

نقش پنج عامل بزرگ شخصیت در پیش‌بینی هیجانات پیشرفت دانشجویان

مریم بردبار^{۱*}، راضیه شیخ‌الاسلامی^۲

(۱) دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی دانشگاه شیراز

(۲) استادیار روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات بوشهر، بوشهر، ایران

*نویسنده مسول: bordbar_m2000@yahoo.com

تاریخ دریافت مقاله ۹۲/۱۱/۹ تاریخ آغاز بررسی مقاله ۹۳/۲/۲۷ تاریخ پذیرش مقاله ۹۳/۴/۱۶

چکیده

هدف از پژوهش حاضر، بررسی نقش پنج عامل بزرگ شخصیت در پیش‌بینی هیجانات مثبت و منفی پیشرفت دانشجویان بود. نمونه پژوهش شامل ۱۷۵ نفر (۹۵ دختر و ۸۰ پسر) از دانشجویان دانشگاه شیراز بود که با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. ابزار تحقیق پرسشنامه پنج عامل بزرگ شخصیت و پرسشنامه هیجانات پیشرفت بود. داده‌ها با استفاده از روش آماری تحلیل رگرسیون چندگانه، به شیوه همزمان، مورد بررسی قرار گرفت. یافته‌ها حاکی از آن بود که از میان پنج عامل بزرگ شخصیت، وظیفه‌مداری و گشودگی به صورت مثبت و معنادار، هیجانات پیشرفت مثبت را پیش‌بینی می‌کنند، همچنین در ارتباط با هیجانات پیشرفت منفی، روان‌رنجورخوبی پیش‌بینی کننده مثبت و گشودگی پیش‌بینی کننده منفی هیجانات پیشرفت منفی هستند. این نتایج نشان می‌دهند که صفات شخصیت، نقش مؤثری در تجارب هیجانی دانشجویان در محیط‌های پیشرفت، ایفا می‌کنند

کلید واژگان: هیجانات پیشرفت مثبت، هیجانات پیشرفت منفی، پنج عامل بزرگ شخصیت، دانشجویان

مقدمه

امروزه روانشناسان تربیتی معتقدند که دانش‌آموزان در طی آموزش نه تنها به کسب دانش و مهارت‌های شناختی نائل می‌شوند، بلکه هیجانات خوشایند و ناخوشایند مرتبط با یادگیری و پیشرفت را نیز تجربه می‌کنند (پکرون، گوئتز، تیتز^۱ و پری^۲، ۲۰۰۲؛ شوتز و پکرون، ۲۰۰۷). اما با وجود حضور همیشگی و همه‌جانبه‌ی هیجانات در کلاس، تحقیق بر روی هیجانات در بافت‌های آموزشی به آرامی و به تدریج در حال ظهور است و به ویژه هیجانات خوشایند به وسیله محققان تعلیم و تربیت نادیده گرفته شده است (پکرون، و فرز^۳، ۱۹۹۲؛ شوتز و لینهارت^۴، ۲۰۰۲). در دو دهه اخیر بر تعداد دانشمندانی که در بافت‌های آموزشی با نگاهی هیجانی به تحقیق می‌پردازند، اضافه شده است. این محققان تأکید می‌کنند که آموزش یک فرایند گرانبار هیجانی

یکی از موضوعاتی که در چند دهه‌ی اخیر، تلاش و توجهات نظری و تجربی فراوانی را به خود جلب کرده است، بحث هیجانات است. این علاقه و توجه تا حدی می‌تواند به دلیل نقش مهمی باشد که هیجانها در رفتارها و زندگی فرد ایفا می‌کنند. نظریه‌پردازان مختلف، تعاریف متعددی از هیجان ارائه داده‌اند، اما در مجموع می‌توان گفت که هیجان، رویدادی چند بعدی^۱ و پیچیده است. پکرون، گوئتز و فرنزل^۲ (۲۰۰۵) هیجانها را به عنوان مجموعه‌ای از فرایندهای مرتبط به هم می‌دانند که شامل مؤلفه‌های عاطفی، شناختی، فیزیولوژیکی و انگیزشی است. این علاقه‌ی روز افزون به بحث هیجانات و همچنین پیشایندها و پیامدهای آن، اندک اندک توجه روانشناسان تربیتی را نیز به خود جلب کرد (شوتز^۳ و پکرون، ۲۰۰۷).

5 - Perry
6 - Frese
7 - Lanehart

1 - Multi-dimensional
2 - Pekrun, Goetz & Frenzel
3 - Schutz
4 - Titz

آموزشی است و منظور از پیشایندهای شخصی، ارزیابی‌های شناختی افراد از موقعیت‌های تحصیلی هستند. در نظریه‌ی ارزش-کنترل پکرون، دو گروه از ارزیابی‌های شناختی که ارتباط ویژه با هیجانات پیشرفت دارند، مدنظر قرار گرفته است؛ یکی ادراک کنترل ذهنی^{۱۱} بر فعالیتها و پیامدهای پیشرفت (ارزیابی از کارآمدی و همچنین شناخت‌های علی مرتبط با پیشرفت) و دیگری ارزش ذهنی^{۱۲} (اهمیت ادراک شده) این فعالیتها و پیامدهاست (پکرون، ۲۰۰۶). بنابراین هیجانات پیشرفت از طریق ادراک کنترل‌پذیری^{۱۳} و همچنین ارزش فعالیتها یا پیامدهای پیشرفت تعیین می‌شوند. به طور مثال، ادراک کنترل‌پذیری فعالیت‌های پیشرفت و ارزش مثبت قائل شدن برای این فعالیتها، منجر به تجربه‌ی هیجانات مثبت مرتبط با فعالیت، مانند لذت از یادگیری خواهد شد. همچنین ارزیابی‌های فرد مبنی بر کنترل‌پذیری پیامدهای پیشرفت و ارزش ذهنی مثبت آنها، منجر به تجربه‌ی هیجانات مثبت مرتبط با پیامد، مانند غرور و امید می‌گردد. در حالیکه احساس عدم کنترل بر پیامدهای پیشرفتی که دارای ارزش ذهنی منفی هستند، هیجانات منفی مرتبط با پیامد، مانند اضطراب، ناامیدی و شرم را ایجاد خواهند کرد (شوتز و پکرون، ۲۰۰۷). از آنجایی که این ارزیابی‌ها به عنوان پیشایندهای نزدیک^{۱۴} هیجانات پیشرفت در نظر گرفته شده‌اند، هر عاملی که این ارزیابی‌ها را تحت تأثیر قرار دهد، بر هیجانات پیشرفت نیز تأثیرگذار خواهد بود. در این میان، ویژگیهای شخصیتی را می‌توان از جمله عواملی دانست که بر ارزیابی‌های فراگیران تأثیر گذاشته و تجارب هیجانی آنها در محیط‌های پیشرفت را رقم می‌زنند.

برای افراد است (میر و ترنر، ۲۰۰۲؛ گوئتز، پکرون، هال^۱ و هگ^۲، ۲۰۰۶؛ پکرون، ۲۰۰۶). توجه به عناصر هیجانی کلاس، به معرفی سازه‌ای با عنوان "هیجانات پیشرفت"^۳ منجر شده است.

هیجانات پیشرفت، هیجاناتی هستند که به طور مستقیم با فعالیتهای پیشرفت یا نتایج پیشرفت، گره خورده‌اند. با توجه به این تعریف، هیجانات پیشرفت می‌توانند مرتبط با پیامد^۴ و یا مرتبط با فعالیت^۵ باشند، هیجانات مرتبط با پیامد نیز خود به دو گونه تقسیم می‌شوند؛ هیجاناتی که مرتبط با احتمال پیامدی خاص در آینده هستند (هیجانات پیامدی معطوف به آینده^۶) و هیجاناتی که مبتنی بر پیامدهای تجربه شده در گذشته هستند (هیجانات پیامدی معطوف به گذشته^۷). بعلاوه هیجانات پیشرفت، از جنبه ارزشی نیز به هیجانات خوشایند (مثبت) و ناخوشایند (منفی) تقسیم شده‌اند. بر این اساس پکرون و همکاران (۲۰۰۲) یک طبقه‌بندی از هیجاناتی که در محیط‌های پیشرفت تجربه می‌شوند، با توجه به دو بعد موضوع کانون توجه^۸ و ارزش^۹ ارائه کرده‌اند که در جدول ۱ آورده شده است.

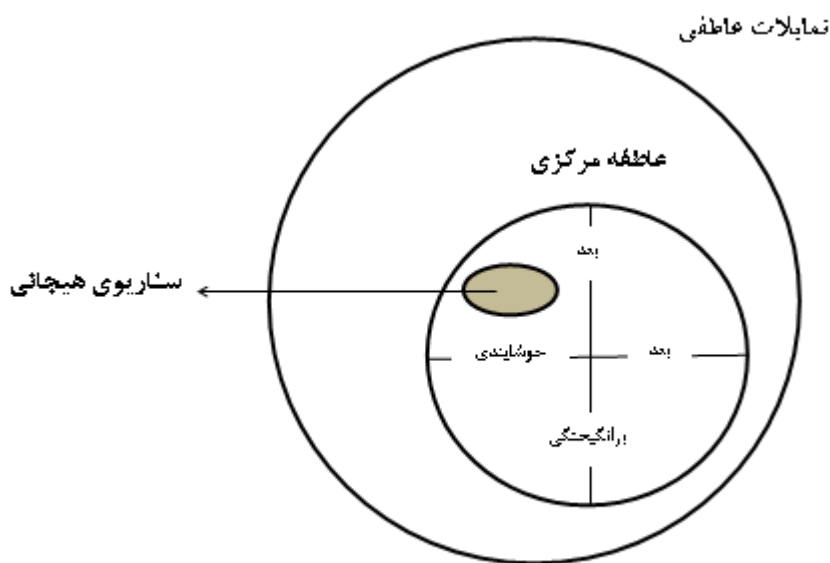
پکرون (۲۰۰۶)، جهت تبیین این هیجانات پیشرفت، نظریه‌ی شناختی-اجتماعی ارزش-کنترل^{۱۰} را مطرح کرده است. نظریه‌ی او در حال حاضر یکی از دیدگاههای مهم در تبیین هیجانات پیشرفت و یکپارچه‌سازی عوامل شناختی، اجتماعی و انگیزشی مؤثر بر هیجانات، محسوب می‌شود. از نظر او پیشایندهای هیجانات پیشرفت را باید در سطوح مختلف اجتماعی/فرهنگی (محیطی) و شخصی (شناختی) مورد توجه قرار داد. پیشایندهای اجتماعی/فرهنگی هیجانات، بیانگر تأثیرات محیط‌های

- 8 - Object focus
- 9 - valence
- 10 - Control-value theory
- 11 - Subjective control
- 12 - Subjective value
- 13 - Controllability
- 14 - Proximal antecedents

- 1 - Hull
- 2 - Hagg
- 3 - Achievement emotions
- 4 - Outcome related
- 5 - Activity related
- 6 - Prospective
- 7 - Retrospective

جدول ۱. طبقه‌بندی هیجانهای پیشرفت

| بعد ارزش | | بعد موضوع کانون توجه: |
|----------|------------------|-----------------------|
| مثبت | منفی | |
| لذت | خستگی / خشم | فعالیت |
| | | پیامد |
| امید | ناامیدی / اضطراب | معطوف به آینده |
| غرور | شرم | معطوف به گذشته |



شکل ۱: مدلواره مفهوم تمایلات عاطفی، عاطفه مرکزی و سناریوی هیجانی در محیطهای پیشرفت (شروتز و همکاران، ۲۰۰۹)

می‌کنند و هر یک از ارزیابیها احتمال تجارب هیجانی خاصی (مثبت یا منفی) را افزایش خواهد داد. در همین راستا شوتز، آلمن^۵ و ویلیامز^۶ (۲۰۰۹)، نیز بر نقش ویژگی‌های شخصیتی در تجارب هیجانی در محیط‌های پیشرفت اشاره کرده‌اند، آنها سه واژه‌ی مختلف را برای توصیف عواطف و هیجانات در این محیط‌ها به کار می‌برند: تمایلات عاطفی^۷، عاطفه مرکزی^۸ و سناریوهای هیجانی^۹ (شکل ۱).

عاطفه مرکزی، حالتی نوروفیزیولوژیکی است که احساس فرد را در هر لحظه از زمان تعیین می‌کند و معمولاً به

در برخی از مبانی نظری، بر نقش ویژگیهای شخصیتی در ارزیابیهای شناختی افراد و به تبع آن، تجارب هیجانی آنها تأکید شده است؛ مثلاً لازاروس^۱ (۱۹۹۱) به سبکهای ارزیابی^۲ مختلف در افراد اشاره می‌کند و آنها را به عنوان آمادگیهایی^۳ باثبات برای ارزیابی محیط به شیوه‌ای خاص تعریف می‌نماید. او ویژگیهای شخصیتی افراد را دلیل تفاوت در این سبک‌های ارزیابی می‌داند. رزمن^۴ (۲۰۰۱) نیز سبک‌های ارزیابی خاصی را نامگذاری کرده است. او بیان می‌دارد که افراد با سبکهای ارزیابی مختلف، پیشامدهای محیطی یکسان را به گونه‌ای متفاوت ارزیابی

6 - Williams
7 - Affective tendencies
8 - Core affect
9 - Emotional episodes

1 - Lazarus
2 - appraisal styles
3 - Dispositions
4 - Roseman
5 - Aultman

امروزه بسیاری از محققان در زمینه‌ی شخصیت، معتقدند که بهترین مفهوم‌سازی از ویژگیهای شخصیتی، مدل پنج عامل بزرگ شخصیت^۵ یا پنج بزرگ^۶ است (دیگمن^۷، ۱۹۹۰). این مدل از طریق مطالعات بسیاری که با استفاده از تحلیل عاملی و با محوریت صفات شخصیت انجام شده به دست آمده است و در آن شخصیت را براساس پنج عامل توضیح می‌دهد که عبارتند از: برونگرایی^۸، روان‌رنجورخویی^۹، وظیفه‌مداری^{۱۰}، گشودگی^{۱۱} و توافق‌پذیری^{۱۲}. روان‌رنجورخویی (N)، به تمایل فرد برای تجربه‌ی اضطراب، تنش، ترحم‌جویی، خصومت، تکانش‌وری، افسردگی و عزت نفس پایین اشاره می‌کند، در حالیکه برونگرایی (E)، به تمایل فرد برای مثبت بودن، جرأت‌طلبی، پرنرزی بودن و صمیمی بودن اشاره می‌نماید. گشودگی (O)، به تمایل فرد به کنجکاوی، عشق به هنر، هنرمندی، انعطاف‌پذیری و خردورزی اطلاق می‌شود، توافق‌پذیری (A)، تمایل فرد برای بخشندگی، مهربانی، سخاوت، همدلی و همفکری، نوع‌دوستی و اعتمادپذیری را نشان می‌دهد. سرانجام اینکه وظیفه‌شناسی (C)، به تمایل فرد برای منظم بودن، کارا بودن، قابلیت اعتماد و اتکاء، خودنظم‌بخشی، پیشرفت‌مداری، منطقی بودن و آرام بودن اطلاق می‌گردد (مک کری و کاستا^{۱۳}، ۱۹۸۷ و ۱۹۹۹).

تحقیقات پیشین در خصوص رابطه‌ی ویژگیهای شخصیتی و هیجانانگیز پیشرفت، اکثراً به هیجانانگیز منفی چون اضطراب امتحان یا استرس تحصیلی پرداخته‌اند. در مطالعه‌ی شگری، کدیور، نقش، غنایی، دانشورپور و مولایی (۱۳۸۵)، عامل وظیفه‌شناسی با استرس تحصیلی رابطه‌ی منفی و معنادار دارد. در تحقیق آنها، نتایج تحلیل رگرسیون سلسله‌مراتبی نشان داد که صفات شخصیتی برونگرایی و روان‌رنجورخویی هر کدام به ترتیب ۵٪ و ۳٪ از واریانس استرس تحصیلی را تبیین می‌کنند. در مطالعات متعدد دیگر

موضوع^۱ خاصی مرتبط نیست، به طوری که فرد از دلیل این احساس خود آگاه نمی‌باشند. عاطفه‌ی مرکزی بر اساس دو بعد خوشایندی و برانگیختگی می‌تواند احساس‌های متفاوتی چون تنش^۲، پرنرزی بودن^۳، آرام بودن^۴ و ... را ایجاد کند. این احساسات کلی، پتانسیل آن را دارند که به سناریوهای هیجانی تبدیل شوند؛ سناریوی هیجانی در واقع تجربه‌ی هیجانی خاص در ارتباط با یک موضوع مشخص (پیامد پیشرفت یا فعالیت پیشرفت) می‌باشد. آنچه باعث می‌شود که احساس کلی فرد، یک تجربه‌ی هیجانی مشخص را ایجاد کند، ارزیابیهای شناختی فرد در ارتباط با یک موضوع می‌باشد. ارزیابیهای متفاوت (مخصوصاً از لحاظ کنترل‌پذیری و ارزش موضوع)، منجر به سناریوهای هیجانی متفاوت خواهند شد. شوتز و همکاران (۲۰۰۹) همچنین بیان می‌کنند که آنچه عاطفه‌ی مرکزی، ارزیابیهای شناختی و سناریوی هیجانی را تحت تأثیر قرار می‌دهد، تمایلات عاطفی هستند که در واقع نوعی پیش‌آمدگی‌های با ثبات برای تجربه‌ی هیجانانگیز خاص می‌باشند. این پیش‌آمدگیها در واقع همچون لنزی هستند که افراد از طریق آنها وقایع محیط را تفسیر می‌کنند و نوعی سوگیری برای تجارب هیجانی خاص را در افراد ایجاد می‌نمایند. بنابراین اگر دانش‌آموزی نوعی پیش‌آمدگی در ارتباط با اینکه مدرسه مکانی اضطراب‌زا است داشته باشد، احتمال بیشتری وجود دارد که پیش‌آمدهای مختلف در مدرسه را به عنوان موقعیت‌های اضطراب‌زا تعبیر کرده و در نتیجه سناریوهای هیجانی که برچسب اضطراب دارند را تجربه نماید. بنابراین از نظر شوتز و همکاران (۲۰۰۹)، پتانسیلی درون‌فردی وجود دارد که مسیر ابراز و تجربه‌ی هیجانها را تحت تأثیر قرار می‌دهد. از نظر آنها یکی از عوامل مهم که این پیش‌آمدگیهای با ثبات را شکل می‌دهند، ویژگیهای شخصیتی فراگیران است.

- 8 - Extraversion
- 9 - Neuroticism
- 10 - Conscientiousness
- 11 - Openness
- 12 - Agreeableness
- 13 - McCrea & Costa

- 1 - Object
- 2 - Tense
- 3 - Energetic
- 4 - Serene
- 5 - five factor model
- 6 - big five
- 7 - Digman

نیز بر نقش روان‌رنجورخویی بر اضطراب امتحان تأکید شده است (خسروی و بیگدلی، ۱۳۸۷؛ جویس و مردیت^۱، ۲۰۰۷ و چامورو و فرنهام^۲، ۲۰۰۲).

گروهی از مطالعات نیز به اهمیت نقش ویژگی‌های شخصیتی بر ارزیابی‌های شناختی و در نتیجه تجارب هیجانی تأکید داشته‌اند. مطالعه طولی هوجات، گونلا، اردمن و ووگل^۳ (۲۰۰۳)، نشان داده است که عامل روان‌رنجورخویی که خود انگیزاننده شیوه خاصی از ارزیابی شناختی است، در تجربه استرس دانشجویان پزشکی نقش بسزایی دارد. تانگ^۴ و همکاران (۲۰۰۶) به بررسی رابطه ویژگی‌های شخصیتی، ارزیابی‌های شناختی و تجارب هیجانی افراد پرداختند. یافته‌های آنها نشان داد که روان‌رنجورخویی با ارزیابی‌های خوشایندی، ادراک کنترل درونی و ادراک حرکت به سمت اهداف مهم، رابطه‌ای منفی و معنادار و با هیجانات خشم، غم، ترس و گناه رابطه‌ای مثبت و معنادار دارد. در حالیکه وظیفه‌مداری پیش‌بینی‌کننده مثبت ارزیابی‌های خوشایندی و ادراک کنترل شخصی و پیش‌بینی‌کننده منفی ادراک عاملیت دیگران است. وظیفه‌مداری همچنین با شادی رابطه‌ای مثبت و با خشم، غم، ترس، گناه و شرم رابطه‌ای منفی داشت. در پژوهش آنها عامل گشودگی، پیش‌بینی‌کننده‌ی منفی ادراک عاملیت دیگران بود. همچنین در تحقیق گانتزرت، کوهن و آرملی^۵، (۱۹۹۹) بیان شده است که روان‌رنجورخویی با ارزیابی کنترل ادراک شده، رابطه‌ای منفی و با ادراک عاملیت دیگران رابطه‌ای مثبت دارد.

در نهایت باید اذعان داشت که هیجانات تحصیلی ناحیه‌ی کشف نشده‌ی بزرگی در تحقیقات روان‌شناختی است (گاتز، پکران، هال و هاگ، ۲۰۰۶). از آنجا که کلاس، مکان تجارب هیجانی چندگانه است، اهمیت بررسی سازه‌های هیجانی در محیط‌های پیشرفت واضح است. اما تحقیقات بسیار اندکی، مخصوصاً در ایران، به تبیین این هیجانات تحصیلی در محیط‌های پیشرفت پرداخته‌اند، به ویژه هیجانات مثبت به وسیله‌ی محققان تعلیم و تربیت عمدتاً

نادیده گرفته شده است. همانگونه که در مبانی نظری بیان شد ویژگی‌های شخصیتی به عنوان یک عامل درون‌فردی باثبات می‌تواند تأثیر بسزایی بر تجارب هیجانی دانشجویان در محیط‌های پیشرفت داشته باشد. لذا پژوهش حاضر به بررسی نقش پنج عامل بزرگ شخصیت در هیجانات پیشرفت مثبت (مانند لذت، امید و غرور) و منفی (مانند اضطراب، خستگی و شرم) دانشجویان پرداخت. در این پژوهش پاسخگویی به ۲ سؤال زیر مدنظر قرار گرفت:

- ۱- کدامیک از پنج عامل بزرگ شخصیت، هیجانات پیشرفت مثبت را به نحو معناداری پیش‌بینی می‌کنند؟
- ۲- کدامیک از پنج عامل بزرگ شخصیت، هیجانات پیشرفت منفی را به نحو معناداری پیش‌بینی می‌کنند؟

روش

با توجه به اینکه هدف پژوهش حاضر بررسی قدرت پیش‌بینی‌کنندگی ویژگی‌های شخصیتی برای هیجانات پیشرفت است، پژوهش از نوع توصیفی بوده و طرح پژوهش از نوع طرح‌های همبستگی می‌باشد و جهت تحلیل داده‌ها از روش آماری تحلیل رگرسیون چند متغیره، به شیوه همزمان، استفاده شده است.

جامعه آماری، گروه نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه‌ی آماری پژوهش حاضر، کلیه‌ی دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه شیراز در سال تحصیلی ۱۳۹۱-۱۳۹۲ بود. نمونه‌ی آماری شامل ۱۷۵ نفر از دانشجویان (۹۵ دختر و ۸۰ پسر) مذکور می‌باشد که به روش خوشه‌ای مرحله‌ای انتخاب شده‌اند. به این ترتیب که از میان رشته‌های مختلف سه رشته به طور تصادفی انتخاب و در هر رشته دو کلاس به تصادف انتخاب شده و به عنوان گروه نمونه‌ی پژوهش در نظر گرفته شدند.

ابزارهای گردآوری داده‌ها

4 - Tong
5 - Gunthert, Cohen, & Armeli

1 - Joyce & Meredith
2 - Chamorro & Furnham
3 - Hojat, Gonella, Erdmann & Vogel

زیر مقیاس هیجان‌ات مربوط به یادگیری از پرسشنامه هیجان‌ات پیشرفت

این پرسشنامه جهت مطالعه هیجان‌ات تحصیلی توسط پکران، گوئتز، تیتز و پری (۲۰۰۲)، ساخته شده است. پرسشنامه دارای سه قسمت است؛ بخش مربوط به هیجان‌ات کلاسی، هیجان‌ات مربوط به یادگیری و هیجان‌ات مربوط به امتحان. هر قسمت شامل زیر مقیاس‌هایی است که هیجان‌های مثبت (لذت، امیدواری، افتخار و ...) و منفی (خشم، شرم، اضطراب، شرم و ...) را مورد سنجش قرار می‌دهد. در پژوهش حاضر از زیرمقیاس هیجان‌ات مربوط به یادگیری استفاده شد. پکران، گوئتز، تیتز و پری (۲۰۰۲) آلفای کرونباخ محاسبه شده برای خرده مقیاس‌ها را از ۰/۷۵ تا ۰/۹۵ گزارش کرده‌اند که پایایی قابل قبول این مقیاس را نشان می‌دهد. در ایران این پرسشنامه توسط کدیور، فرزاد، کاوسیان و نیکدل (۱۳۸۸) رواسازی شده است، نتایج حاکی از آن است که این پرسشنامه از خصوصیات روانسنجی مطلوبی برخوردار است. در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ برای هیجان‌های مثبت و منفی به ترتیب ۰/۸۰ و ۰/۸۹ به دست آمد.

پرسشنامه پنج عامل بزرگ شخصیت
به منظور اندازه‌گیری صفات شخصیتی بر اساس مدل پنج عاملی، از پرسشنامه گلدبرگ (۱۹۹۹)، به دلیل اختصار و

شاخص‌های روانسنجی مطلوب، استفاده شد. این پرسشنامه برای ارزیابی هر یک از پنج عامل شخصیت، ۱۰ گویه مثبت و منفی دارد و پاسخ‌ها بر اساس مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت محاسبه می‌شوند. این پرسشنامه از پایایی و روایی مطلوبی برخوردار است و در تحقیقات مختلفی از آن استفاده شده است (گلدبرگ، ۱۹۹۹). خرمائی (۱۳۸۵) پایایی و روایی این پرسشنامه را در فرهنگ ایران به صورت گسترده بررسی و تأیید کرده است، اما به منظور بررسی پایایی این پرسشنامه در پژوهش حاضر نیز ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شد. میزان ضریب آلفا برای کل پرسشنامه ۰/۷۸ و برای خرده مقیاس‌ها بین ۰/۷۶ تا ۰/۸۷ بود.

یافته‌های پژوهش

به منظور آشنایی با اطلاعات توصیفی پژوهش، ابتدا میانگین و انحراف استاندارد متغیرها، مورد بررسی قرار گرفته و سپس به بررسی سؤالات پژوهش پرداخته شده است. جدول ۲ اطلاعات مربوط به میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای این پژوهش را نشان می‌دهد. همچنین قبل از انجام تحلیل رگرسیون، روابط همبستگی بین متغیرهای پژوهش از طریق ارزیابی ماتریس همبستگی بررسی شد. نتایج مربوط به این تحلیل در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول ۲. میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش

| متغیرها | میانگین | انحراف استاندارد |
|------------------|---------|------------------|
| ویژگیهای شخصیتی: | ۲۱/۸۱ | ۳/۵۶ |
| برونگرایی | ۳۳/۶۰ | ۴/۵۷ |
| گشودگی | ۳۱/۰۰ | ۶/۵۸ |
| روان رنجورخویی | ۳۶/۱۱ | ۴/۵۱ |
| توافق پذیری | ۳۴/۲۵ | ۴/۸۸ |
| وظیفه مداری | | |
| هیجان‌ات پیشرفت: | ۸۶/۹۵ | ۱۳/۵۹ |
| مثبت | ۸۷/۵۸ | ۲۱/۵۵ |
| منفی | | |

جدول ۳. ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

| متغیرها | ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۶ | ۷ |
|------------------------|-------|---------|--------|--------|--------|---------|---|
| ۱) برونگرایی | ۱ | | | | | | |
| ۲) گشودگی | ۰/۱۶ | ۱ | | | | | |
| ۳) روان رنجورخویی | -۰/۲۲ | -۰/۳۷* | ۱ | | | | |
| ۴) توافق پذیری | -۰/۰۸ | ۰/۴۱** | -۰/۰۱ | ۱ | | | |
| ۵) وظیفه مداری | -۰/۳۰ | ۰/۴۲** | -۰/۲۵ | ۰/۴۷** | ۱ | | |
| ۶) هیجانان پیشرفت مثبت | -۰/۱۷ | ۰/۵۱** | -۰/۲۲ | ۰/۲۵ | ۰/۴۷** | ۱ | |
| ۷) هیجانان پیشرفت منفی | -۰/۲۵ | -۰/۶۴** | ۰/۵۶** | -۰/۰۸ | -۰/۲۷ | -۰/۵۲** | ۱ |

** P < ۰/۰۵

** P < ۰/۰۱

جدول ۴. نتایج رگرسیون هیجانان پیشرفت مثبت و منفی روی ۵ عامل بزرگ شخصیت

| متغیر ملاک: هیجانان پیشرفت | | | | | | |
|----------------------------|--------------------------------|---------|--------|---------------------------------|---------|--------|
| متغیرهای پیش‌بین | مثبت | | | منفی | | |
| | B | β | t | B | β | t |
| برونگرایی | -۰/۰۶ | -۰/۰۲ | ۰/۱۳ | -۰/۹۶ | -۰/۱۶ | ۱/۵۵ |
| گشودگی | ۰/۵۳ | ۰/۱۷ | ۱/۹۹* | -۲/۴۴ | -۰/۵۱ | ۴/۲۳** |
| روان رنجورخویی | -۰/۲۲ | -۰/۱۰ | ۰/۸۳ | ۰/۹۷ | ۰/۲۹ | ۲/۶۶** |
| توافق پذیری | ۰/۴۷ | ۰/۱۵ | ۱/۰۶ | ۰/۵۷ | ۰/۱۱ | ۰/۹۸ |
| وظیفه مداری | ۱/۱۶ | ۰/۴۴ | ۳/۲۲** | -۰/۴۴ | -۰/۱۰ | ۰/۸۴ |
| | $F=۶/۰۳**$ $R=۰/۶۳$ $R^2=۰/۳۹$ | | | $F=۱۱/۸۱**$ $R=۰/۶۹$ $R^2=۰/۴۷$ | | |

* P < 0/05

** P < 0/01

پیش‌بینی می‌کند، رگرسیون‌های چندمتغیره‌ی هیجانان پیشرفت مثبت و منفی، به صورت جداگانه، روی پنج عامل بزرگ شخصیت محاسبه شدند. نتایج تحلیل رگرسیون‌ها در جدول ۴ آورده شده است. همانگونه که یافته‌های جدول نشان می‌دهند از میان پنج عامل بزرگ شخصیت، وظیفه مداری ($\beta=۰/۴۴$ و $P < 0/01$) و گشودگی ($\beta=۰/۱۷$ و $P < 0/05$) پیش‌بینی کننده‌ی مثبت و معنادار هیجانان پیشرفت مثبت هستند. همچنین در خصوص هیجانان پیشرفت منفی، از میان پنج عامل بزرگ شخصیت، گشودگی به صورت منفی ($\beta=-۰/۵۱$ و $P < 0/01$) و روان‌رنجورخویی به صورت مثبت ($\beta=۰/۲۹$ و $P < 0/01$)، آن را پیش‌بینی می‌نمایند.

در مرحله‌ی بعد جهت بررسی نقش ویژگی‌های شخصیتی در پیش‌بینی هیجانان پیشرفت مثبت و منفی، از تحلیل رگرسیون چندگانه به شیوه‌ی همزمان، استفاده شد. در ابتدا مفروضه‌های استفاده از مدل رگرسیون آزمون شدند؛ برای بررسی مفروضه‌ی خطی بودن رابطه‌ی متغیرهای پیش‌بین و ملاک، نتایج بررسی‌ها نشان داد بین متغیرهای پیش‌بین و هیجانان پیشرفت به عنوان متغیر ملاک رابطه‌ای خطی وجود دارد. همچنین آزمون هم‌خطی با دو شاخص ضریب تحمل (تولرنس) و عامل تورم واریانس انجام گرفت که مقادیر عددی این شاخص‌ها نیز حاکی از آن بود که بین متغیرهای پیش‌بین، هم‌خطی وجود نداشته و نتایج حاصل از مدل رگرسیون قابل اتکاء است.

به منظور پاسخگویی به سؤال اول و دوم پژوهش مبنی بر اینکه کدامیک از پنج عامل بزرگ شخصیت، چگونه و تا چه حد هیجانان پیشرفت مثبت و همچنین منفی را

بحث و نتیجه گیری

هدف از پژوهش حاضر، بررسی نقش پنج عامل بزرگ شخصیت در هیجان‌ات پیشرفت دانشجویان بود. یافته‌ی اول پژوهش که از بررسی سؤال یک، مبنی بر قدرت پیش‌بینی‌کنندگی ویژگی‌های شخصیتی برای هیجان‌ات پیشرفت مثبت، به دست آمد حاکی از آن بود که از میان ۵ عامل بزرگ شخصیت، وظیفه‌مداری و گشودگی، پیش‌بینی‌کننده‌ی مثبت و معنادار هیجان‌ات پیشرفت مثبت می‌باشند. همچنین یافته‌ی دوم پژوهش که از بررسی سؤال دوم، مبنی بر قدرت پیش‌بینی‌کنندگی پنج عامل بزرگ شخصیت برای هیجان‌ات پیشرفت منفی، به دست آمد حاکی از آن بود که از میان ۵ عامل بزرگ شخصیت، گشودگی به گونه‌ی منفی و روان‌رنجورخویی به گونه‌ی مثبت پیش‌بینی‌کننده‌ی هیجان‌ات پیشرفت منفی می‌باشند.

در تبیین یافته‌های فوق بر اساس نظریه شوتز، آلمن و ویلیامز (۲۰۰۹)، مبنی بر اینکه ویژگی‌های شخصیتی، تمایلات عاطفی پایدار ایجاد می‌کنند، می‌توان بیان داشت که ویژگی وظیفه‌مداری به صورت میل به منظم بودن، کارا بودن، قابلیت اعتماد و اتکاء، خودنظم‌بخشی، پیشرفت‌مداری، منطقی بودن، و آرام بودن و همچنین ویژگی گشودگی به صورت میل به کنجکاوی، انعطاف‌پذیری و خردورزی، پیش‌آمدگی‌های عاطفی مثبتی را در دانشجویان ایجاد می‌کنند که این پیش‌آمدگی‌ها به نوبه خود منجر به ارزیابی‌هایی چون ادراک کنترل شخصی، ادراک خوشایندی و عدم ادراک عاملیت دیگران (تانگ و همکاران، ۲۰۰۶)، در ارتباط با فعالیتها و پیامدهای پیشرفت خواهند شد. همچنین بر طبق نظریه کنترل/ارزش پکران (۲۰۰۶) هنگامی که دانشجویان، فعالیتها و پیامدهای پیشرفت را خوشایند ارزیابی کنند و احساس نمایند که بر فرایند یادگیری و پیامدهای مثبت و منفی آن، کنترل دارند باعث خواهد شد که آنها از یادگیری و مطالعه لذت برده، از پیامدهای مثبت پیشین احساس غرور کرده و نسبت به احتمال پیامدهای مثبت در آینده نیز امیدوار باشند و در کل

هیجان‌ات پیشرفت مثبتی را در ارتباط با فعالیتها و پیامدهای آموزشی تجربه نمایند.

همچنین ویژگی روان‌رنجوری با تمایل فرد برای تجربه‌ی اضطراب، تنش، ترحم‌جویی، خصومت، تکانش‌وری، افسردگی و عزت نفس پایین، در واقع پتانسیلی برای یک احساس کلی منفی در فرد ایجاد می‌کند (شوتز، آلمن و ویلیامز، ۲۰۰۹)، که این احساس کلی منفی، نوعی سوگیری را در ارزیابی‌های فرد نسبت به کنترل و ارزش فعالیتها و پیامدهای پیشرفت ایجاد می‌نماید. همانطور که در قسمت قبل بیان شد تحقیقات پیشین نشان داده‌اند که افراد با ویژگی روان‌رنجورخویی تمایل دارند که حوادث را استرس‌زا، ناخوشایند و غیر قابل کنترل تعبیر کنند (هوجات، گونلا، اردمن و ووگل، ۲۰۰۳؛ تانگ و همکاران، ۲۰۰۶؛ گانترت و کوهن و آرملی، ۱۹۹۹). از آنجایی که این ارزیابیها پیشایندهای نزدیک هیجان‌ات پیشرفت هستند (پکران، ۲۰۰۶)، باعث می‌شوند که دانشجویان حین مطالعه و یادگیری احساس خستگی کنند، نسبت به پیامدهای منفی گذشته احساس شرم داشته باشند و با فکر کردن به احتمال پیامدهای منفی در آینده اضطراب را تجربه نمایند (خسروی و بیگدلی، ۱۳۸۷؛ جویس و مردیت، ۲۰۰۷ و چامورو و فرنهام، ۲۰۰۲).

در کل نتایج پژوهش حاضر نشان داد که در بررسی هیجان‌ات پیشرفت، نقش صفات شخصیت به عنوان متغیری با ماهیت درون‌فردی از اهمیت فراوانی برخوردار است. همانطور که پیش از این اشاره شد و همسو با ادبیات پژوهش، در بررسی رابطه بین صفات شخصیت و هیجان‌ات پیشرفت، ضرورت توجه به نقش میانجی‌گر متغیرهایی از قبیل فرایندهای ارزیابی شناختی از اهمیت بسزایی برخوردار است که بررسی آنها در مطالعات بعدی پیشنهاد می‌شود. از طرف دیگر می‌توان به جنبه‌های کاربردی این تحقیق نیز اشاره کرد، این تحقیق بستر مناسبی را فراهم خواهد کرد تا درباره‌ی انتخاب برنامه‌های مداخله‌ای جهت تغییر و اصلاح ارزیابی‌های شناختی‌ای که اثری مخرب بر هیجان‌ات پیشرفت مثبت دارند (مخصوصاً در افرادی که

- 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*. New York: Guilford.
- Meyer, D. K., & Turner, J. C. (2002). Discovering emotion in classroom motivation research. *Educational Psychologist*, 37, 107-114.
- Pekrun, R. (2006). The control-value theory of achievement emotions: assumptions, corollaries, and implication for educational research and practice. *Educational psychology review*, 18, 315-341.
- Pekrun, R., Goetz, T., & Frenzel, A. C. (2005). *Achievement emotions questionnaire- mathematics (AEQ-M): user's manual*. Unpublished manual, University of Munich, Department of Psychology.
- Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W. & Perry, R P. (2002). Academic emotions in student self-regulated learning and achievement: a program of qualitative and quantitative research. *Educational psychologist*, 37, 91-105.
- Pekrun, R., & Frese, M. (1992). *Emotions in work and achievement*. In C. Cooper & I. Robertson (Eds.), *International review of industrial and organizational psychology*, Chichester, England: Wiley.
- Roseman, I. J. (2001). A model of appraisal in the emotional system: Integrating theory, research, and applications. In K. R. Klaus, A. Schorr, & T. Johnstone (Eds.), *Appraisal processes in emotion* (pp. 68-91). New York: Oxford University Press.
- Schutz, P. A., Aultman, L. & Williams, M. R. (2009). Educational psychology perspectives on teachers' emotions. In P. A. Schutz & M. Zembylas (Eds.), *Advances in teacher emotion research* (pp. 195-212). London: Springer Science.
- Schutz, P. A., & Lanehart, S. L. (2002). Introduction: Emotions in education. *Educational Psychologist*, 37, 67-68.
- Schutz, P. & Pekrun, R. (2007). *Emotion in education*. San Diego: Elsevier Academic.
- Tong, E., Bishop, G., Enkelmann, H., Why, Y., Diong, S., Ang, J. & Khader, M. (2006). The role of the big five in appraisals. *Personality and individual differences*, 41, 513-523.

نمره‌ی بالایی در عامل روان رنجورخویی دارند)، تصمیمات لازم اتخاذ گردد.

منابع

- خرمایی، فرهاد (۱۳۸۵). بررسی مدل علی ویژگیهای شخصیتی، جهت گیری انگیزشی و سبک های شناختی، پایان نامه دکتری، شیراز، دانشگاه شیراز.
- خسروی، معصومه و بیگدلی، ایمان الله (۱۳۸۷). رابطه ویژگیهای شخصیتی با اضطراب امتحان در دانشجویان. *مجله علوم رفتاری*، ۲، ۱۳-۲۴.
- شکری، امید؛ کدیور، پروین؛ نقش، زهرا؛ غنایی، زیبا؛ دانشورپور، زهره و مولایی، محمد (۱۳۸۶). صفات شخصیت، استرس تحصیلی و عملکرد تحصیلی. *مطالعات روانشناختی*، ۳، ۲۵-۴۸.
- کدیور، پروین؛ فرزاد، ولی اله؛ کاوسیان، جواد و نیکدل، فریبرز (۱۳۸۸). رواسازی پرسشنامه هیجانهای تحصیلی پکرون. *فصلنامه نوآوریهای آموزشی*، ۳۲، ۷-۳۸.
- Chamorro, T., & Furnham, A. (2002). Personality traits and academic examination performance. *European Journal of Personality*, 17, 3, 237-250.
- Digman, J. M, (1990). Personality structure: emergence of the five factor model, *Annual Review of the Psychology*, 21, 417- 440
- Goatz, T., Pekrun, R., & Hall, N. C., & Hagg, L. (2006). Academic emotions from a social-cognitive perspective: Antecedent and domain specificity of students' affect in the context of Latin instruction. *British journal of educational psychology*, 76, 289-308.
- Goldberg, L. R. (1999). A broad-bandwidth, public domain, personality measuring the lower-level facets of several five factors. *Personality psychology in Europe*, 7, 7-28.
- Gunthert, K., Cohen, L. & Armeli, S. (1999). The role of neuroticism in daily stress and coping. *Journal of personality and social psychology*, 77, 1087-1100.
- Hojat, M.Y Gonella, J.Y Erdmann, J. & Vogel, W. (2003). Medical students' cognitive appraisals of stressful life events as related to personality, physical well-being and academic performance: A longitudinal study. *Personality and individual differences*, 35, 219-235.
- Joyce. E. B. & Meredith. A. (2007). Personality and emotional performance: Extra version, Neuroticism, and self-monitoring. *Journal of occupational Health psychology*, 12, 2, 177 – 192.
- Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and adaption*. New York: Oxford University Press.
- McCrae, R. R & Costa, P. T (1987). Validation of the five- factor model of personality across instruments and observation. *Journal of personality and social psychology*, 52, 81-90.

Quarterly Journal of Educational Psychology

Islamic Azad University Tonekabon Branch

Vol. 5, No. 3, fall 2014, No 19



Journal of Educational
Psychology

The Role of Big Five-Factors of Personality in Prediction of University Students' Achievement Emotions

Maryam Bordbar^{1*}, Razieh Sheikholeslami²

- 1) Ph.D. student of Educational Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran
- 2) Assistant Professor. of Educational Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran Iran

*Corresponding author: bordbar_m2000@yahoo.com

Abstract

The purpose of this study was to investigate the role of big five factors of personality in university students' achievement emotions (positive & negative). The sample consisted of 175 Shiraz University students that were selected through the multi-stage cluster random sampling. The research instruments included achievement goals questionnaire and achievement emotions questionnaire. The results of multiple regression analysis indicated that conscientiousness and openness positively predicted positive achievement emotions. Neuroticism was the positive and significant predictor of negative achievement emotions and openness was a positive and significant predictor of negative achievement emotions. In sum, this research shows that personality traits play effective role in university students' emotional experiences in achievement settings.

Key words: positive achievement emotions, negative achievement emotions, big five factor of personality, university students.
