

رابطه انگیزه پیشرفت، هوش شناختی، هوش هیجانی، سوابق تحصیلی و متغیرهای جمعیت شناختی با عملکرد تحصیلی دانشجویان

رضوان همایی*
علیرضا حیدری**
سعید بختیارپور**
محمد رضا برنا**

چکیده

به منظور بررسی رابطه هوش شناختی، هوش هیجانی، انگیزه پیشرفت، سوابق تحصیلی و متغیرهای جمعیت شناختی با عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز به روش نمونه گیری طبقه ای از جامعه مذکور ۲۳۹ نفر انتخاب گردید. سپس با استفاده از آزمون هوشی ریون، آزمون هوش هیجانی بار-ان، آزمون انگیزه پیشرفت هرمنس و پرسشنامه محقق ساخته متغیرهای جمعیت شناختی، داده های لازم جمع آوری و مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. نتایج رگرسیون چندگانه به روش گام به گام نشان داد که بهترین پیش بینی کننده های عملکرد تحصیلی دانشجویان به ترتیب معدل دیپلم، جنسیت و هوش هیجانی بود و سایر متغیرها از قبیل انگیزه پیشرفت، هوش شناختی، وضعیت تاهل، وضعیت اشتغال، سن و بومی و غیر بومی بودن و میزان درآمد با عملکرد تحصیلی رابطه معناداری را نشان ندادند.

کلید واژگان: عملکرد تحصیلی، انگیزه پیشرفت، بهره هوشی، هوش هیجانی، سوابق تحصیلی.

* عضو هیات علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز

** عضو هیات علمی و استادیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز

پژوهش حاضر برگرفته از طرح پژوهشی می باشد که با حمایت مالی دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز اجرا شده است.

مقدمه

ارزشیابی مداوم و مستمر وضعیت تحصیلی دانشجویان در طول تحصیل و بررسی عوامل مرتبط با آن یکی از ارکان ضروری و اجتناب ناپذیر بهبود کیفیت نظام آموزشی به ویژه در دانشگاه‌ها می‌باشد. این امر در تدوین برنامه آموزشی بهتر، ارتقاء کیفیت آموزشی و نهایتاً در اصلاح و بهبود کارایی مسئولین مربوطه تاثیر بسزایی دارد (سجادی، صبا و عامری، ۱۳۷۲؛ شمس و فرشبندفرد، ۱۳۷۴). توجه به این امر چیزی است که در تمام دنیا در راس برنامه‌های توسعه آموزشی مدنظر قرار می‌گیرد (لیندمن، دوک و ویلکرسون، ۲۰۰۱).

به منظور پیش بینی وضعیت تحصیلی دانشجویان، تعیین ملاک‌ها و متغیرهای مناسب، از جمله عمده ترین حوزه‌های پژوهشی است که محققان علوم تربیتی و روان‌شناسی در آن فعال می‌باشند. تحقیقات بسیاری در زمینه پیش بینی عملکرد تحصیلی انجام پذیرفته است (بوکر تس، ۱۹۹۵؛ فورن‌هام، چامروپره میوزیک، ۲۰۰۴؛ گانگ و ست پر، ۲۰۰۲؛ جنسن، ۱۹۹۸؛ لوبینسکی، ۲۰۰۴؛ پتریدس، چامروپره میوزیک، فردریکسون و فورن‌هام، ۲۰۰۶؛ ویگیل - کولت و مورالس - ویوس، ۲۰۰۵). وضعیت اقتصادی - اجتماعی، سطح تحصیلات، معدل تحصیلی و نمرات آزمون‌های پیشرفت تحصیلی و هوشی از جمله شاخص‌هایی است که محققان از آن‌ها جهت پیش بینی وضعیت فرد در آینده استفاده نموده اند (کمپل، به نقل از سامانی و جوکار، ۱۳۸۱).

انگیزه پیشرفت یکی از نیازهای اساسی و تعیین کننده رفتار آدمی است. یکی از سازه های روان شناختی که در دهه های اخیر بیشتر مورد توجه روان شناسان قرار گرفته است، سازه انگیزش پیشرفت است. این سازه توسط اتکینسون به نقل از ریو ترجمه سید محمدی (۱۳۸۸) معرفی شده است. از نظر اتکینسون انگیزه پیشرفت شامل چهار مولفه رفتار پیشرفت، انگیزه موفقیت، احتمال ذهنی موفقیت و ارزش تشویقی موفقیت می‌باشد. در زیر تعاریف آن‌ها آورده شده است.

رفتار پیشرفت (TS) به معنی گرایش نزدیک شده به موفقیت است و سه عامل تعیین کننده آن عبارتند از: (۱) انگیزه موفقیت (MS)، بیانگر کوشش نسبتاً پایدار فرد در جهت موفقیت است و معادل اصطلاح نیاز به پیشرفت از نظر مک کللند می‌باشد.

(۲) احتمال ذهنی موفقیت در انجام تکالیف فرد (PS)، یک انتظار شناختی یا یک پیش بینی در مورد احتمال دستیابی به هدف از طریق یک رفتار یا رفتارهای وسیله ای است و به طور کلی از دشواری ادراک شده تکلیف توسط فرد تخمین زده می‌شود.

(۳) ارزش تشویقی (IS)، مشوق یا جاذبه ناشی از دست یابی به موفقیت در یک تکلیف که با عامل احتمال ذهنی موفقیت رابطه معکوس دارد، یعنی ارزش تشویقی موفقیت با کاهش احتمال ذهنی افزایش می‌یابد.

1. Lindemann, Duek & Wilkerson
2. Boekaerts
3. Furnham & Chamorro-premuzic
4. Gange & St Pere
5. Jensen
6. Lubinski
7. Petrides, Fredericson, Chamorro-Premuzic & Furnham
8. Vigil-colet & Morales-Vives

هوش شناختی یکی از مباحث اصلی و مهم روان شناسی را تشکیل می دهد. روان شناسان زیادی درباره هوش و آزمون های آن کار کرده اند ولی تاکنون هیچ کدام نتوانسته اند تعریفی که مورد قبول همه پژوهشگران قرار گیرد، ارائه دهند. خیلی مشکل است که در یک تعریف تمام جنبه های هوش را در نظر گرفت زیرا هوش کیفیتی قابل رویت و احساس شدنی نیست بلکه یک صفت فرضی و یک مفهوم مجرد است و آنچه مورد مطالعه قرار می گیرد خود هوش نیست بلکه آثار آن است. به علاوه هوش یک استعداد نیست بلکه مجموعه استعدادهاست و حافظه، دقت، یادگیری و ادراک و غیره در آن اثر دارد (میلانی فر، ۱۳۸۸).

داشتن هوش و استعداد را عامل پیشرفت در تحصیل علم و کسب دانش می دانند. ولی این تعریف کامل و جامع نیست، زیرا گذشته از این واقعیت که عدم موفقیت تحصیلی و علمی افراد بر هوش بی شماری، این مدعی را باطل می کند، علاوه بر هوش که اصل لازم برای پیشرفت تحصیلی است، عوامل دیگری نیز در تحصیل علم و دانش دخالت دارند. مانند عوامل اقتصادی، وضع بدنی و جسمانی، موقعیت های مناسب و غیره (احدی و بنی جمالی، ۱۳۸۳).

هوش هیجانی در بردارنده ی آگاهی، تنظیم و بیان درست دامنه های از هیجانات است. لذا توانایی شناخت، ابراز و کنترل این هیجانات یکی از ابعاد مهم هوش هیجانی است و ناتوانی فرد در هر کدام از این توانایی ها منجر به اختلالاتی نظیر اختلالات اضطرابی و خلقی خواهند شد که حاکی از نقص خودگردانی هیجانی است که ویژگی کلیدی هوش هیجانی است. بنابراین تا آنجا که ممکن است ما باید این مهارت های هوش هیجانی را که مبنای آن ها شناخت دقیق هیجانات و کنترل و تنظیم آن ها است به کودکان آموزش دهیم تا احتمال بروز این اختلالات را کاهش داده و از این طریق عملکرد آن ها بهبود یابد (شامرادلو، ۱۳۸۳). سال هاست که جدی ترین نظریه پردازان هوشبهر کوشیده اند تا احساسات را به حیطه هوش وارد کنند به جای آن که عواطف و هوش را دو نقطه متضاد ناهمساز در نظر بگیرند. از این رو، ال. ای ثراندایک روان شناس نامداری که در دهه های ۱۹۲۰ و ۱۹۳۰ در همگانی کردن نظریه هوشبهر نقش مهمی داشت در مقاله ای در روزنامه ی هارپر اظهار داشت: «هوش اجتماعی یعنی توانایی درک دیگران و عمل کردن عاقلانه در ارتباط های بشری». ثراندایک معتقد بود که هوش از یک مولفه تشکیل نشده است چرا که نمی توان با یک هوش توانایی های انسان را سنجید. به همین دلیل او سه نوع هوش را مطرح می کند: «هوش اجتماعی، هوش عینی و هوش انتزاعی». به نظر وی هوش اجتماعی عبارت از توانایی درک دیگران و برقراری رابطه مناسب با آن ها است. از این نقطه نظر فرد باهوش کسی است که در هنگام قرار گرفتن در یک جمع بتواند احساسات و عواطف دیگران را به خوبی درک و با آن ها رابطه خوبی برقرار کند (خسر و جاوید، ۱۳۸۱). مایر و سالووی (۱۹۹۸) هوش هیجانی را نوعی هوش اجتماعی و مشتعل بر توانایی کنترل هیجان های خود و دیگران و تمایز بین آن ها و استفاده از اطلاعات برای راهبرد تفکر و عمل دانسته و آن را متشکل از مولفه های درون فردی و میان فردی گاردنر^۱ می دانند و در پنج حیطه به شرح زیر خلاصه می کنند:

۱) خودآگاهی: آگاهی از خویشتن، توانایی خودنگری و تشخیص دادن احساس های خود به همان گونه که وجود دارند.

۲) اداره‌ی هیجان‌ها: کنترل هیجان‌ها، و احساسات به شیوه مطلوب و تشخیص منشا این احساسات و یافتن راه‌های اداره و کنترل ترس‌ها و هیجان‌ها و عصبانیت‌ها و امثال آن است.

۳) خودانگیزی: جهت دادن و هدایت عواطف و هیجان‌ها به سمت و سوی هدف، خویشتن هیجانی و به تاخیر انداختن خواسته‌ها و بازداری تلاش‌ها است.

۴) هم‌حسی: حساسیت نسبت به علائق و احساسات دیگران و تحمل دیدگاه‌های آنان و بها دادن به تفاوت‌های موجود بین مردم در رابطه با احساسات خود نسبت به اشیاء و امور است.

۵) تنظیم روابط: اداره هیجان‌های دیگران و برخورداری از مهارت‌های اجتماعی است.

از دیدگاه بار - اون^۱ (۱۹۹۷) هوش هیجانی دارای ابعاد عاملی است. وی ۱۵ بعد هیجان را عنوان می‌کند که با استفاده از خرده مقیاس‌های پرسشنامه هر هیجانی بار - اون اندازه‌گیری می‌شود. هوش هیجانی و مهارت‌های هیجانی، اجتماعی طی زمان، رشد و تغییر می‌کند و می‌توان با آموزش و برنامه‌های اصلاحی مانند تکنیک‌های درمانی آن‌ها را بهبود بخشید.

عبدالمهی (۲۰۰۰) در تحقیقی ۱۳۳۵ دانشجو را از ۷ دانشکده به روش نمونه‌گیری طبقه‌ای انتخاب نمود. نتایج این تحقیق نشان داد که بین انگیزه پیشرفت و عملکرد تحصیلی دانشجویان رابطه معناداری وجود ندارد. مویس، فرانکو، رانه لوسی و کریپن^۲ (۲۰۱۰) در یک تحقیق آزمایشی بر روی گروهی از دانشجویان دریافتند که ایجاد انگیزه در دانشجویان بر روی عملکرد تحصیلی اثر مثبت معناداری دارد.

وودلی و پارلت^۳ (۱۹۸۳) و فورن‌هام و مونسن^۴ (۲۰۰۹) در تحقیق خود، به وجود رابطه همبستگی بین جنس و عملکرد تحصیلی پی بردند. آنان با انجام این تحقیق در دانشگاه باز انگلستان، نشان دادند که احتمال افت تحصیلی در مردان بیشتر از زنان است، علاوه بر این مردان در ۳۳ درصد درس‌ها، ولی زنان فقط در ۲۷ درصد درس‌ها افت تحصیلی دارند. بعضی تحقیقات نیز بین زنان و مردان از لحاظ عملکرد تحصیلی تفاوتی را گزارش نکرده‌اند (علی و نایلور^۵، ۲۰۰۹). البته تحقیقات قبلی تفاوت ضریب هوشی زنان و مردان را معنادار ندانسته‌اند (بروم^۶، ۲۰۰۱).

یافته‌های تحقیقاتی در مورد رابطه تاهل و عملکرد تحصیلی، متناقض است و نتیجه مشخص و قاطعی را نمی‌توان از آن برداشت کرد. در برخی تحقیقات، دانشجویان مجرد عملکرد تحصیلی بالاتری داشته‌اند، برخی تحقیقات دیگر نیز به موفقیت دانشجویان متأهل اشاره دارد. زوین^۷ (۱۹۹۲) در تحقیقی ارتباط میان وضعیت تاهل و عملکرد تحصیلی را روی ۱۹۹ دانشجوی متأهل مورد بررسی قرار داد. نتیجه پژوهش وی دال بر موفقیت دانشجویان متأهل است. دلاور (۱۳۷۳) در پژوهشی با هدف بررسی عوامل مؤثر در مشروط شدن دانشجویان دانشگاه علامه طباطبایی، نشان داد احتمال مشروط شدن دانشجویان متأهل بیش از دانشجویان مجرد است.

1. Bar-on

2. Muis, Franco, Ranellucci & Crippen

3. Woodley & Parlett

4. Furnham, A. & Monsen

5. Ali & Naylor

6. Broome

7. Zowin

میزان زمانی که دانشجویان صرف مطالعه و تحقیق می کنند، یکی از عوامل مؤثر در یادگیری و پیشرفت تحصیلی آنان است. به همین سبب احتمالاً اشتغال دانشجویان در حرفه دیگری جز تحصیل، مؤلفه اثرگذار در پیشرفت تحصیلی است. نتایج مطالعات نیز حاکی از عملکرد تحصیلی بالاتر در دانشجویانی است که صرفاً به تحصیل اشتغال دارند. ایزنبرگ^۱ و داووست^۲ (۱۹۹۰) در تحقیق خود بر روی یک نمونه ۴۴۵ نفری از دانشجویان دانشگاه باز انگلستان نشان دادند که اشتغال روی افت تحصیلی مؤثر است.

نتایج پایان نامه رسولی (۱۳۸۰) رابطه متغیر بومی/غیربومی با وضعیت تحصیلی را به این صورت نشان داد که دانشجویان شهرستانی، پیشرفت تحصیلی بهتری نسبت به دانشجویان تهرانی دارند. همچنین متغیر پیشرفت تحصیلی (متغیر ملاک) توسط متغیرهای مستقل ذیل یعنی معدل دیپلم، دانشگاه محل تحصیل، نوع سهمیه قبولی قابل پیش بینی است.

هرمزی (۱۳۷۳) در پژوهش خود با عنوان بررسی عوامل مؤثر بر افت تحصیلی دانشجویان دانشگاه پیام نور، آورده است که نتایج حاصل از پژوهش نشان می دهد که دانشجویان ناموفق دانشجویانی هستند که در مقایسه با دانشجویان موفق نمره های آزمون ورودی و معدل دیپلم آنان ضعیف است و سابقه تجدیدی و مردودی در تحصیلات دبیرستانی دارند.

فورنهام، چامورو-پرمیوزیک و مک دوگال^۳ (۲۰۰۳) طی یک مطالعه طولی دو ساله بر روی یک نمونه ۹۳ نفری از دانشجویان انگلیسی با استفاده از تحلیل رگرسیون دریافتند که متغیر شخصیت نسبت به متغیرهای دیگری مثل توانایی شناختی، عقاید مربوط به هوش و جنسیت، پیش بینی کننده بهتری برای عملکرد تحصیلی است.

اگرچه مجموعه وسیعی از تحقیقات در حمایت از اینکه آزمون های هوش، پیش بینی کننده عملکرد تحصیلی هستند، وجود دارد (مثل برادی، ۲۰۰۰ و گاتفردسون^۴، ۲۰۰۳)، اما تحقیقات زیادی وجود دارد که نشان می دهند که خصوصاً در دانشجویان دانشگاه، به خاطر دامنه بسیار محدود هوش دانشجویان، رابطه بین هوش و عملکرد تحصیلی ممکن است ضعیف تر از آنچه باشد که انتظار می رود و اغلب این رابطه معنی دار نیست (مثل سندرس، اسبورن و گرین^۵، ۱۹۹۵ و چامرو-پره میوزیک، گوپروگا، کولوم^۶، ۲۰۰۹).

رضویان شاد (۱۳۸۴) در تحقیقی به منظور بررسی رابطه هوش هیجانی و عملکرد تحصیلی ۳۸۰ نفر شامل ۲۰۰ پسر و ۱۸۰ دختر روش نمونه گیری تصادفی چند مرحله ای انتخاب نمود. نتایج تحقیق نشان داد که بین هوش هیجانی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان رابطه مثبت وجود دارد.

پتریدس^۷، فردریکسون^۸ و فورنهام (۲۰۰۴)، طی تحقیقی بر روی یک نمونه ۶۵۰ نفری (با میانگین سن ۱۶/۵ سال) دریافتند که هوش هیجانی می تواند رابطه بین توانایی شناختی و عملکرد تحصیلی را تعدیل کند.

1. Eisenberg
2. Dowsett
3. Mc Dougall
4. Brody & Gottfredson
5. Sanders, Osborne & Greene
6. Chamorro-Premuzic, Quiroga, & Colom
7. Petrides
8. Frederickson

ولی زاده (۱۳۸۳) به روش نمونه گیری تصادفی ساده ۱۳۶ دانشجوی رشته های متفاوت از ۱۵ دانشکده در مقطع کارشناسی را انتخاب نمود. نتایج نشان داد که تفاوت معناداری بین دانشجویان خوابگاهی و غیر خوابگاهی از لحاظ عملکرد تحصیلی وجود نداشت.

در یک طبقه بندی کلی می توان تحقیقات موجود در این زمینه را به دو گروه تقسیم نمود. دسته اول، پژوهش هایی است که به نقش متغیرهای پیش آیندی که فرد نقشی در شکل گیری آنها ندارد، استناد شده است. متغیرهایی اجتماعی همچون میزان در آمد، سطح تحصیلات والدین و شغل والدین، (خیر، ۱۳۷۶)، و متغیرهای جنسیت، سطح سواد والدین و تعداد اعضای خانواده (تشکری، ۱۳۶۵). و متغیرهای آموزش پیش دبستانی را بر پیشرفت تحصیلی و هوش (تشکری، حقیقت و یوسفی، ۱۳۶۴) و متغیرهایی همچون زندگی با یکی از والدین، بی سرپرستی و مهاجرت را بر موفقیت تحصیلی (خیر، ۱۳۶۵). و متغیرهای مربوط به استعدادها فردی شامل هوش شناختی (برادی، ۲۰۰۰ و گاتفردسون، ۲۰۰۳)، هوش هیجانی و انگیزه پیشرفت در گروه دوم، تحقیقاتی مطرح می شوند که به مواردی همچون نقش آزمون ها، ارزیابی های اولیه و شاخص های تحصیلی، در پیش بینی عملکرد فرد پرداخته اند (کرلینجر و پدهازور، ۱۹۷۳ و کریمی، ۱۳۷۵). در تحقیق حاضر سعی شد ترکیبی از هر دو دسته مذکور شامل انگیزه پیشرفت، هوش شناختی، هوش هیجانی، سوابق تحصیلی و متغیرهای جمعیت شناختی به عنوان متغیر پیش بین، و معدل کل دانشجویان به عنوان متغیر ملاک با استفاده از آزمون آماري رگرسیون چند گانه به روش گام به گام مورد تحلیل قرار گیرد.

فرضیه تحقیق

بین انگیزه پیشرفت، هوش شناختی، هوش هیجانی، سوابق تحصیلی و متغیرهای جمعیت شناختی با عملکرد تحصیلی دانشجویان رابطه چند گانه وجود دارد.

روش پژوهش

جامعه آماری در تحقیق حاضر شامل کلیه دانشجویان شاغل به تحصیل در دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز در سال تحصیلی ۸۹-۱۳۸۸ بود. از جامعه مذکور به روش نمونه گیری طبقه ای نمونه ای شامل ۲۳۹ دانشجو انتخاب شد. پس از اجرای آزمون ها و جمع آوری داده ها، اقدام به تحلیل داده ها شد. جهت جمع آوری داده ها از آزمون انگیزه پیشرفت هرمنس، آزمون هوشی ریون و آزمون هوش هیجانی بار-ان، مقیاس محقق ساخته و ویژگی های جمعیت شناختی استفاده گردید.

هومن و عسگری (۱۳۷۹) در تحقیقی با هدف ساخت، اعتبار یابی، رواسازی و هنجار یابی آزمون انگیزه پیشرفت روی گروه نمونه ای به حجم ۱۰۷۳ نفر (۵۶۰ دختر و ۵۱۳ پسر) با روش نمونه برداری چند مرحله ای نشان دادند که ضریب اعتبار آزمون با استفاده از فرمول آلفای کرونباخ پس از حذف ۸ پرسش برابر با ۰/۸۰۳ به دست آمد. اجرای روش تحلیل مولفه های اصلی در پژوهش درباره روایی پرسشنامه نشان می دهد که مواد پرسشنامه به گونه کلی با یک عامل همبسته است. چرخش عامل ها به شیوه واریماکس برای ساده سازی

1. Brody & Gottfredson
2. Kerlinger & Pedhazur

ساختار پرسشنامه نشان می‌دهد که ساختار نظری پرسشنامه از هفت عامل (داشتن پشتکار، اعتماد به نفس، ادراک پویا از زمان، فرصت جویی، سخت کوشی، توجه به ملاک شایستگی در انتخاب دوست، سطح آرزوی بالا، آینده نگری) با بار عاملی دست کم ۰/۳ تشکیل می‌دهد.

آزمون ریون پیشرفته از آزمون‌های معتبر هوشی است که از پایایی و روایی بالایی جهت سنجش و اندازه گیری هوش، برخوردار است. این آزمون به منظور اندازه گیری هوش عمومی دانشجویان از پایایی و روایی معناداری ($p < 0/01$) برخوردار است (رحمانی، ۱۳۸۶).

پرسشنامه هوش هیجانی بار-ان در سال ۱۹۹۷ بر پایه مقیاس ۵ درجه ای لیکرت از هرگز تا همیشه تنظیم شد، که بعضی از سؤالات آن به صورت مثبت و برخی دیگر به صورت منفی نمره گذاری می‌شوند. این پرسشنامه ۱۵ خرده مقیاس دارد که عبارتند از: خودآگاهی هیجانی، جرات ورزی، احترام به خود، خودشکوفایی، استقلال، همدلی، روابط میان فردی، مسئولیت پذیری اجتماعی، حل مساله، آزمون واقعیت، انعطاف پذیری، تحمل استرس، مهار تکانه، شادکامی و خوش بینی (شماره، اصغر نژاد فرید، یکه یزدان دوست و طباطبایی، ۱۳۸۷). ضرایب پایایی و روایی این پرسشنامه با روش‌های مختلف به دست آمده است. میانگین ضرایب آلفای کرونباخ در محاسبه همسانی درونی برای تمامی خرده مقیاس‌ها بالا بوده است. از ضریب آلفای کرونباخ پایین (۰/۶۹) برای خرده مقیاس مسئولیت پذیری اجتماعی تا ضریب آلفای بالا (۰/۸۶) برای خرده مقیاس احترام به خود، با میانگین کلی ضریب همسانی درونی ۰/۷۶ (بار-ان، ۱۹۹۷). بار-ان (۱۹۹۷) در مطالعات خود با اتکا به پاسخ‌های آزمودنی‌ها و همچنین اظهار نظر متخصصان به این نتیجه رسید که پرسشنامه EQ-i از روایی صوری و محتوایی بالایی برخوردار است. در ایران دهشیری (۱۳۸۲) به بررسی روایی و پایایی این ابزار پرداخته است. در تحقیق وی ضریب پایایی با فاصله زمانی چهار ماه ۰/۷۳ به دست آمد و روایی آزمون نیز تایید شد. همچنین شمس آبادی (۱۳۸۳) ضرایب پایایی به روش آلفای کرونباخ را در دامنه ای بین ۰/۵۵ برای خرده مقیاس همدلی تا ۰/۸۳ برای خرده مقیاس مهار تکانه به دست آورد.

نتایج پژوهش

الف) نتایج توصیفی:

مطابق جدول ۱، افراد نمونه شامل ۲۳۹ دانشجوی دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز شامل (۱۵۸=زن،

جدول ۱: ویژگی های جمعیت شناختی افراد نمونه

تعداد	متغیر	
۱۵۸	زن	جنسیت
۸۱	مرد	
۱۸۹	مجرد	وضعیت تاهل
۵۰	متاهل	
۶۸	بومی	اهلیت
۱۷۱	غیر بومی	
۴۷	شاغل	وضعیت اشتغال
۱۹۲	غیر شاغل	

۸۱=پسر، ۸۱=مرد، ۵۰=متاهل، ۱۸۹=مجرد، ۶۸=بومی، ۱۷۱=غیر بومی، ۴۷=شاغل، ۱۹۲=غیر شاغل) بودند. مطابق جدول ۲، شاخص های توصیفی متغیر های مختلف ارائه شده است.

جدول ۲: شاخص های توصیفی متغیر های مختلف

متغیر ها	میانگین	انحراف استاندارد	حداقل	حداکثر	تعداد
انگیزه پیشرفت	۱۱۲/۷	۱۰/۳۲	۸۹	۱۳۵	۲۳۹
معدل ترم قبل	۱۵/۵۴	۲/۸۶	۹/۱۲	۱۹/۴۳	۲۳۹
هوش شناختی	۱۰۱/۳۸	۵/۶۸	۸۶	۱۱۷	۲۳۹
هوش هیجانی	۲۹۸/۹۱	۳۰/۵۲	۲۵۰	۳۸۸	۲۳۹
سن	۲۰/۹۲	۸/۳۷	۱۹	۳۵	۲۳۹
معدل دیپلم	۱۵/۱۸	۲/۹۰	۱۰/۱۲	۱۹/۴۵	۲۳۹

ب: نتایج استنباطی

فرضیه: بین انگیزه پیشرفت، هوش شناختی، هوش هیجانی، سوابق تحصیلی و متغیر های جمعیت شناختی با عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز رابطه چند گانه وجود دارد.

با استفاده از روش آماری رگرسیون خطی به روش، اینتر مدل معناداری به دست آمد ($R=۰/۴۹۹$ ، $RS=۰/۲۱۰$ تنظیم شده، $F=۶/۴۶۵$ و $P<۰/۰۰۰۱$). ضرایب همبستگی و معناداری متغیر ها عبارت بودند از: مطابق جدول ۳، بهترین پیش بینی کننده های عملکرد تحصیلی دانشجویان به ترتیب معدل دیپلم، جنسیت

جدول ۳: ضرایب همبستگی چند گانه انگیزه پیشرفت، هوش شناختی، هوش هیجانی، سوابق تحصیلی و متغیر های جمعیت شناختی با عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز به روش ورود (Stepwise)

متغیر ها	شاخص های آماری	همبستگی چند گانه MR	ضریب تعیین تنظیم شده RS	نسبت F احتمال P	ضرایب رگرسیون (β)		
					P	T	β
انگیزه پیشرفت					۰/۳۴۲	۰/۹۵۲	۰/۰۸۰
هوش شناختی					۰/۱۲۹	۱/۵۲۴	۰/۱۰۳
هوش هیجانی					۰/۰۴۸	۱/۹۹۱	۰/۱۷۰
معدل دیپلم					۰/۰۰۰۱	۶/۲۹۸	۰/۴۲۷
سن					۰/۱۹۹	۱/۲۸۸	۰/۰۹۱
جنسیت					۰/۰۴۴	-۲/۰۳۲	-۰/۱۷۲
وضعیت تاهل					۰/۱۵۰	۱/۴۴۶	۰/۱۱۱
بومی / غیر بومی					۰/۵۳۱	۰/۶۲۸	۰/۰۵۱
خوابگاهی / غیر خوابگاهی					۰/۴۰۸	۰/۸۳۰	۰/۰۸۲
وضعیت اشتغال					۰/۲۶۱	۱/۱۲۸	۰/۰۸۶
میزان درآمد					۰/۶۲۸	۰/۴۸۵	۰/۰۳۲

و هوش هیجانی بودند و سایر متغیرها از قبیل انگیزه پیشرفت، هوش شناختی، سن، وضعیت تاهل، بومی / غیر بومی بودن، خوابگاهی / غیر خوابگاهی بودن و وضعیت اشتغال و میزان درآمد با عملکرد تحصیلی رابطه معناداری را نشان ندادند.

بحث و نتیجه گیری

در تحقیق حاضر دیده شد که متغیر معدل دیپلم بهترین پیش بینی کننده برای عملکرد تحصیلی دانشجویان بود. این یافته با نتایج تحقیق تینو^۱ (۱۹۹۳)، رکدال^۲ (۱۹۸۳) و ایزنبرگ و داووست (۱۹۹۰) موافق است. بسیاری از کسانی که در دانشگاه پذیرفته می شوند در دوره دبیرستان موفقیت چشمگیری نداشته اند و از دلایل عدم موفقیت آن ها هم در دوره دبیرستان و هم در دانشگاه، عدم آشنایی آن ها با مهارت های مطالعه است. آموزش این مهارت ها بخصوص برای دانشجویان جدیدالورود توصیه شده است (آستین^۳، ۱۹۹۹). رابطه بین پیشرفت تحصیلی در دانشگاه و پیشینه تحصیلی در دبیرستان در پژوهش های مختلف تایید شده است (حسینی، ۱۳۷۲؛ آستین، ۱۹۹۹ و ده بزرگی و موصلی، ۱۳۸۱). البته در برخی موارد پیش بینی موفقیت در دانشگاه بر اساس موفقیت در دبیرستان امکان پذیر نیست. در تحقیق پترسون^۴، ۲۰۰۲ این یافته حاصل شد که ۳۰ درصد دانش آموزانی که موفقیت تحصیلی بالایی را در دانشگاه پیش بینی می کردند، پیشرفت تحصیلی کمی در دانشگاه داشته اند، در حالی که ۵۰ درصد آنها که پیشرفت تحصیلی کمی را پیش بینی می کردند، در دانشگاه عملکرد خوبی داشتند.

همچنین در تحقیق حاضر مشخص شد که رابطه هوش هیجانی با عملکرد تحصیلی دانشجویان معنادار شد. این یافته با نتایج تحقیق پتریدس، فردریکسون و فورن هام (۲۰۰۴)، هماهنگ است. همچنین در تحقیق حاضر مشخص شد که رابطه هوش شناختی با عملکرد تحصیلی دانشجویان معنادار نشد. این یافته با نتایج تحقیق سندرس، اسبورن و گرین، ۱۹۹۵ و چامرو-پره میوزیک، گوپروگا، کولوم، ۲۰۰۹ هماهنگ است.

در تحقیق حاضر متغیر خوابگاهی / غیر خوابگاهی بودن دانشجویان با عملکرد تحصیلی آنان، رابطه معناداری را نشان نداد. این یافته با نتایج تحقیق ولی زاده (۱۳۸۳) موافق بود. ولی با نتایج تحقیق بهمن پور (۱۳۷۳) هماهنگ نبود.

از یافته های دیگر پژوهش حاضر این بود که وضعیت اشتغال با عملکرد تحصیلی رابطه معناداری ندارد. این یافته با نتایج تحقیق تمنایی فر، نیازی وامینی (۱۳۸۶) موافق است، ولی با نتایج تحقیق دمو^۵ (۲۰۰۰)، داووست به نقل از فراهانی (۱۳۸۱) و دلاور (۱۳۷۳) موافق نیست. بدیهی است که متغیرهای بسیاری ممکن است در تحلیل های تک متغیری با عملکرد تحصیلی رابطه معناداری داشته باشند، ولی هنگامی که آن متغیرها به طور کلی مورد تحلیل قرار می گیرند، یعنی همین کاری که در تحلیل حاضر صورت گرفته

1. Tino
2. Rekkedal
3. Astin
4. Peterson
5. Demo

است] بسیاری از آن متغیرهای پیش بین به دلیل همبستگی های درونی که با یکدیگر دارند، در تحلیل گروهی حذف می شوند. در تحقیق حاضر نیز مقایسه عملکرد دانشجویان شاغل و غیر شاغل با استفاده از آزمون تی تست، به عنوان یک آزمون تک متغیری، تفاوت معناداری بین عملکرد تحصیلی دو گروه مذکور نشان داد. ولی با استفاده از مدل رگرسیون و ورود تمامی متغیرها در یک تحلیل، انتظار می رفت که به دلیل همبستگی های جزئی که متغیرهای پیش بین با یکدیگر دارند، بعضی از آن ها رابطه معناداری با متغیر ملاک نشان ندهند. قطعاً از آنجایی محیط زندگی واقعی، تک بعدی و تک متغیری نیست، تحلیل های چند متغیری به واقعیت نزدیک ترند.

همچنین در تحقیق حاضر دیده شد که بین سن و عملکرد تحصیلی دانشجویان رابطه معناداری وجود ندارد. این یافته با نتایج تحقیق بختیارپور (۱۳۸۶) همسو بود. البته با توجه به گروه نسبتاً همسان دانشجویان از لحاظ سنی دور از انتظار نیست.

یافته دیگر پژوهش حاضر این بود که میزان درآمد خانواده در ماه، با عملکرد تحصیلی دانشجویان رابطه معناداری ندارد. تحقیقات در این خصوص نتایج متفاوتی را نشان می دهند. برخی پژوهش ها نشان داده اند کسانی که از خانواده های طبقه اقتصادی پایین هستند، عملکرد تحصیلی ضعیفی دارند (مجدالدین، ۱۳۷۴؛ سالملا^۱، ۱۹۹۵ و استیونسون^۲، ۱۹۹۶). یافته های پژوهش زاپالا^۳ (۲۰۰۲) نشان می دهد کسانی که از خانواده های سطح پایین هستند، کمتر مطالعه می کنند، نسبت به تحصیل نگرش منفی دارند و زودتر ترک تحصیل می کنند. اما در برخی تحقیقات رابطه بین پایگاه اقتصادی و عملکرد تحصیلی تایید نشده است. به عنوان مثال بنا بر نتایج تحقیق اشמיד^۴ (۲۰۰۱) پایگاه اقتصادی ضعیف می تواند باعث افت تحصیلی شود اما نقش این عامل برای همه موارد افت تحصیلی قابل توجه نیست به عبارت دیگر برای برخی موارد افت تحصیلی، علت چیز دیگری است.

یافته دیگر پژوهش حاضر حکایت از رابطه معنادار بین جنسیت و عملکرد تحصیلی دانشجویان دارد. به این صورت که زنان از عملکرد تحصیلی بهتری نسبت به مردان برخوردار هستند. در توافق با یافته اخیر، بسیاری از مطالعات نشان داده اند که عملکرد تحصیلی دانشجویان دختر بهتر از دانشجویان پسر است (آندرسون^۵، ۱۳۸۰). همچنین بر اساس یافته های پژوهشی، علاقه زنان به تحصیل و پیشرفت تحصیلی بیشتر از مردان است (وسپرز^۶، ۲۰۰۰) و وودلی و پارلت (۱۹۸۳). و زنان در حوزه تحصیل تلاش بیش تری دارند و مردان بیشتر به سرگرمی ها و ورزش علاقمند هستند (کووینگتون^۷، ۱۹۸۹). وقتی درباره انگیزه های تحصیلی سؤال می شود، زنان بیشتر به خانواده و نقش های اجتماعی توجه دارند و مردان بیشتر به شغل و پایگاه اقتصادی اجتماعی توجه می کنند (اسکالویک^۸، ۱۹۹۰). در مورد مردان دیده شده که نگرانی درباره بیکاری و اشتغال

1. Salmelar
2. Stevenson
3. Zappala
4. Schemid
5. Anderson
6. Vespers
7. Covington
8. Skaalvik

پس از تحصیل تاثیر منفی بر عملکرد تحصیلی آن ها دارد (وسپرز، ۲۰۰۰). همچنین در تحقیق حاضر رابطه وضعیت تاهل با عملکرد تحصیلی دانشجویان معنادار نشد. این یافته با نتایج تحقیق فراهانی (۱۳۸۱) موافق است. سایر پژوهش های انجام شده درباره رابطه وضعیت تاهل و عملکرد تحصیلی به نتیجه مشخص و محرزی نرسیده اند. برخی یافته ها دلالت بر عملکرد تحصیلی بالاتر متاهلین (زویین، ۱۹۹۲) و برخی دیگر دلالت بر عملکرد تحصیلی بالاتر در مجردین (دلاور، ۱۳۷۳) دارد.

منابع

- آندرسون، ل. (۱۳۸۰). افزایش اثر بخشی معلمان در فرایند تدریس، ترجمه محمد امینی. تهران: انتشارات مدرسه.
- احدی، حسن و بنی جمالی، شکوه السادات (۱۳۸۸). علم النفس از دیدگاه دانشمندان اسلامی و تطبیق آن با روان شناسی جدید. نشر: دانشگاه علامه طباطبایی.
- بختیارپور، س. (۱۳۸۶). مقایسه ویژگی های فردی، آموزشی، تحصیلی و اقتصادی دانشجویان مشروط و غیر مشروط دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز. طرح پژوهشی.
- بهمن پور، ح. (۱۳۷۳). عوامل مؤثر در انصراف از تحصیل در دانشگاه علامه طباطبایی. دانشگاه علامه طباطبایی. طرح پژوهشی.
- تشکری، ع. (۱۳۶۵). اثر مختصات فردی و خانوادگی بر هوش و پیشرفت تحصیلی گروهی از دانش آموزان ابتدایی، مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز، دوره اول، شماره دوم.
- تشکری، ع.، حقیقت، ش. و یوسفی، ف. (۱۳۶۴). اثر آموزش پیش دبستانی بر پیشرفت تحصیلی و هوش کودکان در دوره دبستان، نشریه علوم تربیتی تهران، دانشکده علوم تربیتی دانشگاه تهران، سال هشتم، شماره ۳ و ۴.
- تمنایی فر، محمد رضا؛ نیازی، محسن؛ امینی، محمد (۱۳۸۶). بررسی مقایسه ای عوامل مؤثر بر افت تحصیلی دانشجویان مشروط و ممتاز دانشور رفتار شهریور ۱۳۸۶؛ ۱۴(۲۴): ۳۹-۵۲.
- حسینی، ع. (۱۳۷۲). مقایسه دو گروه از دانشجویان موفق و ناموفق در دانشگاه شیراز. مجله روان شناسی، نشریه انجمن روان شناسان ایران، ۳(۷). صص. ۱۱۹-۱۰۰.
- خسرو جاوید، مهناز (۱۳۸۱)، بررسی اعتبار و روایی سازه مقیاس هوش هیجانی شوت در نوجوانان، پایان نامه کارشناسی ارشد روان شناسی عمومی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت مدرس.
- خیر، م. (۱۳۶۵). رابطه شکست تحصیلی با زمینه ها و شرایط خانوادگی، مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز، دوره اول، شماره دوم.
- خیر، م. (۱۳۷۶). بررسی رابطه برخی از شاخص های طبقه اجتماعی با پیشرفت تحصیلی در گروهی از دانش آموزان سال اول دبیرستان نظام جدید، مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز، دوره دوازدهم، شماره دوم.
- دلاور، ع. (۱۳۷۳). عوامل مؤثر در مشروط شدن دانشجویان دانشگاه علامه طباطبایی. طرح پژوهشی.
- ده بزرگی، غلامرضا و موصلی، حیدرعلی (۱۳۸۱). بررسی علل افت تحصیلی در دانشجویان پزشکی ورودی ۱۳۷۱ و ۱۳۷۲ شیراز. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، شماره ۷۷.
- دهشیری، غلامرضا (۱۳۸۲)، هنجاریابی پرسشنامه هیجانی بار اون (EQ-I) برای ارزیابی جنبه های مختلف هوش دانشجویان دانشگاه های تهران، پایان نامه کارشناسی ارشد روان شناسی، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی تهران.
- رحمانی، ج. (۱۳۸۶). هنجاریابی فرم پیشرفته آزمون هوشی ماتریس های پیشرونده ریون بر اساس عملکرد

دانشجویان دختر و پسر دانشگاه آزاد اسلامی خوراسگان. طرح پژوهشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان.

رسولی، ف. (۱۳۸۰). مقایسه سلامت روانی دانشجویان موفق و ناموفق و ارتباط آن با ویژگی های جمعیت شناختی. پایان نامه کارشناسی ارشد روان شناسی، دانشگاه تربیت معلم.
رضویان شاد، مرتضی (۱۳۸۴). رابطه هوش هیجانی با سازگاری اجتماعی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پایه سوم راهنمایی شهر تبریز در سال تحصیلی ۸۴-۸۳. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تبریز، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی.

ریو، مارشال ترجمه سید محمدی، یحیی (۱۳۸۸). انگیزش و هیجان، انتشارات ویرایش.
سامانی، س. و جوکار، ب. (۱۳۸۱). بررسی میزان کارایی نمرات آزمون سراسری در پیش بینی عملکرد تحصیلی دانشجویان برخی رشته های تحصیلی دانشگاه شیراز. مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز، دوره هیجدهم، شماره دوم، پیاپی (۳۶)، ویژه نامه علوم تربیتی.

سجادی، س. م.، صبا، م. ص. و عامری، ا. (۱۳۷۲). مقایسه نتایج امتحان جامع علوم پایه دوره های چهارم و ششم دانشگاه علوم پزشکی همدان و بررسی علل تغییرات کیفی آن ها. مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی همدان؛ ۱(۱): ۶۷-۶۳.

شامراد لو، مهران (۱۳۸۳)، مقایسه نقش هوش هیجانی و هوش شناختی در پیش بینی پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پیش دانشگاهی شهر تهران، پایان نامه کارشناسی ارشد روان شناسی تربیتی، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شهید بهشتی تهران.

شمس، ب. و فرشیدفر، م. (۱۳۷۴). بررسی مقایسه ای ویژگی های دموگرافیک و روان شناختی دانشجویان مشروط دانشگاه علوم پزشکی اصفهان. برنامه و خلاصه مقالات دومین کنگره سراسری آموزش پزشکی شهید بهشتی؛ ص: ۱-۳۰.

فراهانی، ا. (۱۳۸۱). رفتار ورودی و رابطه آن با عملکرد تحصیلی دانشجویان تربیت بدنی. حرکت، شماره ۱۵، صص. ۷۱-۸۷.

کریمی، م. ح. (۱۳۷۵). پیش بینی پیشرفت تحصیلی دانشجویان با توجه به متغیرهای تحصیلی، ویژگی های شخصی و زمینه های خانوادگی، پایان نامه کارشناسی ارشد، تهران؛ دانشگاه تربیت مدرس.
مجدالدین، ع. (۱۳۷۴). بررسی علل افت تحصیلی دانشجویان دوره کارشناسی دانشگاه شهید چمران اهواز (۱۳۷۴-۱۳۷۳). پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید بهشتی.

میلانی فر، ب. (۱۳۸۸). روان شناسی کودک کان و نوجوانان استثنائی. چاپ هشتم، تهران: انتشارات قومس.
ولی زاده، ز. (۱۳۸۳). مقایسه سلامت روان و عملکرد تحصیلی دانشجویان خوابگاهی و غیر خوابگاهی دانشگاه تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد، روان شناسی تربیتی. دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی دانشگاه الزهرا.
هرمزی، م. (۱۳۷۳). بررسی عوامل مؤثر بر افت تحصیلی دانشجویان دانشگاه پیام نور (آموزش از راه دور). پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبائی.

هومن، حیدر علی و عسگری، علی (۱۳۷۹). تهیه و استاندارد کردن آزمون انگیزه پیشرفت. فصلنامه پژوهش های روان شناختی. شماره ۱-۲ (پیاپی ۱۱).

- Abdullahi, O. E. (2000). Relationship Among Achievement Motivation, Self- Esteem, Locus of Control and Academic Performance of Nigerian University Student. *The Nigerian Journal Of Guidance And Counselling* Vol. 7 (1) 2000: pp. 130-141
- Ali, P. A. & Naylor, P. B. (2009). Association between academic and non-academic variables and academic success of diploma nursing students in Pakistan. *Nurse Education Today*. In press.
- An Achievement Motivation Intervention. Canadian Council on Learning, Retrieved 17,10, 2010, from www.ccl-cca.ca
- Astin, A. W. (1999). Preventing student from dropping out. *Journal of College Student*. Vol 40 (3): PP. 518-529.
- Bar-on, R. (1997). Bar-on Emotional Quotient Inventory (EQ-I): Technical manual Toronto, Canada: Multi-Health Systems.
- Boekaerts, M. (1995). The interface between intelligence and personality as determinants of classroom learning. In D. Saklofske & M. Zeidner (Eds), *International handbook of personality and intelligence*. New York: Plenum.
- Brody, N. (2000). History of theories and measurements of intelligence. In R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of intelligence* (pp. 16–33). New York: Cambridge University Press.
- Broome, P. (2001). The gender-related influence of implicit self-theories on one's intelligence with regard to academic performance in introductory Physics classes. *Psychologische Beiträge*. VOL: 43, 1, PP. 100-128.
- Chamorro-Premuzic, T., Quiroga, M. A. & Colom, R. (2009). Intellectual competence and academic performance: A Spanish study. *Learning and Individual Differences*. Vol: 19, PP. 486–491.
- Covington, M. (1989). *Self-esteem and failure in school*. US. Press, Berkeley, CA.
- Demo, M. H. (2000). *Motivation and learning strategies for college success*. Lawrence Erlbaum Associates Publisher. New Jersey, London.
- Eisenberg, E., Dowsett, T. (1990). Student drop-out from a distance education project course: A new method of analysis. *Distance Education*, 11 (2).
- Furnham, A. & Mosen, J (2009). Personality traits and intelligence predict academic school grades. *Learning and Individual Differences*. Vol: 19, PP. 28–33.
- Furnham, A., & Chamorro-Premuzic, T. (2004). Personality and intelligence as predictors of statistics examination grades. *Personality and Individual Differences*, 37, 943-955.
- Furnham, A., Chamorro-premuzic, T., and Mc Dougall, M. (2003). Personality, cognitive ability and beliefs about intelligence as predictors of academic performance. *Learning and Individual Differences*. 14. pp 49-66.
- Gange, F., & St Pere, F. (2002). When IQ is controlled, does motivation still predict achievement? *Intelligence*. 30, 71-100.
- Gottfredson, L. (2003). Dissecting practical intelligence theory: Its claims and evidence. *Intelligence*, 31, 343–397.
- Jensen, A. R. (1998). *The g factor*. Westport, CT: Praeger.
- Kerlinger, F. N. & Pedhazur, E. (1973). *Multiple Regression in Behavioural Research*, New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Lindemann, R, Duck J. L., (2001). A comparison of changes in dental students and medical students approaches learning during professional training; *Eur J Dent Educ* ; 5(4): 162-7.
- Lubinski, D. (2004). Introduction to the special on cognitive abilities: 100 years after Spearman's (1904) 'General intelligence', objectively determined and measured. *Journal of Personality and social psychology*, Vol 86(1): PP.96-111.

- Mayar, J. D. & Salovay, P. (1998), The intelligence of emotional intelligence. 17. 433-442.
- Muis, K. R., Franco, G. M., Ranellucci, J, & Crippen, K. J. (2010). Increasing Academic Performance and Retention in Undergraduate Science Students:
- Peterson, J (2002). A follow-up study of one group of achievers and under achievers four years after high school graduation. *Journal of Roper Review*. Vol 22 (4): P. 217.
- Petrides, K. V., Chamoro-Premuzic, T., Frederickson, N., & Furnham, A. (2006). Explaining individual differences in scholastic behavior and achievement. *British Journal of Educational Psychology*, 75, 239-255.
- Rekkedal, T.(1983). Enhancing students progress in Norway.The open university: Teaching at a Distance, (23). PP. 19-24.
- Salmelar, K. (1995). Personal goals of young social dropping out. *Prt. Mot, Skills*. Vol 80 (3): P. 148-186.
- Salovay, P. , Carso, D. , & Mayer, J. D. (2002). Emotional intelligence. In R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of intelligence* (2nd ed.). New Yourk: Cambridge University Press.
- Sanders, W. B. , Osborne, R. T. ,and Greene, J. E. (1955). Intelligence and academic performance of college students of urban,rural, and mixed backgrounds. *Journal of Educational Research*, 49, 185-193.
- Schmid, C. L. (2001). Educational achievement. *Journal of Leadership in Education*. Vol 4: PP. 237-260.
- Skaalvik, E.M. (1990). Academic achievement and self-concept. *Journal of Educational Psychologist*. Vol 34: PP. 155-168.
- Stevenson, H. (1996). Long- term prediction of academic achievement. *Journal of Educational Psychology*. Vol 88 (4):P. 750.
- Tino, V. (1993).Leaving college.*Journal of Higher Education*. Vol 59: PP. 433-455.
- Vespers, N. (2000). An activities – based typology of college students. *Journal of College student*. Vol 41 (3):PP. 228-244.
- Vigil-Colet, A., & Morales-Vives, F. (2005). How impulsivity is related to intelligence and academic achievement? *The Spanish Journal of Psychology*, 8, 199-204.
- Woodley, A. & Parlett, M. (1983). Student drop-out, Teaching at a distance,n24. PP.2-23.
- Zappala, G. (2002). The influence of economic disadvantage in the academic performance. *Journal of Sociology*. Vol 38 (2): PP. 115-125.
- Zowin, L.(1992). Research droup-out in distance education. *Journal of Distance Education*, 8 (1).

تاریخ وصول: ۸۹/۷/۲۷

تاریخ پذیرش: ۸۹/۱۰/۱۴