

## The role of emotional intelligence and five personality factors in Predicting Components of goal achievement

**Kowsar Ashrafi. M.A**

Master of Educational Psychology, Kharazmi University, Tehran, Iran.

**Javad Kavousian. Ph.D**

Assistant Professor, Department of Educational Psychology, Kharazmi University, Tehran, Iran.

**Parvin Kadivar. Ph.D**

Professor, Department of Educational Psychology, Kharazmi University, Tehran, Iran.

**Kambiz Karimi. PhD Student**

Department of Psychology, Bu Ali Sina University, Hamedan, Iran.

### Abstract

The purpose of this study was to predict the components of achievement goals through big five personality traits and emotional intelligence. The research method was descriptive and correlational. The population consisted all students of Isfahan University. Among all, 406 students were sampled using randomly stratified sampling. The research tools consisted of (Petrides & Furnham's 2001) Emotional Intelligence Questionnaire, (Goldberg's 1999) five big personality factors Questionnaire, and (Elliot and McGregor's 2001) achievement goals questionnaire. The data were analyzed through stepwise regression. The results of stepwise regression analysis indicated that agreeableness, openness to experience, and conscientiousness have a positive and significant relation with approach-mastery goal and they can predict it totally with 18% of the variance. In addition, emotional intelligence, agreeableness and neurosis can predict the avoidance-mastery goal with totally 8% of the variance. Among the components of personality only conscientiousness can predict the approach-performance goal with 1% of the variance. Emotional intelligence can predict the avoidance-performance goal with 5% of the variance. As a result of personality and emotional intelligence may be good predictor for student achievement goals.

**Keywords:** emotional intelligence, personality dimensions, achievement goals, students.

## نقش هوش هیجانی و ابعاد شخصیت در پیش‌بینی مؤلفه‌های اهداف پیشرفت

کوثر اشرفی

کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران.

جواد کاوسیان\*

استادیار گروه روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران.

پروین کدیور

استاد گروه روان‌شناسی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران.

کامبیز کریمی

دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران.

### چکیده

هدف از این پژوهش، پیش‌بینی مؤلفه‌های اهداف پیشرفت با استفاده از هوش هیجانی و ابعاد شخصیت بود. روش پژوهش توصیفی و از نوع همستگی بود. جامعه آماری دانشجویان تمامی مقاطع دانشگاه اصفهان بودند که از میان آنها ۴۰۶ نفر به شیوه تصادفی طبقه‌ای به‌عنوان گروه نمونه انتخاب شدند. ابزار جمع‌آوری اطلاعات، پرسشنامه هوش هیجانی (پترایدز و فارنهام، ۲۰۰۱)، پرسشنامه پنج عامل بزرگ شخصیت (گلدبرگ، ۱۹۹۹) و پرسشنامه اهداف پیشرفت (الیوت و مک‌گریگور، ۲۰۰۱) بود. داده‌های با ضریب با کمک رگرسیون گام‌به‌گام تحلیل گردید. نتایج حاصل از تحلیل رگرسیون گام‌به‌گام نشان داد که توافق‌پذیری، گشودگی به تجربه و مسئولیت‌پذیری با هدف تسلط-گرایشی رابطه مثبت و معنادار دارند ( $p < 0/01$ ) و می‌توانند مجموعاً ۱۸ درصد از واریانس آن را پیش‌بینی کنند. همچنین هوش هیجانی، توافق‌پذیری و روان‌آزرده‌خوبی در مجموع توانستند ۸ درصد از واریانس هدف تسلط-اجتنابی را پیش‌بینی کنند. از بین ابعاد شخصیت تنها مسئولیت‌پذیری می‌تواند هدف عملکرد-گرایشی را پیش‌بینی کند. هوش هیجانی با ۵ درصد از واریانس می‌تواند هدف عملکرد-اجتنابی را پیش‌بینی کند. در نتیجه ابعاد شخصیت و هوش هیجانی می‌توانند پیش‌بینی کننده خوبی برای اهداف پیشرفت دانشجویان باشند.

**واژه‌های کلیدی:** هوش هیجانی، ابعاد شخصیت، اهداف

پیشرفت، دانشجویان

\* نویسنده مسئول: j\_kavousian@yahoo.com

## مقدمه

درس‌های سخت‌تری می‌گیرند و به دنبال چالش هستند؛ دانش‌آموزانی که اهداف عملکردی دارند روی گرفتن نمرات خوب تمرکز نموده، درس‌های آسان می‌گیرند و از موقعیت‌های چالش‌انگیز اجتناب می‌کنند (اسلاوین<sup>۱۱</sup>، ۲۰۰۶).

ابعاد شخصیت<sup>۱۲</sup> نقش پیش‌آیندی نسبت به اهداف پیشرفت دارند. ظهور و پیدایش سازمان‌یافته پنج عامل شخصیت زمینه را برای بررسی هرچه بیشتر ارتباط میان شخصیت و دیگر سازه‌های روان‌شناختی فراهم آورده است. این پنج عامل عبارت‌اند از وظیفه‌مداری<sup>۱۳</sup> (توصیف‌کننده قدرت کنترل تکانه‌ها به نحوی که جامعه مطلوب می‌داند و تسهیل‌کننده رفتار تکلیف‌محور و هدف‌محور است)، توافق‌پذیری<sup>۱۴</sup> (یک فرد موافق اساساً نوع‌دوست است، او نسبت به دیگران همدردی کرده و باور دارد که دیگران نیز متقابلاً کمک‌کننده هستند)، گشودگی در تجربه<sup>۱۵</sup> (تصور فعال، احساس زیباپسندی، توجه به احساسات درونی، تنوع‌طلبی، کنجکاوی ذهنی و استقلال در قضاوت)، روان‌نژندی<sup>۱۶</sup> (تمایل عمومی به تجربه عواطف منفی چون ترس، غم، دستپاچگی، عصبانیت، احساس گناه و نفرت) و برون‌گرایی<sup>۱۷</sup> (سرخوش، باانرژی و خوش‌بین، باجرت، فعال و پرحرف بودن) (کاستا و مک‌کری<sup>۱۸</sup>، ۱۹۹۰). الیوت و تراش<sup>۱۹</sup> (۲۰۰۲) مدل نظری را بر اساس ارتباط بین صفات شخصیتی و اهداف پیشرفت پایه‌ریزی کرده‌اند.

و درباره پیوند بین صفات شخصیتی و اهداف پیشرفت پیشنهاد می‌کنند که صفات شخصیتی و اهداف پیشرفت به کنش‌های زنجیره‌ای در فرایند انگیزشی منجر می‌شود. صفات شخصیتی به عنوان نیرودهنده گرایش‌های بالقوه در نظر گرفته می‌شود، درحالی‌که جهت‌گیری هدف به عنوان تنظیم‌های خاص شناختی تعریف می‌شوند که به این گرایش‌های کلی جهت می‌دهد، لذا صفات شخصیتی جهت‌گیری هدف افراد را متأثر می‌کند (وانگ و اردهیم<sup>۲۰</sup>، ۲۰۰۷). مطالعات در

اهداف پیشرفت<sup>۱</sup> از جمله روزآمدترین موضوعاتی است که در حوزه انگیزش پیشرفت، توجه نظریه‌پردازان و محققان را به خود جلب کرده است. نظریه اهداف پیشرفت (دوئیک<sup>۲</sup>، ۱۹۸۶)، بیان می‌کند که افراد با یک هدف شایستگی خاص، در رفتارها تعامل می‌کند. این هدف، یک هدف پیشرفت است که بر اساس یک الگوی شناخت و عمل، رسیدن به اهداف مختلف را توصیف می‌کند (دیشان و گیلسپی<sup>۳</sup>، ۲۰۰۵). این جهت‌گیری‌ها به‌عنوان بازتاب‌های جهت‌مند شاخصه‌های انگیزشی صفت مانند، بیان شده است (نیکولز<sup>۴</sup>، ۱۹۸۹)؛ که از صفات شخصیتی متمایز شده‌اند (پین، یانگ کورت و بیباین<sup>۵</sup>، ۲۰۰۷). بر اساس مدل الیوت و مک‌گریگور<sup>۶</sup> (۲۰۰۱) چهار نوع جهت‌گیری هدف وجود دارد؛ هدف تسلط-گرایشی<sup>۷</sup> که در آن اهداف دانش‌آموزان تا حد امکان غلبه کردن بر چالش‌ها یا افزایش سطح شایستگی شان است. هدف تسلط-اجتنابی<sup>۸</sup> که دانش‌آموز به منظور پرهیز از فقدان تسلط یا شکست در یادگیری تا جایی که امکان دارد؛ فعالیت می‌کند. هدف عملکرد-گرایشی<sup>۹</sup> که دانش‌آموز می‌خواهد توانایی، برتری یا ارزش شخصی خود را به دیگران ثابت کند. هدف عملکرد-اجتنابی<sup>۱۰</sup> که دانش‌آموز از اینکه در نزد همکلاسی‌هایش بی‌کفایت یا ناتوان به نظر آید پرهیز می‌کند، یعنی فقط برای پرهیز از شکست تلاش می‌کند (الیوت و مک‌گریگور، ۲۰۰۱). برخی دانش‌آموزان گرایش انگیزشی به سمت اهداف تسلطی دارند؛ دانش‌آموزان دیگر به سمت اهداف عملکردی گرایش دارند. دانش‌آموزانی که اهداف یادگیری دارند، منظور از تحصیلات را کسب شایستگی در مهارت‌هایی که آموزش داده می‌شوند در نظر می‌گیرند، درحالی‌که دانش‌آموزانی که اهداف عملکردی دارند، اغلب جویای کسب قضاوت‌های مثبت درباره شایستگی‌شان هستند (اجتناب از قضاوت‌های منفی). دانش‌آموزانی که در جهت اهداف یادگیری تلاش می‌کنند

1. goal achievement

3. DeShon &amp; Gillespie

5. Payne, Young court &amp; Beaubien

7. mastery-oriented

9. Performance-oriented

11. Slawin

13. conscientiousness

15. openness to experience

17. extraversion

19. Thrash

2. Dweck

4. Nicholls

6. Elliot &amp; McGregor

8. Avoidance-oriented

10. performance avoidance

12. Personality dimensions

14. agreeableness

16. neuroticism

18. Costa &amp; McCrae

20. Wang &amp; Erdheim

ارتباطی مثبت دارد، اما گشودگی به تجربه با این جهت‌گیری رابطه‌ای منفی دارد.

سامانی، ملتفت و ساداتی (۱۳۸۷) در پژوهشی که به بررسی ارتباط بین ابعاد شخصیت و جهت‌گیری هدف تحصیلی در دانشجویان پرداخته بودند، نشان دادند که روان‌رنجورخویی و برون‌گرایی دو عامل مهم برای جهت‌گیری هدف هستند.

سازه دیگری که نقش مهمی در ارتباط با اهداف پیشرفت دارد، هوش هیجانی است؛ که از چهار مؤلفه خودآگاهی (فرد باید بصیرت داشته باشد و از حالات درونی، نقاط قوت و ضعف خود و منابع درونی خود آگاه باشد)، مهارت‌های اجتماعی (مهارت‌های فرد در ایجاد رابطه‌های مؤثر میان فردی)، درک عواطف خود و دیگران (آگاهی و شناخت فرد نسبت به عواطف خود و دیگران و تأثیرات آنها) و خوش‌بینی (پافشاری در پیگیری اهداف و کار کردن با امید، علی‌رغم موانع و مشکلات) تشکیل شده است (پترایدز و فارنهام، ۲۰۰۶). هوش هیجانی مجموعه‌ای از توانایی‌ها و مهارت‌ها است که دانش لازم برای برخورد مؤثر در زندگی را در اختیار فرد قرار می‌دهد. این توانایی‌ها و مهارت‌ها ارتباط تنگاتنگی با ابعاد شخصیت فردی دارند (خش‌چیان و همکاران، ۱۳۸۹). در سال‌های اخیر مفهوم‌سازی مختلفی از هوش هیجانی ارائه شده است (مایر و سالووی، ۱۹۹۷). هوش هیجانی به دو بخش شایستگی فردی و اجتماعی تقسیم می‌شود (گل‌من، ۱۹۹۸). شایستگی فردی شامل توانایی انجام دادن امور به‌طور مؤثر است که شامل ویژگی‌هایی مانند کارآمدی، هوش و توانمندی است (چن، جینگ و لی، ۲۰۱۲). شایستگی فردی تعیین می‌کند که ما چقدر خودمان را می‌شناسیم و می‌توانیم خودمان را مدیریت کنیم (نیکرفتار، ۱۳۹۰). شایستگی‌های اجتماعی، توانایی کارکرد مؤثر در موقعیت‌های اجتماعی و کیفیاتی مانند مهارت‌های بین فردی و سازگاری اجتماعی است (چن و همکاران، ۲۰۱۲). شایستگی‌های اجتماعی تعیین می‌کند که چقدر می‌توانیم روابط با دیگران را مدیریت کنیم (نیکرفتار، ۱۳۹۰). هوش هیجانی بر مبنای پنج عنصر

رابطه با اهداف پیشرفت و ابعاد شخصیت نشان می‌دهند که این دو متغیر در ارتباطند. از جمله می‌توان به نتایج مطالعه الیوت و تراش (۲۰۰۲) اشاره کرد که نشان می‌دهد بین برون‌گرایی و روان‌آزوده‌خویی و اهداف پیشرفت رابطه وجود دارد، به این معنی که اهداف پیشرفت و ابعاد مختلف شخصیت ممکن است کارکردهای یکسانی در فرایندهای انگیزشی داشته باشند. صفات شخصیت به عنوان نیروودهنده گرایش‌های بالقوه معرفی می‌شوند درحالی‌که اهداف پیشرفت یک جهت‌گیری شناختی مربوط به خودتنظیمی افراد است. زویگ و ویستر<sup>۱</sup> (۲۰۰۴) معتقدند که اهداف پیشرفت و صفات کلی شخصیت با هم ارتباط دارند ولی این‌ها دو سازه متفاوت هستند. بر این اساس نتایج پژوهش‌های مختلف، گزارش‌های متناقضی را در ارتباط بین مؤلفه‌های این دو سازه ارائه کرده‌اند، از جمله دینجر، دیکسر، هیلبیگ<sup>۲</sup> و همکاران (۲۰۱۵) در پژوهشی به بررسی ارتباط بین پنج عامل شخصیت و اهداف پیشرفت پرداختند و نتایج نشان داد که این دو سازه با یکدیگر در ارتباط هستند.

مک‌کابی<sup>۳</sup>، وان پرن<sup>۴</sup>، الیوت و همکاران (۲۰۱۳) به بررسی ارتباط پنج عامل شخصیت با جهت‌گیری اهداف با توجه به زمینه و محیط پرداختند. نتایج نشان داد که وظیفه‌شناسی با اهداف تسلطی ارتباط قوی و مثبت دارد. توافق‌پذیری با اهداف تسلطی ارتباط مثبت و با اهداف عملکردی ارتباط منفی دارد؛ و روان‌رنجورخویی با اهداف تسلط - اجتنابی و اهداف عملکردی ارتباط مثبت دارد.

حسینی و لطیفیان (۱۳۸۸) پژوهشی با عنوان پیش‌بینی جهت‌گیری هدف با استفاده از پنج عامل بزرگ شخصیت در میان دانشجویان دانشگاه شیراز را انجام دادند. یافته‌های این پژوهش بیان‌کننده آن است که گشودگی به تجربه، وظیفه‌مداری و توافق‌پذیری در مدل پنج عامل بزرگ شخصیت با جهت‌گیری هدف تسلط، گرایشی در ارتباط است. روان‌رنجورخویی با جهت‌گیری هدف تسلط، اجتنابی در ارتباط است. با جهت‌گیری هدف عملکرد، گرایشی روان‌رنجورخویی ارتباطی مثبت و توافق‌پذیری ارتباطی منفی دارد و روان‌رنجورخویی با جهت‌گیری عملکرد، اجتنابی

1. Zweig & Webster  
3. McCabe  
5. Mayer, J. D & Salovey  
7. Chen, Jing & Lee

2. Dinger, Dickhäuser & Hilbig  
4. Van Yperen  
6. Goleman

چه عواملی بر اهداف پیشرفت مؤثر خواهد بود و این فرایند به چه صورت و در چه جهتی است. با توجه به همین مسئله فرضیه‌های پژوهش به شرح زیر در نظر گرفته شده‌اند:

فرضیه اول: مؤلفه‌های ابعاد شخصیت (روان‌نژندی، گشودگی در تجربه، وظیفه‌مداری، برون‌گرایی و توافق‌پذیری) و هوش هیجانی مؤلفه‌های اهداف پیشرفت (مؤلفه اول تسلط‌گرایی) را پیش‌بینی می‌کنند.

فرضیه دوم: مؤلفه‌های ابعاد شخصیت (روان‌نژندی، گشودگی در تجربه، وظیفه‌مداری، برون‌گرایی و توافق‌پذیری) و هوش هیجانی مؤلفه‌های اهداف پیشرفت (مؤلفه دوم تسلط اجتنابی) را پیش‌بینی می‌کنند.

فرضیه سوم: مؤلفه‌های ابعاد شخصیت (روان‌نژندی، گشودگی در تجربه، وظیفه‌مداری، برون‌گرایی و توافق‌پذیری) و هوش هیجانی مؤلفه‌های اهداف پیشرفت (مؤلفه سوم عملکرد گرایی) را پیش‌بینی می‌کنند.

فرضیه چهارم: مؤلفه‌های ابعاد شخصیت (روان‌نژندی، گشودگی در تجربه، وظیفه‌مداری، برون‌گرایی و توافق‌پذیری) و هوش هیجانی مؤلفه‌های اهداف پیشرفت (مؤلفه چهارم عملکرد اجتنابی) را پیش‌بینی می‌کنند.

## روش

روش پژوهش، جامعه آماری و نمونه: پژوهش انجام گرفته با توجه به اهداف مورد مطالعه توصیفی و از نوع همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش، شامل کلیه دانشجویان دانشگاه اصفهان در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ است که تعداد آنها با توجه به اطلاعات کسب‌شده از معاونت دانشجویی تعداد ۱۲۰۰۵ دانشجو (۷۰۷۴ زن و ۴۹۳۱ مرد) بود. بر اساس جدول مورگان تعداد ۴۰۶ نفر (۲۶۷ دختر و ۱۳۹ پسر) از کلیه مقاطع تحصیلی کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری از بین ۱۳ دانشکده به عنوان نمونه به صورت تصادفی با روش نمونه‌گیری طبقه‌ای انتخاب شدند.

## ابزار سنجش

پرسشنامه اهداف پیشرفت<sup>۱</sup> (الیوت و مک، ۲۰۰۱): این پرسشنامه برای سنجش نوع جهت‌گیری هدفی افراد بر طبق

اندازه‌گیری می‌شوند که عبارت‌اند از: توانایی خودآگاهی، توانایی خودمدیریتی، انگیزه موفقیت، همدردی و مهارت‌های اجتماعی. تعاریف و الگوهای مختلفی از هوش هیجانی توسط پژوهشگران مختلف ارائه شده است. سالووی و مایر (۱۹۹۰)، نخستین بار اصطلاح هوش هیجانی را به‌عنوان توانایی فرد در بازنگری احساسات و هیجان‌های خود و دیگران، تمیز قائل شدن میان هیجان‌ها و استفاده از اطلاعات هیجانی در حل مسئله و نظم‌بخشی رفتار تعریف کردند (سالووی و مایر، ۲۰۰۰). در الگوی مایر، سالووی و کارسو<sup>۱</sup> (۲۰۰۰) هوش هیجانی شامل چهار بعد فهم هیجان‌ها، مدیریت هیجان‌ها، شناسایی هیجان‌ها و تسهیل هیجانی تفکر است. در الگوی بار-آن<sup>۲</sup> (۲۰۰۰) هوش هیجانی شامل پنج گروه از توانایی‌ها است: توانایی درون‌فردی، توانایی برون‌فردی، مدیریت استرس، سازش‌یافتگی و خلق عمومی است. الگوی گلن (۱۹۹۸) شامل بیست‌وپنج عامل است که در پنج خوشه خودآگاهی، خودتنظیمی، خودانگیختگی، همدلی و مهارت‌های اجتماعی دسته‌بندی می‌شود. در پژوهش‌های مختلف، ارتباط هرکدام از مؤلفه‌های الگوی گلن با جهت‌گیری هدف مورد بررسی قرار گرفته است از جمله: پژوهش خادمی و نوشادی (۱۳۸۵) که رابطه بین خودتنظیمی و جهت‌گیری هدف بررسی شد و نتایج نشان داد که این دو سازه با یکدیگر ارتباط مثبت و معنادار دارند؛ اما پژوهش خاصی که به بررسی ارتباط بین هوش هیجانی و جهت‌گیری هدف پردازد، صورت نگرفته است. در زمینه ارتباط بین پنج عامل شخصیت و هوش هیجانی با اهداف پیشرفت چهاروجهی در مدل الیوت و مک گریگور (۲۰۰۱) در تحقیقات خارجی هم به‌صورت محدودی پژوهش شده است. دی، رادوسویچ و چاسن (۲۰۰۳) ضمن بازبینی پیشینه تحقیق، به فقر پژوهشی این وادی تأکید می‌کنند. بر همین اساس هدف از این پژوهش پرکردن خلأ پژوهشی موجود در ارتباط با رابطه مدل پنج عامل شخصیت و هوش هیجانی با اهداف پیشرفت بود. نتایج پژوهش می‌تواند برای مسئولان آموزش عالی در راستای بهبود مشکلات دانشجویان در زمینه اهداف پیشرفت قابل استفاده باشد. همچنین به دانشجویان و اساتید نشان خواهد داد که

1. Caruso

3. Achievement Goal Questionnaire (AGQ)

2. Bar-On

برای عامل برون‌گرایی ۰/۵۴، برای عامل توافق‌پذیری ۰/۷۰، برای عامل مسئولیت‌پذیری ۰/۷۳، برای عامل روان‌آزرده‌خویی ۰/۷۸ و گشودگی به تجربه ۰/۷۵. محاسبه گردید. پرسشنامه پنج عامل بزرگ شخصیت گلدبرگ (۱۹۹۹) به وسیله خرمایی (۱۳۸۵) به فارسی ترجمه و هنجاریابی شده است. برای تعیین روایی سازه‌ای این ابزار، تحلیل عاملی به روش مؤلفه‌های اصلی همراه با چرخش واریماکس استفاده شده است. در این تحلیل مقدار ضریب kmo (شاخص کفایت نمونه‌گیری) ۰/۸۵ و آزمون کرویت بارتلت برابر با ۱۰۱۸۸/۶۸ گزارش شده است که در سطح (p < ۰/۰۰۰۱) معنی‌دار است (خرمایی، ۱۳۸۵). برای مثال یکی از گویه‌های پرسشنامه عبارت است از: (زیاد حرف نمی‌زنم).

**پرسشنامه هوش هیجانی<sup>۲</sup>** (پترایدز و فارنهام، ۲۰۰۱): که زیربنای نظری این پرسشنامه را الگوی ترکیبی هوش هیجانی تشکیل می‌دهد استفاده شد. فرم اصلی و نخستین آن دارای ۱۴۴ ماده و ۱۵ زیرمقیاس است. در این پژوهش از فرم کوتاه ۳۰ سؤالی آن استفاده شده است که به هر سؤال در یک مقیاس هفت درجه‌ای از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۷) نمره داده می‌شود (مارانی، ۱۳۸۲). این پرسشنامه چهار عامل خودآگاهی، مهارت‌های اجتماعی، درک عواطف خود و دیگران و خوش‌بینی را بررسی می‌کند (احمدی ازغندی و همکاران، ۱۳۸۵). در پژوهش مارانی (۱۳۸۲)، پایایی این پرسشنامه از طریق همسانی درونی سؤالات ۰/۸۱ به دست آمده است. همچنین در پژوهش احمدی و شیخ‌الاسلامی (۱۳۹۰) به منظور تعیین روایی پرسشنامه، همبستگی نمرات خرده‌مقیاس‌های پرسشنامه با نمره کل، مورد محاسبه قرار گرفته است. نتایج به دست آمده نشانگر همبستگی رضایت‌بخشی بین خرده‌مقیاس‌ها با نمره کل آزمون است. ضریب همبستگی درک عواطف خود ۰/۶۶، خودآگاهی ۰/۷۱، مهارت‌های اجتماعی ۰/۶۶ و خوش‌بینی ۰/۷۸ است. تمام ضرایب در سطح ۰/۰۱ معنادار بودند. برای مثال یکی از گویه‌های این پرسشنامه عبارت است از: (نمی‌توانم برخورد مؤثری با دیگران داشته باشم).

الگوی چهاروجهی (۲×۲) به کار می‌رود و مشتمل بر ۱۲ گویه است. در مقابل هر گویه طیف لیکرت پنج‌بخشی از کاملاً موافقم (نمره ۵) تا کاملاً مخالفم (نمره ۱) قرار دارد. دامنه نمرات در این مقیاس از ۱۲ تا ۶۰ است. جوکار و دلاورپور (۱۳۸۶) جهت تعیین پایایی این مقیاس از روش آلفای کرونباخ استفاده کردند. ضرایب آلفای به دست آمده برای خرده‌مقیاس‌های اهداف تسلط-گرایشی، تسلط-اجتنابی، عملکرد-گرایشی و عملکرد-اجتنابی به ترتیب ۰/۶۱، ۰/۵۴، ۰/۷۷ و ۰/۸۴ بوده که این ضرایب حاکی از پایایی بالای پرسشنامه است؛ و ضرایب آلفای کرونباخ در نمونه ۴۰۶ نفری به ترتیب در عامل تسلط‌گرایشی، تسلط-اجتنابی، عملکرد‌گرایشی و عملکرد-اجتنابی، ۰/۷۰، ۰/۵۱، ۰/۸۴ و ۰/۷۳ بود. الیوت و مک‌گریگور (۲۰۰۱) با استفاده از روش تحلیل عامل با چرخش واریماکس چهار عامل را از این مقیاس استخراج کردند؛ که روی هم رفته ۸۱/۱۵ درصد از کل واریانس را تبیین کردند. جوکار و دلاورپور (۱۳۸۶) نیز جهت تعیین روایی این مقیاس از تحلیل عاملی به روش مؤلفه‌های اصلی با چرخش واریماکس استفاده کردند؛ که در مجموع چهار عامل استخراجی ۴۰ درصد واریانس کل مقیاس را تبیین کرد. برای مثال یکی از گویه‌های این پرسشنامه عبارت است از: (برایم مهم است که د کلاس بهتر از بقیه باشم).

**پرسشنامه پنج عامل بزرگ شخصیت<sup>۱</sup>** (گلدبرگ، ۱۹۹۹): این پرسشنامه شامل ۵۰ گویه است و برای بررسی و ارزیابی ۵ تیپ شخصیتی در افراد به کار می‌رود. در این پرسشنامه، برای ارزیابی هر یک از ابعاد پنج عامل شخصیت ۱۰ گویه مثبت و منفی وجود دارد. آزمودنی‌ها باید پس از مطالعه هر گویه، صحت آن را در مورد خویش بر اساس مقیاس لیکرت از کاملاً درست تا کاملاً نادرست تعیین نمایند. برای تعیین پایایی این پرسشنامه از روش آلفای کرونباخ استفاده شده که نتایج پایایی بالایی ابعاد مختلف پرسشنامه را نشان داده است. به این ترتیب که ضریب آلفای کرونباخ برای عامل روان‌نژندی برابر با ۰/۸۸، گشودگی در تجربه ۰/۷۸، وظیفه‌مداری، ۰/۸۰، برون‌گرایی برابر با ۰/۷۷ و برای عامل توافق‌پذیری برابر با ۰/۸۰ محاسبه گردید (خرمایی، ۱۳۸۵). ضرایب آلفای کرونباخ در این پژوهش



نقش هوش هیجانی و ابعاد شخصیت در پیش‌بینی مؤلفه‌های اهداف پیشرفت / ۱۰۷

با توجه به جدول ۳، فرضیه دوم پژوهش در متغیر هوش هیجانی و توافق‌پذیری و روان‌آزرده‌خویی از بین ابعاد شخصیت، مورد تأیید قرار گرفت. این متغیرها مجموعاً توانسته‌اند که ۸ درصد از واریانس هدف تسلط اجتنابی را ابعاد شخصیت (توافق‌پذیری، روان‌آزرده‌خویی) و هوش هیجانی پیش‌بینی می‌کند.

جدول ۴. ضرایب معناداری ابعاد شخصیت و هوش هیجانی و هدف تسلط اجتنابی

معناداری	t	ضرایب استاندارد		B	گویه‌های مستقل
		بتا	خطای استاندارد		
۰/۰۰۱	-۳/۳۳	-۰/۲۰	۰/۰۰	-۰/۰۲	هوش هیجانی
۰/۰۰۶	۲/۷۸	۰/۱۴	۰/۰۲	۰/۰۶	توافق‌پذیری
۰/۰۳۱	-۲/۱۶	-۰/۱۲	۰/۰۲	-۰/۰۵	روان‌آزرده‌خویی

با توجه به جدول ۴، در مدل رگرسیون، هوش هیجانی و مؤلفه‌های توافق‌پذیری و روان‌آزرده‌خویی از متغیر ابعاد شخصیت، هدف تسلط اجتنابی را پیش‌بینی می‌کنند.

جدول ۵. تحلیل رگرسیون متغیرهای مؤثر بر هدف عملکرد گرایشی

آماره‌های تبدیلی			مجدور R	خطای استاندارد	R <sup>2</sup>	R	گام	متغیرهای وارد شده به معادله
سطح معناداری	درجه آزادی	F تغییر یافته						
۰/۰۲	۱	۴/۸۹	۰/۰۱	۲/۶۵	۰/۰۱	۰/۱۱	۱	مسئولیت‌پذیری

با توجه به جدول ۵، مسئولیت‌پذیری می‌تواند هدف عملکرد گرایشی را پیش‌بینی کند اما هوش هیجانی نتوانسته است وارد معادله رگرسیون شود، لذا نقشی در پیش‌بینی هدف عملکرد گرایشی ندارند؛ بنابراین فرضیه سوم پژوهش فقط در قدرت پیش‌بینی‌کنندگی مؤلفه مسئولیت‌پذیری مورد تأیید قرار گرفت و در سایر مؤلفه‌های تأیید نشد. مقدار همبستگی مسئولیت‌پذیری با هدف عملکرد گرایشی ۰/۱۲ است، بنابراین ۱ درصد از واریانس هدف عملکرد گرایشی توسط مسئولیت‌پذیری پیش‌بینی می‌شود.

جدول ۶. ضرایب معناداری ابعاد شخصیت و هوش هیجانی و هدف عملکرد گرایشی

معناداری	t	ضرایب استاندارد		B	گویه‌های مستقل
		بتا	خطای استاندارد		
۰/۰۱	۲/۴۵	۰/۱۲	۰/۰۲	۰/۰۵	مسئولیت‌پذیری

با توجه به جدول ۶، در مدل رگرسیون، مسئولیت‌پذیری هدف عملکرد گرایشی را پیش‌بینی می‌کند.

جدول ۷. تحلیل رگرسیون متغیرهای مؤثر بر هدف عملکرد اجتنابی

آماره‌های تبدیلی		F تغییر یافته	مجذور R تغییر یافته	خطای استاندارد	R <sup>2</sup>	R	گام	متغیرهای وارد شده به معادله
سطح معناداری	درجه آزادی ۱							
۰/۰۰	۱	۲۴/۱۰	۰/۰۵	۲/۷۵	۰/۰۵	۰/۲۳	۱	هوش هیجانی

با توجه به جدول ۷، متغیر هوش هیجانی، می‌تواند هدف عملکرد اجتنابی را پیش‌بینی کنند و ابعاد شخصیت رابطه‌ای با هدف عملکرد اجتنابی ندارد؛ بنابراین فرضیه چهارم پژوهش فقط در قدرت پیش‌بینی کنندگی هوش هیجانی

مورد تأیید قرار گرفت. مقدار همبستگی هوش هیجانی با هدف عملکرد اجتنابی ۰/۲۳ است، بنابراین ۵ درصد از واریانس هدف عملکرد اجتنابی را هوش هیجانی پیش‌بینی می‌کند.

جدول ۸. ضرایب معناداری ابعاد شخصیت و هوش هیجانی و هدف عملکرد اجتنابی

معناداری	t	ضرایب	ضرایب غیراستاندارد		گویه‌های مستقل
		استاندارد	خطای استاندارد	B	
۰/۰۰۰	-۴/۸۲	-۰/۲۳	خطای استاندارد	۰/۰۰	هوش هیجانی

که در جهت‌گیری هدف تسلط‌گرایشی، دانش‌آموزان درصدد افزایش تسلط بر فهم موضوعات هستند. آنها حتی زمانی که عملکردشان نیز ضعیف است باز می‌خواهند یاد بگیرند و بنابراین در کارهای دشوار پشتکار دارند و به دنبال وظایف چالشی هستند و هنگامی که با موقعیت‌های مشکل مواجه می‌شوند تلاش و پشتکار بیشتری از خود نشان می‌دهند و از درگیر شدن با مسائل جدید واهمه ندارند. از طرفی فردی با شخصیت توافق‌پذیر اساساً نوع‌دوست است، او نسبت به دیگران هم‌دردی کرده و مشتاق است که کمک کند و باور دارد که دیگران نیز متقابلاً کمک کننده هستند. همچنین افرادی که دارای بعد شخصیت گشودگی به تجربه هستند دارای تخیل قوی، عقلانیت و کنجکاو هستند و مایل به پذیرش عقاید جدید و ارزش‌های غیرمتعارف بوده و بیشتر و عمیق‌تر از اشخاص غیرانعطاف‌پذیر هیجان‌های مثبت و منفی را تجربه می‌کنند. آنها علاقه‌مندند همیشه سؤال کنند و آماده پذیرش عقاید سیاسی و اجتماعی و اخلاقی جدید هستند. یک فرد انعطاف‌پذیر ممکن است به سیستم ارزش‌های خود مسئولانه پاسخ دهد. فرد وظیفه‌مدار، هدفمند، بااراده و موفق

با توجه به جدول ۸، در مدل رگرسیون، هوش هیجانی هدف عملکرد اجتنابی را پیش‌بینی می‌کند.

### بحث و نتیجه‌گیری

هدف از این پژوهش، پیش‌بینی مؤلفه‌های اهداف پیشرفت با استفاده از هوش هیجانی و ابعاد شخصیت بود. با توجه به یافته‌های پژوهش، مؤلفه‌های توافق‌پذیری، گشودگی به تجربه و مسئولیت‌پذیری با هدف تسلط - گرایش رابطه دارند و ۰/۱۸ از واریانس کل را پیش‌بینی می‌کنند؛ که با نتایج پژوهش حسینی و لطیفیان (۱۳۸۸)، خرمایی (۱۳۸۵)، مککابه و همکاران (۲۰۱۳) همسو و با نتایج پژوهش سامانی و همکاران (۱۳۸۷) و وانگ و اردهیم (۲۰۰۷) ناهمسو است. در تبیین این یافته می‌توان گفت که افرادی که دارای هدف تسلط‌گرایشی هستند به یادگیری و تسلط بر مفهوم یادگیری تأکید دارند. این افراد بیشتر استراتژی‌های شناختی تأثیرگذار را به کار می‌برند و همچنین در هنگام نیاز هم به دیگران کمک می‌کنند و هم از دیگران کمک می‌گیرند و احساس مثبتی درباره کلاس و یادگیری دارند. آنها همچنین معتقدند



داشته باشند؛ بنابراین هرچقدر که هوش هیجانی بالاتری داشته باشند کمتر احتمال دارد که هدف تسلط اجتنابی داشته باشند و رابطه منفی و معناداری بین هوش هیجانی و هدف تسلط اجتنابی است. یکی از دلایلی که هدف تسلط اجتنابی توسط توافقی‌پذیری پیش‌بینی می‌شود، این است که افرادی که توافقی‌پذیر هستند بیشتر با گروه همگام و سازگار می‌شوند و کمتر نظرات مخالف خود را مطرح می‌کنند چرا که توافقی‌پذیری بیشتر مطلوب جامعه و اجتماع است و حالت روانی سالم‌تری به نظر می‌رسد. در مقابل فرد غیردل‌پذیر ستیزه‌جو، خودمدار و شکاک نسبت به دیگران بوده و رقابت‌جو است تا همکاری‌کننده. از طرفی فردی که هدف تسلط اجتنابی دارد به دلیل نگرانی که از بد فهمیدن و اشتباه کردن دارد بیشتر با گروه هماهنگ و سازگار می‌شود و کمتر سؤال‌کننده و انتقادگر است؛ بنابراین هر چه فرد توافقی‌پذیرتر باشد بیشتر احتمال دارد هدف تسلط اجتنابی داشته باشد و هدف تسلط اجتنابی با ویژگی شخصیت توافقی‌پذیری رابطه مثبت و معنادار دارد. افرادی که دارای هدف تسلط اجتنابی هستند بیشتر تمایل به سازگاری و هماهنگی با گروه و اجتماع دارند چرا که ترس از بدفهمی و اشتباه کردن دارند اما افرادی که روان‌آزرده‌خویی هستند تمایل به تجزیه عواطف منفی چون ترس، غم، دست‌پاچگی، عصبانیت، احساس گناه و نفرت دارند و عواطف شکننده آنان مانع از سازگاری می‌شود و مستعد داشتن عقاید غیرمنطقی هستند در نتیجه هدف تسلط اجتنابی با روان‌آزرده‌خویی رابطه منفی معنادار دارد و هر چه ویژگی روان‌نژندی فرد بالاتر باشد کمتر احتمال دارد که هدف تسلط اجتنابی داشته باشد.

یافته‌های پژوهش نشان داد که مسئولیت‌پذیری با هدف عملکرد گرایشی رابطه دارد و ادرصد از واریانس هدف عملکرد گرایشی را پیش‌بینی می‌کند؛ و بین هدف عملکرد گرایشی و مسئولیت‌پذیری رابطه مثبت و معناداری در سطح  $(p > 0/05$  و  $r = 0/12$ ) وجود دارد؛ که با پژوهش حسینی و لطیفیان (۱۳۸۸) همسو با پژوهش سامانی و همکاران (۱۳۸۷) مبنی بر رابطه منفی و معنادار روان‌آزرده‌خویی با هدف عملکرد گرایشی، پژوهش مککابه و همکاران (۲۰۱۳) مبنی بر رابطه منفی و معنادار توافقی‌پذیری با هدف عملکرد گرایشی و پژوهش حسینی و لطیفیان (۱۳۸۸) مبنی بر ارتباط مثبت و معنادار روان‌آزرده‌خویی با هدف عملکرد گرایشی

است که افراد موفق، موسیقیدانان بزرگ و ورزشکاران به نام، این صفات را در حد بالا دارند. مسئولیت‌پذیری را «تمایل به موفقیت» نامیده‌اند و نمره بالا در مسئولیت‌پذیری، با موفقیت شغلی و تحصیلی همراه است. افرادی که شایستگی بالایی دارند درک بیشتری از خود و عواطف و احساسات خود دارند و می‌توانند آنها را ارزیابی و کنترل نمایند و این ویژگی نیز با هدف تسلط گرایشی مرتبط است.

همچنین هوش هیجانی و مؤلفه‌های توافقی‌پذیری و روان‌آزرده‌خویی از متغیر ابعاد شخصیت در مجموع ۸ درصد از واریانس هدف تسلط اجتنابی را پیش‌بینی کردند؛ که با نتایج پژوهش سامانی و همکاران (۱۳۸۷) و وانگ و اردهیم (۲۰۰۷) مبنی بر ارتباط منفی و معنادار روان‌آزرده‌خویی با هدف تسلط اجتنابی و پژوهش اکبری و آفایوسفی (۱۳۸۹) مبنی بر ارتباط منفی معنادار هوش هیجانی با موفقیت تحصیلی همسو و با پژوهش حسینی و لطیفیان (۱۳۸۸) و مککابه و همکاران (۲۰۱۳) مبنی بر مثبت بودن ارتباط روان‌آزرده‌خویی با هدف تسلط اجتنابی و پژوهش سامانی و همکاران (۱۳۸۷) و وانگ و اردهیم (۲۰۰۷) مبنی بر ارتباط مثبت و معنادار برون‌گرایی با هدف تسلط اجتنابی ناهمسو است. در هدف تسلط اجتنابی تمرکز روی اجتناب از بدفهمی، یاد نگرفتن یا تسلط نیافتن بر تکلیف، استفاده از معیارهای اشتباه نکردن، عدم انجام حرکت غلط نسبت به تکلیف است. برخی از دانش‌آموزان که کمال‌گراتر هستند ممکن است در مورد تکلیف، از معیارهایی چون بد فهمیدن یا غلط انجام ندادن استفاده کنند. از آنجاکه هوش هیجانی مجموعه‌ای از توانمندی‌ها در زمینه خودآگاهی، شناخت و کنترل عواطف، خودآگاهی و همدلی و آگاهی اجتماعی است افرادی که نمره بالایی در هوش هیجانی دارند می‌توانند درک عمیق و روشن از احساسات و هیجانات و نقاط قوت و ضعف خود داشته باشند. اشخاص کارآمد در این حیطه بهتر می‌توانند از هیجانات منفی نظیر ناامیدی، اضطراب، تحریک‌پذیری‌هایی یابند و در فراز و نشیب‌های زندگی کمتر با مشکل مواجه می‌شوند و یا در صورت بروز مشکل به سرعت می‌توانند از موقعیت مشکل به شرایط مطلوب بازگردند اما افرادی که دارای هدف تسلط اجتنابی هستند و معیارهایی در زمینه اشتباه نکردن و ترس از تسلط نیافتن دارند نمی‌توانند آگاهی مناسبی از خود و توانمندی‌های خود

است. در هدف عملکرد اجتنابی تمرکز روی اجتناب از حقارت است. فرد در تلاش است بدترین نمره یا بدترین عملکرد را در کلاس نداشته باشد و بیشتر گرایش به خود تخریب‌گری دارد. در اهداف عملکرد اجتنابی افراد بیشتر به سمت پرهیز از قضاوت‌های نامطلوب دیگران در مورد فقدان توانایی‌ها یا دفاع از خود می‌باشند. این افراد زمانی احساس موفقیت می‌کنند که خود را برتر از دیگران ببینند و عملکردی بهتر از دیگران در فرآیند یادگیری داشته باشند و برای پرهیز از برخورد با موانع از تکالیف چالش برانگیز و مشکل‌دوری می‌کنند. در صورتی که افراد با اهداف عملکرد گرایشی بیشتر به دنبال قضاوت مثبت دیگران در مورد توانایی‌ها و مهارت‌هایشان می‌باشند که با نتایج مثبتی همراه است؛ اما افرادی که به سمت اهداف عملکرد اجتنابی متمایل می‌شوند بیشتر روی قضاوت‌های منفی دیگران در مورد توانایی‌ها و مهارت‌هایشان متمرکز می‌شوند که این جهت‌گیری به نتایج منفی منجر می‌شود. دانش‌آموزان برای آشکار نشدن بی‌مهارتی و بی‌لیاقتی‌شان که به قضاوت‌های منفی دیگران در مورد آنها منجر می‌شود، از درگیر شدن و رویارویی در تکالیف پرهیز می‌کنند. (مثلاً دانش‌آموز در کلاس ریسک نمی‌کند و به سؤال‌های معلمان جواب نمی‌دهد و در واقع از موقعیت فرار می‌کند)؛ بنابراین این افراد هوش هیجانی بالایی ندارند چرا که افرادی که نمره بالایی در هوش هیجانی دارند می‌توانند گوش کنند، سؤالات مهم را بپرسند، مذاکره کنند با دیگران همدلی کنند و احساسات خود و آنها را درک کنند، خودباوری و خودارزیابی صحیح دارند. همچنین آنها همواره در تکاپو و حرکت هستند، تمایل دارند که همواره مؤثر و مولد باشند؛ بنابراین هدف عملکرد اجتنابی با هوش هیجانی رابطه منفی معنادار دارد.

با توجه به نتایج به دست آمده، پیشنهاد می‌شود که نحوه ارزشیابی اساتید از میزان عملکرد دانشجویان بیشتر بر اساس تسلط و یادگیری مطالب درسی باشد تا بالاترین نمره را کسب کردن و بهترین بودن. به عبارتی، تمایل دانشجویان را بر هدف تسلط‌گرایشی و عملکردی سوق دهند تا اهداف اجتنابی. همچنین با توجه به نقش پیش‌بینی‌کنندگی هوش هیجانی در اهداف پیشرفت، آموزش مهارت‌های هوش هیجانی در جهت افزایش اهداف تسلط‌گرایشی و عملکردی بیشتر مورد توجه قرار گیرد. جامعه آماری این پژوهش

ناهمسو است. افرادی که دارای هدف عملکرد گرایشی هستند تمرکزشان روی برتر بودن، از دیگران پیشی گرفتن، باهوش‌تر بودن، در مقایسه با دیگران در انجام تکلیف بهترین بودن است و به دنبال بهترین عملکرد در کلاس و گرفتن بالاترین نمره هستند. افراد با اهداف عملکرد گرایشی بیشتر به دنبال قضاوت‌های مطلوب دیگران در مورد مهارت‌ها، توانایی‌ها، کاربرد راهبردهای سطحی یادگیری و مقایسه خود با دیگران می‌باشند. در نتیجه هدفمند، رقابت‌جو و پرتلاش هستند از طرفی افراد مسئولیت‌پذیر افراد پیشرفت‌مداری هستند و با ویژگی‌هایی مانند دقت، سامان‌دهی، خودنظم‌بخشی و وجدان کاری مشخص می‌شوند. برخی از روان‌شناسان مسئولیت‌پذیری را «تمایل به موفقیت» نامیده‌اند و نمره بالا در مسئولیت‌پذیری، با موفقیت شغلی و تحصیلی همراه است. نمره پایین در مسئولیت‌پذیری، ممکن است موجب شود که فرد از باریک‌بینی لازم، دقت و پاکیزگی زیاد و محتاط بودن اجتناب کند. افراد با هدف عملکرد گرایشی به موفقیت دست می‌یابند و نمرات بالایی دریافت می‌کنند؛ اما در یادگیری‌شان سطحی است و در نتیجه پیش‌بینی می‌شود که افرادی که دارای هدف عملکرد گرایشی هستند مسئولیت‌پذیری باشند. هوش هیجانی نیز معنادار نشده است شاید به این دلیل است که ارتباطی بین هوش هیجانی و هدف عملکرد گرایشی باشد؛ اما توانایی پیش‌بینی این هدف را ندارد.

همچنین، هوش هیجانی ۵ درصد از واریانس هدف عملکرد اجتنابی را پیش‌بینی می‌کند؛ که با پژوهش اکبری و آقاییوسفی (۱۳۸۹)، زهراکار (۱۳۸۶) و احمدی شیخ‌الاسلامی (۱۳۹۰) مبنی بر ارتباط منفی و معنادار هوش هیجانی با موفقیت تحصیلی است همسو و با پژوهش سامانی و همکاران (۱۳۸۷) مبنی بر رابطه منفی و معنادار برون‌گرایی و رابطه مثبت و معنادار روان‌آزرده‌خویی با هدف عملکرد اجتنابی، پژوهش مکابه و همکاران (۲۰۱۳) مبنی بر رابطه مثبت و معنادار روان‌آزرده‌خویی با هدف عملکرد اجتنابی، پژوهش حسینی و لطیفیان (۱۳۸۸) مبنی بر ارتباط مثبت و معنادار روان‌آزرده‌خویی با هدف عملکرد اجتنابی و مثبت و معنادار گشودگی به تجربه با هدف عملکرد اجتنابی و پژوهش وانگ و اردهیم (۲۰۰۷) مبنی بر ارتباط منفی و معنادار روان‌آزرده‌خویی با هدف عملکرد اجتنابی ناهمسو

نیک‌رفتار، ط. (۱۳۹۰). تأثیر شایستگی‌های فردی و اجتماعی بر شخصیت کارآفرینانه (مطالعه موردی: کارکنان بانک توسعه صادرات)، توسعه کارآفرینی، ۴(۱۴)، ۱۲۵-۱۴۳.

Bar-On, R. (2000). "Emotional and social intelligence: insights from the emotional quotient inventory". Handbook of emotional intelligence. San Francisco, Jossey-Bass, 363-388.

Chen, F. F. Jing, Y. and Lee, J. M. (2012). "I" value competence but "we" value social competence: The moderating role of voters' individualistic and collectivistic orientation in political elections". *Journal of Experimental Social Psychology*, 48, 1350-1355.

Costa, P. T. & McCrae, R. R. (1990). Personality disorder and the five-factor model of personality. *Journal of Personality Disorder*, 4, 362-377.

Day, E. A. Radosevich, D. J. & Chasten, C. S. (2003). "Construct and criterion related validity of four commonly used goal orientation instruments". *Contemporary educational psychology*, 28, 434-464.

DeShon, R. P. & Gillespie, J. Z. (2005). A motivated action theory account of goal orientation. *Journal of Applied Psychology*, 90, 1096-1127.

Dinger, F. C. Dickhäuser, O. Hilbig, B. E. Müller, E. Steinmayr, R. & Wirthwein, L. (2015). From basic personality to motivation: Relating the HEXACO factors to achievement goals. *Learning and Individual Differences*, 40, 1-8.

Dweck, C. S. (1986). Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*, 41, 1040-1048.

Elliot, A. J. & McGregor, H. A. (2001). "A 2\*2 achievement goal framework". *Journal of personality and Social Psychology*, 80, 501-519.

Elliot, A. J. & Thrash, T. M. (2002). "Approach-avoidance motivation in personality: approach and avoidance temperaments and goals". *Journal of Personality and Social Psychology*, 82, 804-818.

Goldberg, L. R. (1999). A broad-bandwidth, public domain, personality inventory measuring the lower-level facets of several Wve-factor models, In I Mervielde, I. Deary, F. De Fruyt, & F. Ostendorf (Eds.), *Personality psychology in Europe* (Vol. 7, pp. 7-28). Tilburg, the Netherlands: Tilburg University Press.

Goleman, D. (1998). What makes a leader? *Harvard Business Review*, 76(6), 93-102.

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). New York: Basic Books.

McCabe, K. O. Van Yperen, N. W. Elliot., A. J. & Verbraak, M. (2013). "Big Five personality profiles of context-specific achievement goals". *Journal of Research in Personality*, 47, 698-707.

Nicholls, J. G. (1989). *The competitive ethos and democratic education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Payne, S. C. Young court, S. & Beaubien, J. M. (2007). "A Meta-Analytic Examination of the Goal Orientation". *Nomological Net. Psychology*, 5, 128-150.

دانشجویان بودند، لذا در تعمیم نتایج به سایر جامعه‌های آماری باید دقت کرد.

## منابع

احمدی ازغندی، ع؛ فراست معمار، ف؛ تقوی، س ح؛ و ابوالحسینی، آ. (۱۳۸۵). روایی و اعتبار پرسشنامه رگه هوشی هیجانی پترایدز و فارنهام، *روانشناسی تحولی*، ۱۰، ۱۵۷-۱۶۸. احمدی، س؛ و شیخ الاسلامی، ر. (۱۳۹۰). بررسی رابطه هوش عاطفی و پیشرفت تحصیلی با واسطه‌گری رضایت از تحصیل، *روانشناسی تربیتی*، ۸(۱۳)، ۱-۲۰.

اسلاوین، ر. (۱۳۸۷). *روانشناسی تربیتی (نظریه و کاربری)*، ترجمه یحیی سیدمحمدی، تهران: نشر روان.

اکبری، م؛ و آقاییوسفی، ع. (۱۳۸۹). رابطه بین هوش سیال، ابعاد شخصیت (برون‌گرایی، روان‌رنجوری و روان‌پریشی) و هوش هیجانی با موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع دبیرستان، *فصلنامه روان‌شناسی کاربردی*، ۴(۲)، ۴۴-۵۷.

جوکار، ب؛ و دلاورپور، م. (۱۳۸۶). رابطه تعلل ورزی آموزشی با اهداف پیشرفت، *اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۳(۳ و ۴)، ۸۶-۸۰.

حسینی، ف؛ و لطیفیان، م. (۱۳۸۸). پیش‌بینی جهت‌گیری هدف با استفاده از پنج عامل بزرگ شخصیت در میان دانشجویان دانشگاه شیراز، *مطالعات روان‌شناختی*، ۵(۱)، ۹۴-۷۳.

خادمی، م؛ و نوشادی، ن. (۱۳۸۵). بررسی رابطه بین جهت‌گیری هدف با خودتنظیمی یادگیری و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دوره پیش‌دانشگاهی شهر شیراز. *مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز*، ۴۹، ۷۸-۶۳.

خرمایی، ف. (۱۳۸۵). *بررسی مدل علی ویژگی‌های شخصیتی، جهت‌گیری انگیزشی و سبک‌های شناختی، پایان‌نامه دکتری روان‌شناسی، دانشگاه شیراز.*

خشچیان، ژ؛ مهران، گ؛ و اکبرزاده، ن. (۱۳۸۹). بررسی مؤلفه‌های هوش هیجانی نظریه بار-آن در کتاب‌های درسی سال اول دوره متوسطه. *اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۶(۴)، ۳۳-۶۰.

زهراکار، ک. (۱۳۸۶). بررسی رابطه مؤلفه‌های هوش هیجانی و عملکرد تحصیلی. *روانشناسی کاربردی*، ۳(۵)، ۸۹-۹۸.

سامانی، س؛ ملتفت، ق؛ و ساداتی، س. (۱۳۸۷). بررسی رابطه ابعاد شخصیت با جهت‌گیری هدف تحصیلی در دانشجویان. *علوم روان‌شناختی*، ۷(۲۶)، ۲۰۶-۲۲۲.

مارانی، م. (۱۳۸۲). *هنجارگزینی فهرست ویژگی‌های هوش هیجانی پترایدز و فارنهام در بین دانشجویان و دانش‌آموزان شهر اصفهان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه اصفهان.*

- Petrides, K.V. & Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European Journal of Personality*, 15, 425-448.
- Salovey, P. & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211.
- Salovey, P. Mayer, J. D. & Caruso, D. R. (2000). *Emotional intelligence as zeitgeist as personality, and as a mental ability*, The handbook of emotional intelligence, 9, 92-117.
- Wang, M. & Erdheim, J. (2007). Does the five-factor model of personality relate to goal orientation? *Personality and Individual Differences*, 12, 1493-1505.
- Zweig, D. & Webster, J. (2004). "What are we measuring? An examination of the relationships between the Big-Five personality traits, goal orientation, and performance intentions", *Personality and Individual Differences*, 36, 112-146.
- Petrides, K. V. & Furnham, A. (2006). The role of trait emotional intelligence in a gender-specific model of organizational variables, *Journal of Applied Social Psychology*, 36, 552-569.