al
3. Farsides, & Woodfield
4. Chan
5. Cattell & Butcher
6. Eysenck
7. extraversion- introversion
8. openness to experience
9. neuroticism- emotional stability
10. Paunonene & Ashton
11. Furnham & Mitchell
12. Heaven, Mak, Barry & Ciarrochi
13. Halamandaris & Power
14. Di Fabio & Palazzeschi
15. Chamorro-Premuzic
16. Dissou

مثبتی با برون‌گرایی دارند (چامورو-پرموزیک، فارنهام و پتریدیز^۱، ۲۰۰۶). بیان شفاهی مطالب درسی با برون‌گرایی ارتباط مثبتی دارد (چامورو-پرموزیک و همکاران، ۲۰۰۵). در حالی که بین برون‌گرایی با دیگر متغیرهای مرتبط با موفقیت تحصیلی ارتباطی دیده نشده است (گاف و آکرمن^۲، ۱۹۹۲). ضمن آن‌که ملیسا، سمپو^۳ و پانونن (۲۰۰۷) بین برون‌گرایی و پیشرفت تحصیلی رابطه منفی گزارش نموده‌اند.

طبیعی است که روان‌رنجورخویی با موفقیت تحصیلی کمتر به‌ویژه در سطح دانشگاهی پیوند خورده باشد (آکرمن و هگستد^۴، ۱۹۹۷؛ دراد و اسکوندبرگ^۵، ۱۹۹۶؛ لایدر، پالمن و آلیک^۶، ۲۰۰۶) و آن‌هایی که نمرات بالاتری در بعد روان‌رنجورخویی کسب کنند قبل از این‌که تحصیل خود را با موفقیت به اتمام برسانند بارها در امتحانات پایانی شرکت می‌کنند (دی‌فورت و مرویلد^۷، ۱۹۹۶). به هرحال روان‌رنجورخویی ارتباط منفی با توانایی کلامی دارد (چامورو-پرموزیک و همکاران، ۲۰۰۶).

هیون و همکاران (۲۰۰۲) ثابت کرده‌اند که نمرات به‌دست آمده از ویژگی روان‌پریش‌خویی^۸ افراد یک پیش‌بینی‌کننده ثابت در عملکرد است. سطح پایین روان‌پریش‌خویی با توانایی کلامی ارتباط منفی دارد (چامورو-پرموزیک و همکاران، ۲۰۰۶). با این وجود مطالعات دیگری وجود دارند که اعتبار فزاینده متغیرهای شخصیتی را با در نظر گرفتن تأثیر متغیرهای شناختی در پیش‌بینی عملکرد تحصیلی به اثبات رسانده‌اند (دی‌فابیو و باسونی^۹، ۲۰۰۷؛ فارنهام و چامورو-پرموزیک، ۲۰۰۴ و دی‌فابیو و پالازسکی، ۲۰۰۹).

دلیل بررسی ابعاد شخصیتی برون‌گرایی، روان‌رنجوری و روان‌پریشی در این مطالعه یکی این است که بیشتر مطالعات برای بررسی ارتباط بین شخصیت و پیشرفت تحصیلی از ابعاد دیگر شخصیت مانند پنج عامل بزرگ شخصیت استفاده کرده‌اند. دیگر این‌که چون نمونه این مطالعه نوجوانان بودند بهتر این بود که از ابزاری که ویژه این گروه سنی باشد استفاده شود. برای این منظور از نظریه آیزنک و پرسشنامه نسخه نوجوانان استفاده شد که برای سنجش ابعاد شخصیتی طراحی شده است.

1. Petrides
2. Goff & Ackerman
3. Melissa & Sampo
4. Ackerman & Heggstad
5. De Raad & Schouwenburg
6. Laidra, Pullmann & Allik
7. De Fruyt & Mervielde
8. psychoticism
9. Di Fabio & Buson

رابطه بین هوش سیال، ابعاد شخصیت (برون گرایی، روان رنجوری و ...

با توجه به محدودیت توان پیش‌بینی متغیرهای شناختی، و این‌که این دسته از متغیرها مقدار نسبتاً کمی از واریانس موفقیت تحصیلی را تبیین می‌کند (رنسدل^۱، ۲۰۰۱). به همین دلیل هر یک از عوامل اجتماعی-اقتصادی، روابط با همسالان و ویژگی‌های آموزشگاه‌ها گونه‌ای با موفقیت تحصیلی مرتبط دانسته‌اند (بیارماسون^۲، ۲۰۰۰؛ نیوکام، ابوت کاتالانو، هاوکینز، باتین و هیل^۳، ۲۰۰۲). تأثیر شایستگی‌های اجتماعی و هیجانی بر موفقیت تحصیلی یکی از زمینه‌های نوین پژوهش است. خاستگاه نظری این دسته از پژوهش‌ها مفهوم هوش هیجانی است که به-وسیله سالووی و مایر (۱۹۹۰) پیشنهاد شد. هوش هیجانی عبارت است از ظرفیت ادراک، ارزیابی، شناخت، کاربرد و مدیریت هیجان‌ها در خود و دیگران. (مایر و سالووی، ۱۹۹۷).

هوش هیجانی با عملکرد تحصیلی و توانایی شناختی ارتباط دارد (پتریدز، فردریکسون^۴ و فارنهام، ۲۰۰۴؛ برغم‌دی، ۱۳۸۷؛ منصور، ۱۳۸۰؛ شاه‌مردلو، ۱۳۸۳؛ پاکر، گریک، بارنهارت و هریس و همکاران^۵، ۲۰۰۴؛ پارکر، هوگان، استابروک و وود^۶، ۲۰۰۶). افرادی همچون سارف^۷ (۲۰۰۸؛ نقل از رهنما و عبدالملکی، ۱۳۸۸) تأثیر هوش هیجانی بر موفقیت شغلی و تحصیلی را نشان داده‌اند. او خاطر نشان می‌کند که در بسیاری از موارد و در انجام دادن برخی از تکالیف شغلی و تحصیلی نقش هوش هیجانی حتی بالاتر از هوش شناختی است. در پژوهش دیگری نشان داده شد که ترکیب هوش هیجانی و هوش تحصیلی در رشد دانش، کمک به سلامت و مراقبت از فراگیران و همچنین موفقیت تحصیلی آن‌ها عاملی کلیدی به شمار می‌رود (کنت و نوواک^۸، ۲۰۰۷؛ نقل از، رهنما و عبدالملکی، ۱۳۸۸).

پارکر، سامرفیلد^۹، هوگان و مجسکی^{۱۰} (۲۰۰۴) نشان دادند که سه بعد از ابعاد هوش هیجانی الگوی بار-ان^{۱۱} (۲۰۰۰) پیش‌بینی‌کننده معناداری برای موفقیت تحصیلی هستند. برغم‌دی (۱۳۸۷) با تحلیل رگرسیون نشان داد که هوش هیجانی به میزان ۰/۲۲ پیش‌بینی‌کننده پیشرفت تحصیلی است. همچنین بار-ان (۲۰۰۵) نشان داده است که همبستگی بین هوش

-
1. Ransdell
 2. Bjarmason
 3. Newcomb, Abbott, Cutalano, Hawkins, Battin- pearson & Hill
 4. Frederickson
 5. Parker, Creque, Barnhart & Harris
 6. Hogan, Eastabrook & Wood
 7. Saraf
 8. Kent & Novak
 9. Summerfeld
 10. Majeski
 11. Bar-On

هیجانی و پیشرفت تحصیلی برابر ۰/۴۴ است، به طوری که هوش هیجانی ۱۹ درصد از تغییرات پیشرفت تحصیلی را می‌تواند تبیین کند.

شاهمرادلو (۱۳۸۳) در پژوهشی نشان داد که توان پیش‌بینی هوش هیجانی در پیشرفت تحصیلی تقریباً دوبرابر هوش شناختی است. همچنین از بین مؤلفه‌های هوش هیجانی، مؤلفه‌های خودشکوفایی و خودآگاهی هیجانی نقش بیشتری در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دارند. از یافته‌های دیگر پژوهش همبستگی ضعیف بین هوش هیجانی و هوش شناختی بود. ون در زی، زیجس و شاکل^۱ (۲۰۰۲) اعتبار فزاینده هوش هیجانی در پیش‌بینی موفقیت تحصیلی و زندگی اجتماعی با در نظر گرفتن متغیرهای شناختی و شخصیتی را نشان دادند.

هدف این مطالعه تعیین نقش هوش سیال، ویژگی‌های شخصیتی و هوش هیجانی در موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان برای تشخیص اعتبار فزاینده هوش هیجانی در مقایسه با هوش سیال و متغیرهای شخصیتی آن‌ها بود.

با توجه به ادبیات و پیشینه‌های پژوهشی ذکر شده مبنی بر این‌که موفقیت تحصیلی افراد به تنهایی متأثر از هوش افراد نیست بلکه متغیرهای دیگری از قبیل رگه‌های شخصیتی در این موفقیت این تأثیر را کامل‌تر می‌کنند (ودن در زی و همکاران، ۲۰۰۲؛ رنسدل، ۲۰۰۱). فرضیه-های این مطالعه بدین شکل صورتبندی می‌شوند:

۱. هوش سیال با موفقیت تحصیلی ارتباط دارد.
۲. ویژگی‌های شخصیتی برون‌گرایی، روان‌رنجوری و روان‌پریشی با موفقیت تحصیلی ارتباط دارند.
۳. هوش هیجانی با موفقیت تحصیلی ارتباط دارد.
۴. هوش سیال، ویژگی‌های شخصیتی (برون‌گرایی، روان‌رنجوری و روان‌پریشی) و هوش هیجانی ارتباط چندگانه‌ای با پیشرفت تحصیلی دارند.

روش

روش پژوهش در این مطالعه، توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه آماری این مطالعه شامل دانش‌آموزان مقطع دبیرستان شهرستان دزفول بود که در سال تحصیلی ۸۹-۱۳۸۸ مشغول به تحصیل بودند. نمونه این پژوهش شامل ۱۳۳ دانش‌آموز دبیرستانی شهر دزفول است که به صورت تصادفی چندمرحله‌ای انتخاب شدند و ابزار پژوهش را تکمیل نمودند. اطلاعات ۲۱ نفر از شرکت‌کنندگان به دلیل مخدوش بودن کنار گذاشته شد و از ۱۱۲ نفر باقیمانده، ۳۹ نفر مرد

1. Van der Zee, Thijs & Schakel

رابطه بین هوش سیال، ابعاد شخصیت (برون گرایی، روان رنجوری و ...

۰/۳۴/۸) و ۷۳ نفر زن (۰/۶۵/۱) بودند. ۳۷ نفر پایه دوم، ۴۴ نفر پایه سوم و ۳۱ نفر پیش-دانشگاهی بودند. دامنه سنی آن‌ها بین ۱۹-۱۶ سال (میانگین=۱۷/۶ و انحراف معیار=۱/۱۲) بود.

ابزار پژوهش

۱. **آزمون ماتریس‌های پیشرونده ریون.** برای ارزیابی هوش سیال از نسخه میانی (بزرگسالان) آزمون ماتریس‌های پیشرونده ریون استفاده شد. آزمون ماتریس‌های پیشرونده ریون در سال ۱۹۳۷ توسط پنرز و ریون^۱ تهیه شده است. نسخه‌های تجدیدنظرشده آزمون ریون، برای اندازه‌گیری هوش افراد در همه سطوح توانایی (از کودکان ۵ ساله تا بزرگسالان سرآمد) به کار می‌رود. این آزمون، هم به صورت فردی و هم به صورت گروهی قابل اجرا است. آزمون ریون، دارای دو فرم متفاوت است. فرم ۱۹۳۷، دارای ۶۰ تصویر سیاه و سفید است که به سری‌های ۱۲ تایی، با درجه دشواری فزاینده، تقسیم شده‌اند و زمان اجرای آن ۴۵ دقیقه است. رحمانی (۱۳۸۶) آزمون فوق را هنجاریابی کرده و پایایی از روش بازآزمایی آن را ۰/۹۱ و روایی آزمون را ۰/۷۳ گزارش نموده است.

۲. **پرسشنامه شخصیت آیزنک (آیزنک و آیزنک، ۱۹۷۵).** برای ارزیابی شخصیت از پرسشنامه شخصیت آیزنک استفاده شد. این پرسشنامه دارای ۹۰ پرسش و چهار مقیاس برون‌گرایی، روان-رنجوری، روان‌پریشی و دروغ‌گویی است و سه بعد بنیادی شخصیت را می‌سنجد. در ایران این پرسشنامه را براهنی و همکاران (۷۲-۱۳۷۰، به نقل از پورشهباز، ۱۳۷۲) در مورد شماری از دختران و پسران ۱۸-۱۲ ساله هنجاریابی کرده است. قابلیت اعتماد مقیاس‌های چهارگانه بالا به ترتیب ۰/۸۲، ۰/۷۲، ۰/۷۰ و ۰/۸۲ گزارش شده است (محمدیان، ۱۳۷۸).

۳. **آزمون بهر هیجانی بار-ان.** برای ارزیابی هوش هیجانی از آزمون بهر هیجانی بار-ان استفاده شد. این آزمون دارای ۱۱۷ سوال و ۱۵ خرده‌آزمون و چهار بعد اصلی هوش درون‌فردی، بین-فردی، مدیریت استرس و انطباق‌پذیری است. این آزمون توسط بار-ان در مورد ۳۸۳۱ نفر از ۶ کشور (آرژانتین، آلمان، هند، نیجریه، آفریقای جنوبی و کانادا) که ۴۸ درصد آن‌ها مرد و ۵۲ درصد آن‌ها زن بودند اجرا شد. در این آزمون پاسخ‌های آزمون روی یک مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت (کاملاً موافقم، موافقم، تاحدودی، مخالفم و کاملاً مخالفم) تنظیم شده است (بار-ان، ۲۰۰۰). سموعی (۱۳۸۰؛ به نقل از دهشیری، ۱۳۸۱) در اصفهان به ترجمه و هنجاریابی این آزمون پرداختند که پس از هنجاریابی، تعداد سوالات آزمون از ۱۱۷ سوال به ۹۰ سوال تقلیل یافت. پایایی آزمون از طریق محاسبه آلفای کرونباخ ۰/۹۳ گزارش شده است. روایی آزمون از

طریق اجرای نسخهٔ موازی که به وسیلهٔ مصاحبه‌ای سازمان‌یافته در رابطه با میزان و تنوع هیجان‌ها، عواطف و ویژگی‌های فردی و احساسی انجام شد در سطح ۰/۰۰۱ معنادار گزارش شده است. همچنین پایایی آزمون از طریق روش بازآمایی پس از سه هفته ۰/۶۸ و از طریق دونیمه کردن ۰/۷۸ گزارش شده است.

۴. موفقیت تحصیلی. موفقیت تحصیلی شرکت‌کنندگان به وسیلهٔ معدل تحصیلی سال قبل آن‌ها که از کارنامهٔ مدرسه استخراج شده بود، تعیین گردید.

یافته‌ها

نتیجه آمار توصیفی (میانگین و انحراف معیار)، همبستگی بین معدل تحصیلی، نمرهٔ هوش سیال، نمرهٔ آزمون شخصیت و نمرهٔ آزمون هوش هیجانی در جداول ۱ و ۲ آمده است.

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش

معدل تحصیلی	هوشبهر	برون‌گرایی	روان‌رنجورخوبی	روان‌پریشی	هوش هیجانی
۱۳۸/۸۶	۱۷/۷	۱۱۴	۱۱/۵۴	۱۳/۱۵	۴/۶۲
۱۴/۰۴	۲/۶۵	۳/۴۳	۴/۰۶	۵/۴۴	۲/۹۳

جدول ۲. ماتریس همبستگی بین متغیرهای پژوهش

عوامل	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰
۱ معدل تحصیلی	-									
۲ هوشبهر	**۰/۵۲	-								
۳ برون‌گرایی	**۰/۳۷	**۰/۲۶	-							
۴ روان‌رنجوری	-۰/۰۷	-۰/۱۱	-۰/۰۹	-						
۵ روان‌پریشی	*-۰/۱۷	۰/۰۸	۰/۱۲	*۰/۲۴	-					
۶ هوش هیجانی کل	*۰/۲۶	۰/۱۵	*۰/۱۷	۰/۰۶	۰/۰۸	-				
۷ هوش درون-فردی	*۰/۱۷	*۰/۱۷	۰/۱۳	۰/۰۵	۰/۱۰	**۰/۸۳	-			
۸ هوش بین-فردی	۰/۰۹	*۰/۲۳	*۰/۲۷	۰/۰۴	-۰/۰۷	**۰/۷۸	**۰/۳۱	-		
۹ مدیریت استرس	۰/۱۱	۰/۰۷	-۰/۰۴	۰/۱۲	-۰/۰۳	**۰/۸۱	**۰/۲۹	**۰/۲۷	-	
۱۰ انطباق‌پذیری	*۰/۱۷	*۰/۲۴	-۰/۰۸	*۰/۱۹	۰/۱۱	**۰/۷۲	**۰/۲۴	**۰/۳۲	**۰/۳۴	-

** p ≤ ۰/۰۱ * p ≤ ۰/۰۵ N = ۱۱۲

رابطه بین هوش سیال، ابعاد شخصیت (برون گرایی، روان رنجوری و ...

همان‌گونه که در جدول ۱ دیده می‌شود هوش سیال و برون‌گرایی با موفقیت تحصیلی ارتباط مثبت معناداری دارد. روان‌پریشی با موفقیت تحصیلی ارتباط منفی دارد. ارتباط مثبت موفقیت تحصیلی با نمره کل هوش هیجانی و ابعاد هوش درون‌فردی و انطباق‌پذیری نیز از یافته‌های دیگر این مطالعه است.

برای بررسی واریانس فزاینده ابعاد شخصیتی و هوش هیجانی از تحلیل رگرسیون گام به گام استفاده شده که نتیجه آن در جدول ۳ نمایش داده شده است.

جدول شماره ۳. خلاصه یافته‌های تحلیل رگرسیون گام به گام برای پیش‌بینی موفقیت تحصیلی

متغیر	ضریب b	بتا	t	سطح معناداری	R ²	SE
گام اول						
هوش سیال	۲/۴۱	۰/۵۱۲	۱۲/۲۰	۰/۰۰۱	۰/۲۷	۱۹/۶۳
گام دوم						
هوش سیال	۱/۸۱	۰/۳۸۶	۸/۹۲	۰/۰۰۱	۰/۳۰	۱۹/۵۵
ابعاد شخصیت	۱/۶۳	۰/۳۱۶	۰/۷۳۱	۰/۰۰۱		
گام سوم						
هوش سیال	۰/۵۵	۰/۳۳۱	۰/۷۳۹	۰/۰۰۱		
ابعاد شخصیت	۱/۴۵	۰/۲۸۱	۶/۴۱	۰/۰۰۱	۰/۳۲	۱۹/۶۷
هوش هیجانی	۰/۸۰	۰/۱۵۷	۰/۳۵۲	۰/۰۰۱		

چنانچه در جدول ۳ دیده می‌شود در گام اول ۲۷ درصد از واریانس پیشرفت تحصیلی به‌وسیله هوش سیال پیش‌بینی می‌شود. در گام دوم با اضافه شدن متغیر دوم یعنی ابعاد شخصیت در این میزان پیش‌بینی به صورت معناداری افزایش یافت و به ۳۰ درصد رسید. در گام سوم متغیر هوش هیجانی به معادله رگرسیون اضافه شد و میزان پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی به ۳۲ درصد افزایش یافت.

بحث و نتیجه‌گیری

یکی از نتایج پژوهش حاضر این بود که موفقیت تحصیلی با هوش سیال رابطه مثبت معناداری دارد، که همسو با یافته‌های موجود در ادبیات پژوهش است که نشان داده‌اند هوش پیش‌بینی-کننده خوبی برای عملکرد موفقیت‌آمیز است (دی‌فابیو و پالازسکی، ۲۰۰۹؛ بیوساتو و همکاران، ۲۰۰۰؛ نیسر و همکاران، ۱۹۹۶؛ فارسیدز و وودفیلد، ۲۰۰۳ و چان، ۲۰۰۴). اطلاعات موجود در جدول ۲ نشان می‌دهد که ۲۷ درصد از تغییرات موفقیت تحصیلی به‌وسیله هوش سیال تبیین

می‌شود. این یافته نیز نشان می‌دهد که هوش سیال در صورت تمرین فهم و یادگیری تحصیلی را تسهیل می‌نماید.

جدول ۱ نشان می‌دهد که هوش هیجانی با برون‌گرایی رابطه مثبت معنادار دارد. این یافته در راستای یافته‌های دیگر مطالعات است (فارنهام و میتچل، ۱۹۹۱؛ هیون و همکاران، ۲۰۰۲؛ هالاماندریس و پاور، ۱۹۹۹؛ دی‌فابیو و پالازسکی، ۲۰۰۹). البته با یافته‌های گاف و آکرمن (۱۹۹۲) همخوانی ندارد. پژوهشگران دیگر ارتباط بین توانایی کلامی و بیان شفاهی از متغیرهای موفقیت تحصیلی را به اثبات رسانده‌اند (چامورو-پرموزیک و همکاران، ۲۰۰۶؛ چامورو-پرموزیک و همکاران، ۲۰۰۵).

نتایج مشاهده شده در جدول ۲ نشان می‌دهد که ۳۰ درصد از تغییرات موفقیت تحصیلی ناشی از تغییرات همزمان هوش سیال و ویژگی‌های شخصیتی شرکت‌کنندگان است. این یافته در تأیید دیگر یافته‌ها، به‌طور مثال براون (۱۹۹۴)، دی‌فابیو و باسونی (۲۰۰۷)، فارنهام و چامورو-پرموزیک (۲۰۰۴)، دی‌فابیو و پالازسکی (۲۰۰۹)، اعتبار فزاینده متغیرهای شخصیتی را با در نظر گرفتن تأثیر متغیرهای شناختی در پیش‌بینی عملکرد تحصیلی به اثبات رسانده‌اند. همچنین نتایج نشان دادند که موفقیت تحصیلی با بعد شخصیتی روان‌پریشی ارتباط منفی دارد. این نتیجه با نتایج هیون و همکاران (۲۰۰۲) که ادعا نمودند نمره‌های به‌دست آمده از ویژگی روان‌پریش-خوبی افراد یک پیش‌بینی‌کننده ثابت در عملکرد تحصیلی افراد است همخوان بود. البته برخلاف دیگر یافته‌های موجود در ادبیات پژوهش بین موفقیت تحصیلی و روان‌رنجوری ارتباطی دیده نشد.

در زمینه برون‌گرایی، ادبیات پژوهش نشان می‌دهد که افراد با سطح بالای برون‌گرایی پراثرتری، پرحرف، علاقه‌مند به کارهای گروهی، اظهارکنندگی، جمع‌گرایی، خوش‌بینی، فعالیت و جزآن هستند. بسیاری از این ویژگی‌ها می‌تواند نقش مثبتی در جهت پیشرفت تحصیلی دانش-آموزان ایفا کنند. به‌طور مثال، دانش‌آموزانی که به صورت گروهی به انجام کارهای خود می‌پردازند، می‌توانند از توانایی‌های یکدیگر به شکل مناسب سود جویند و از این طریق مشکلات خود را برطرف کنند. اظهارکنندگی بالا نیز منجر به موفقیت این دانش‌آموزان در شفاهی و فعالیت‌هایی مانند ارائه گزارش در کلاس می‌شود و در نهایت این ویژگی‌ها می‌تواند به موفقیت و پیشرفت تحلیلی دانش‌آموزان منجر شود (پرموزیک و همکاران، ۲۰۰۵).

در زمینه روان‌پریشی هم ادبیات پژوهشی نشان می‌دهد که افرادی که در روان‌پریش‌خوبی نمره بالایی می‌گیرند پرخاشگر، جامعه‌ستیز، سرد و خودمحورند. آن‌ها همچنین می‌توانند بی-رحم و دارای سطح حساسیت بسیار پایین باشند که کمترین ارتباط را با دیگران برقرار می‌کنند.

رابطه بین هوش سیال، ابعاد شخصیت (برون گرایی، روان رنجوری و ...

هرکدام از ویژگی‌های مذکور می‌تواند از عوامل عدم موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان باشد. البته یکی از ویژگی‌های این افراد خلاقیت بالای آن‌ها است که این ممکن است در پیشرفت تحصیلی تأثیر مثبت داشته باشد که در این مطالعه، خلاف آن اثبات شده است.

نتایج آزمون فرضیه سوم نشان می‌دهد هوش هیجانی با موفقیت تحصیلی ارتباط دارد و اعتبار فزاینده هوش هیجانی با در نظر گرفتن متغیرهای شخصیتی و متغیرهای شناختی عملکرد تحصیلی را پیش‌بینی می‌نماید. تأیید فرضیه سوم نیز در راستای یافته‌های پژوهشگران دیگر است (ودن در زی و همکاران ۲۰۰۲؛ پترید و همکاران، ۲۰۰۴؛ برغمدی، ۱۳۸۷؛ منصور، ۱۳۸۰؛ شاهمرادلو، ۱۳۸۳؛ پارکر و همکاران، ۲۰۰۶؛ پارکر و همکاران، ۲۰۰۴).

دانش‌آموزان با هوش هیجانی بالاتر در شناخت احساسات خود و دیگران و استفاده از این شناخت در هدایت رفتار و مقاومت در مقابل فشار همسالان توانایی بیشتری دارند (مایر و همکاران، ۲۰۰۱). دانش‌آموزانی که در تحصیلات خود موفق هستند نسبت به گروه ناموفق در مهارت‌های اجتماعی و شناخت احساسات خود موفق‌تر هستند (هورادول، ۱۹۹۶).

پژوهش‌های انجام شده (زنیس، بلادورت، ویسبرک و والبرگ^۱، ۲۰۰۴، به نقل از نیکوگفتار، ۱۳۸۸) نشان می‌دهند که قابلیت‌های هیجانی- اجتماعی دانش‌آموزان به طرق مختلف به بهبود عملکرد تحصیلی می‌انجامد. زیرا دانش‌آموزانی که قادر به مواجهه هوشمندانه با هیجان‌های خویش هستند، خویش‌تر دارند، اعتماد به نفس بالایی دارند، برای یادگیری تلاش بیشتری از خود نشان می‌دهند، خودانگیزه‌اند و برای رسیدن به هدف و انجام وظیفه، هیجان‌ها و تنیدگی‌های خود را مهار می‌کنند. به عبارت دیگر می‌توان گفت که هوش هیجانی در ارتباط با پیشرفت تحصیلی از نقش میانجی یا تعدیل‌کنندگی برخوردار است.

یکی دیگر از یافته‌های این مطالعه بالاتر بودن میزان پیشرفت تحصیلی دختران نسبت به پسران است. این نتیجه با یافته‌های امیری (۱۳۸۴)، ذوالفقاری (۱۳۷۱)، آقایی (۱۳۷۴) همخوانی دارد. در ارتباط با این تفاوت می‌توان به انگیزه پیشرفت بالاتر دختران در سال‌های اخیر توجه نمود که همین امر را باعث افزایش تعداد دختران در دانشگاه‌ها دانست. نکته دیگر تلاش و توجه خانواده‌ها و جامعه به امر تحصیل دختران در دهه اخیر در کشور است که بر پیشرفت تحصیلی دختران تأثیرگذار است.

با توجه به نتایج به دست آمده از این پژوهش، می‌توان از آن‌ها برای بالا بردن کیفیت آموزش با توجه به ویژگی‌های شخصیتی و هوش هیجانی یادگیرندگان برنامه‌ریزی و استفاده کرد.

1 . Zins, Bloodworth, Weissberg & Walberg

از جمله محدودیت‌های موجود در این پژوهش طولانی بودن ابزارهای پژوهش بود که این موضوع باعث عدم همکاری شرکت‌کنندگان و ناتمام ماندن قسمتی از ابزار پژوهش شد. از دیگر محدودیت‌ها نمونه آماری پژوهش است که نتایج آن را می‌بایست با احتیاط تعمیم داد. چرا که به دلیل محدودیت اول مجبور شدیم تعداد زیادی از پرسشنامه‌های تکمیل شده را حذف نماییم و قادر به جبران این ریزش‌ها نیز نبودیم.

منابع

- برغم‌دی، مهدی. (۱۳۸۷). تعیین نقش واسطه‌ای هوش هیجانی در تأثیر استرس بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع پیش‌دانشگاهی شهرستان سبزوار. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته روان‌شناسی. دانشگاه شهید بهشتی. دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی.
- پورشهباز، عباس. (۱۳۷۲). رابطه بین ارزیابی میزان استرس، رویدادهای زندگی و تیپ شخصیت در بیماران مبتلا به سرطان خون. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته روان‌شناسی بالینی. انستیتو روانپزشکی ایران.
- دهشیری، غلامرضا. (۱۳۸۱). هنجاریابی پرسشنامه بهره هیجانی بار-ان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته روان‌سنجی. دانشگاه علامه طباطبائی. دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی.
- دهشیری، غلامرضا. (۱۳۸۵). بررسی رابطه هوش هیجانی و پیشرفت تحصیلی. مجله تازه‌ها و پژوهش‌های مشاوره، ۵ (۱۸): ۹۷-۱۰۶.
- رحمانی، جهانبخش. (۱۳۸۶). پایایی، روایی و هنجاریابی آزمون ماتریس‌های پیشرونده ریون پیشرفته در دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان. دانش و پژوهش در روان‌شناسی، ۳۴: ۶۱-۷۴.
- رهنما، اکبر و عبدالملکی، جمال. (۱۳۸۸). بررسی رابطه بین هوش هیجانی و خلاقیت با پیشرفت تحصیلی در دانشجویان دانشگاه شاهد. مجله اندیشه‌های نوین تربیتی. ۵ (۲): ۵۵-۷۸.
- شاهمرادلو، مهران. (۱۳۸۳). مقایسه نقش هوش هیجانی و هوش شناختی در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پیش‌دانشگاهی شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته روان‌شناسی. دانشگاه شهید بهشتی. دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی.
- محمدیان، فتح الله. (۱۳۸۷). بررسی ویژگی‌های شخصیتی، استرس و شیوه‌های مقابله با خودکشی در افراد اقدام‌کننده به خودکشی در شهر ایلام. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته روان‌شناسی بالینی. انستیتو روان‌پزشکی ایران.
- منصوری، بهزاد. (۱۳۸۰). ترجمه و هنجاریابی تست هوش هیجانی شیرینگ در دانشجویان دانشگاه‌های دولتی تهران، پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته سنجش، دانشگاه علامه طباطبائی. دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی.
- نیکوگفتار، منصوره. (۱۳۸۸). آموزش هوش هیجانی، ناگویی خلقی، سلامت عمومی و پیشرفت تحصیلی.

- Ackerman, P. L., & Heggestad, E. D. (1997). Intelligence, personality and interests: evidence for overlapping traits. *Psychological Bulletin*, 121: 219-245.
- Bar-On, R. (2000). Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory (EQ-i). In R. Bar-On and J. D. A. Parker (Eds.), *Handbook of emotional intelligence*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bar-On, R. (2005). The impact of emotional intelligence on subjective well-being. *Perspectives in Education*, 23 (2): 41-61.
- Bjarmason, T. (2000). Grooming for success? The impact of adolescence society on early intergeneration social mobility. *Juornal Of Family And Economic Issues*, 21(4): 319-342.
- Busato, V. V., Prins, F. J., Elshout, J. J., & Hamaker, C. (2000). Intellectual ability, learning style, achievement motivation and academic success of psychology students in higher education. *Personality and Individual Differences*, 29: 1057-1068.
- Cattell, R. B., & Butcher, H. (1968). *The prediction of achievement and creativity*. Indianapolis: Bobbs-Merril.
- Chamorro-Premuzic, T., Furnham, A., & Petrides, K. (2006). Personality and intelligence. The relationship of Eysenck's giant three with verbal and numerical ability. *Journal of Individual Differences*, 27(3): 147-150.
- Chamorro-Premuzic, T., Furnham, A., Dissou, G., & Heaven, P. (2005). Personality and preference for academic assessment: A study with Australian University students. *Personality and Individual Differences*, 15: 247-256.
- Chan, W. D. (2004). Perceived emotional intelligence and self-efficacy among Chinese secondary school teachers in Hong Kong. *Juornal of Personality and Individual Differences* 36: 1781-1795.
- De Fruyt, F., & Mervielde, I. (1996). Personality and interests as predictors of educational streaming and achievement. *European Journal of Personality*, 10: 405-425.
- De Raad, B., & Schouwenburg, H. (1996). Personality in learning education: A review. *European Journal of Personality*, 10: 303-336.
- Di Fabio, A., & Palazzeschi, L. (2009). An in- depth look at scholastic success: Fluid intelligence, personality traits or emotional intelligence? *Personality and Individual Differences*, 46: 581-585
- Di Fabio, A., & Busoni, L. (2007). Fluid intelligence, personality traits and scholastic success: Empirical evidence in a sample of Italian high school students. *Personality and Individual Differences*, 43: 2095-2104.
- Eysenck, H. J., & Eysenck, M. (1985). *Personality and individual differences: A natural science approach*. New York: Plenum.
- Farsides, T., & Woodfield, R. (2003). Individual differences and undergraduate academic success: The roles of personality, intelligence, and application. *Personality and Individual Differences*, 34:1225-1243.

- Furnham, A., & Chamorro-Premuzic, T. (2004). Personality and intelligence as predictors of statistics examination grades. *Personality and Individual Differences*, 37: 943–955.
- Furnham, A., & Mitchell, J. (1991). Personality, needs, social skills and academic achievement: A longitudinal study. *Personality and Individual Differences*, 12: 1067–1073.
- Goff, M., & Ackerman, P. L. (1992). Personality-intelligence relations: Assessment of typical intellectual engagement. *Journal of Educational Psychology*, 84: 537–553.
- Halamandaris, K. F., & Power, K. G. (1999). Individual differences, social support and coping with examination stress: A study of the psychosocial and academic adjustment of first year home students. *Personality and Individual Differences*, 26: 665–685.
- Heaven, P. C. L., Mak, A., Barry, J., & Ciarrochi, J. (2002). Personality and family influences on adolescent attitudes to school and self-rated academic performance. *Personality and Individual Differences*, 32: 453–462.
- Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R., & Sitarenios, G. (2001). Emotional intelligence as a standard intelligence. *Emotion*, 1: 232–242.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators* (pp. 3–31). New York: Basic Books.
- Neisser, U., Boodoo, G., Bouchard, T. J., Boykin, A. W., Brody, N., Ceci, S. J., Halpern, D. F., Loehlin, J. C., Perloff, R., Sternberg, R. J., & Urbina, S. (1996). Intelligence: Knowns and unknowns. *American Psychologist*, 51: 77-101.
- Newcomb, M. D., Abbott, R.D., Cutalano, R. F., Hawkins, J.D., Battin-pearson, S., & Hill, K.G. (2002). Strains, academic competence and general versus specific problem behaviors. *Journal of Counseling psychology*.49(2): 172-186.
- Parker, D.A., Hogan, M. Eastabrook, A., & Wood, L.M.(2006). Emotional intelligence and student retention: Prediction the successful transition from high school to university. *Personality and Individual Differences*, 41: 1329–1336.
- Parker, J. D. A., Creque, E. R., Barnhart, D. L., Harris, J. I., Majeski, S. A., Wood, L. M., et al. (2004). Academic achievement in high school: Does emotional intelligence matter? *Personality and Individual Differences*, 37: 1321–1330.
- Parker, J. D. A., Summerfeldt, L. J., Hogan, M. J., & Majeski, S. A. (2004). Emotional intelligence and academic success: Examining the transition from high school to university. *Personality and Individual Differences*, 36: 163–172.
- Paunonen, S. V., & Ashton, M. C. (2001). Big five predictors of academic achievement. *Journal of Research in Personality*, 35: 78–90.
- Petrides, K. V., Frederickson, N., & Furnham, A. (2004). The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behavior at school. *Personality and Individual Differences*, 36: 277–293.
- Premuzic, T., Furnham, A., Dissou, G., & Heaven, P. (2005). Personality and preference for academic assessment: A study with Australian University students. *Learning and Individual Difference*, 15: 247-256.
- Ransdell, S. (2001). Predicting college student: The importance of ability and non-

رابطه بین هوش سیال، ابعاد شخصیت (برون گرایی، روان رنجوری و ...

cognitive variables. *International Journal of Educational Research*. 35(4): 357-364.

Van der Zee, K., Thijs, M., & Schakel, L. (2002). The relationship of emotional intelligence with academic intelligence and the Big Five. *European Journal of Personality*, 16: 103–125.