

بررسی رابطه ویژگی‌های شخصیتی با انگیزش پیشرفت از طریق واسطه‌گری هوش هیجانی و عزت نفس در دانش  
آموزان

ابراهیم یعقوب‌زاده<sup>۱</sup>، سیده مریم پورمحمدی<sup>۲</sup>، ناصر مه‌ری نژاد<sup>۳</sup> دکتر موسی بندک<sup>۴</sup>

۱. مدرس دانشگاه آزاد اسلامی مرکز شهرستان دلفان

۲. کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی دانشگاه لرستان

۳. کارشناسی ارشد مشاوره تربیت بدنی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران شمال

۴. استادیار، دکترای تخصصی روانشناسی، تربیت بدنی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران شمال

**چکیده:**

هدف مطالعه حاضر الگوی ساختاری تاثیر ویژگی‌های شخصیتی روی انگیزش پیشرفت با تاکید بر نقش میانجی‌گر هوش هیجانی و عزت نفس بود. نمونه مطالعه شامل ۳۰۲ دانش آموز در خرم آباد بود، که بوسیله نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شدند. داده‌ها با استفاده از پرسشنامه ویژگی‌های شخصیتی مک‌گری و کاستا (۱۹۸۵)، پرسشنامه هوش هیجانی شات توسط شات و همکاران (۱۹۹۸)، مقیاس عزت نفس روزنبرگ (۱۹۶۵) و پرسشنامه انگیزش پیشرفت هرمنس جمع‌آوری شد. مدل معادلات ساختاری (SEM) به عنوان یک روش آماری برای تحلیل داده‌های مطالعه به کار برده شد. نتایج آزمون میانجی‌گری به وسیله روش بوت استراپ نشان دهنده معنی‌داری نقش میانجی‌گر هوش هیجانی و عزت نفس در رابطه ویژگی‌های شخصیتی و انگیزش پیشرفت بود.

**کلید واژه‌ها:** ویژگی‌های شخصیتی، هوش هیجانی، عزت نفس، انگیزش پیشرفت

## ۱. مقدمه

وکلک<sup>۹</sup>، ۲۰۰۶، ص ۱۴۸). انگیزه‌ی پیشرفت یکی از سازه‌های اصلی انگیزه است. سازه‌ی انگیزش تحصیلی به رفتارهایی که به یادگیری و پیشرفت منجر می‌شود اشاره دارد به عبارتی دیگر همچنین انگیزش تحصیلی به گرایش همه جانبه به ارزیابی عملکرد خود با توجه به عالی‌ترین معیارها اشاره دارد (طاهری و همکاران، ۲۰۱۱، ص ۱۳۳). نقش انگیزش در ایجاد توانایی بالا در دانش‌آموزان و دستیابی به اهداف شخصی و حفظ پیشرفت و دستاوردها همچنان روشن است. مدارک و شواهد اهمیت دستاورد هر دو انگیزه درونی و بیرونی در دانش‌آموزان را نشان می‌دهد. انگیزه در هر دو عمل یادگیری به ظهور یک استعداد خاص کمک می‌کند. نتایج مطالعات گذشته به نقش حیاتی انگیزه برای دستیابی به سطح بالایی از موفقیت از جمله در افراد مشهور و برجسته اشاره دارند (فیلیپس و لیندسای<sup>۱۰</sup>، ۲۰۰۷، ص ۵۸-۵۷). پرورش و تقویت انگیزه پیشرفت سبب ایجاد انگیزه و جهت‌دهی مناسب رفتار، علایق و نیازهای افراد در راستای اهداف ارزشمند و معین می‌شود. (تمنایی فر و گندمی، ۱۳۹۰، ص ۱۶). انگیزش در تعلیم و تربیت و نقش آن در پیشرفت تحصیلی، از دیرباز مورد توجه مربیان و روان‌شناسان بوده است. محققان دریافته‌اند که دانش‌آموزان با استعداد در انگیزه و منبع کنترل درونی (که منعکس کننده دلیل ذاتی یادگیری است) نسبت به دیگر دانش‌آموزان نمره بالاتری کسب می‌کنند (کلینکن برد، ۲۰۱۲، ص ۶۲۴). در این بین اهمیت چند عامل ویژگی‌های شخصیتی، هوش هیجانی و عزت نفس در ارتباط با انگیزش پیشرفت مهم هستند. بدین ترتیب ناوی و همکاران<sup>۱۱</sup> (۲۰۱۵) در پژوهش خود نشان دادند که ویژگی‌های شخصیتی پیش‌بین خوبی برای هوش هیجانی است و در بین ویژگی‌های پنج‌گانه، وجدانی بودن بهترین پیش‌بین برای هوش هیجانی است. همچنین نارسودا و جانی هار<sup>۱۲</sup> (۲۰۱۴) معتقدند که عزت نفس به ارزشی که فرد برای خود قائل است اطلاق می‌شود و انتظار می‌رود یک فرد در سطح بالایی از هوش هیجانی قادر به

آموزش و پرورش یکی از جنبه‌های اساسی در توسعه اجتماعی-اقتصادی و فرهنگی - سیاسی است. موفقیت یا عدم موفقیت آن و توجه به نیازهای فردی به منظور عملکرد واقعی، از نگرانی‌های عمده هر نظام آموزشی است، در واقع یادگیری در آموزش و پرورش را می‌توان با توجه به اهمیت نقش برجسته انگیزش در یادگیری، تقویت کرد (طاهری و همکاران<sup>۱</sup>، ۲۰۱۱، ص ۱۳۳). انگیزش به دلایل اساسی رفتار اشاره دارد (گواوی و همکاران<sup>۲</sup>، ۲۰۱۰، ص ۷۱۲). همچنین گردلر<sup>۳</sup>، بروساد و گاریسون<sup>۴</sup> (۲۰۰۴) در تعریف انگیزش معتقدند انگیزش به عنوان ویژگی یا محرکی اطلاق می‌شود که ما را به حرکت و یا انجام کاری تشویق می‌کند (لای<sup>۵</sup>، ۲۰۱۱، ص ۴). انگیزش اغلب به دو نوع بیرونی و درونی تقسیم می‌شود، افرادی که ذاتاً به یادگیری علاقمند و کنجکاو هستند و معمولاً روی کار تمرکز دارند دارای انگیزش درونی و افرادی که علاقمند به نتایج کاری هستند که انجام می‌دهند (مثلاً نمرات و جوایز و...) دارای انگیزش بیرونی هستند (کلینکن برد<sup>۶</sup>، ۲۰۱۲، ص ۶۲۴؛ به نقل از شانک و همکاران<sup>۷</sup>، ۲۰۰۸). از نظر ویگ فیلد و اکلز<sup>۸</sup> (۲۰۰۱) انگیزش در یک وضعیت یادگیری برای دانش‌آموزان یک ساختار چند بعدی است؛ جهت پاسخ‌گویی به ۳ سؤال اساسی ۱- آیا می‌توانم این فعالیت را انجام دهم؟ ۲- آیا می‌خواهم این فعالیت را انجام دهم؟ ۳- من چه نیازی به انجام موفقیت‌آمیز این فعالیت دارم؟. انگیزش نقش عمده‌ای در دستاوردهای خود دانش‌آموزان ایفا می‌کند، این نقش در انتخاب وظایف یادگیری، زمانی که به این وظایف اختصاص می‌دهد و تداوم در انجام وظایف یادگیری و مقابله دانش‌آموز با موانع یادگیری، خود را نشان می‌دهد (پکلج و

<sup>۱</sup> . Taheri et all

<sup>۲</sup> . Guay et all

<sup>۳</sup> . Gredler

<sup>۴</sup> . Broussard & Garrison

<sup>۵</sup> . Lai

<sup>۶</sup> . Clinkenbeard

<sup>۷</sup> . Schunk et all

<sup>۸</sup> . Wiegfield & eccles

<sup>۹</sup> . Peklaj & Puklek

<sup>۱۰</sup> . Phillips & Lindsay

<sup>۱۱</sup> . Nawi et all

<sup>۱۲</sup> . Narasgouda & Ganihar

اصلاح عواطف خود و در دراز مدت به درجه‌ی بالایی از ارزیابی مثبت نسبت به خود برسد. در مجموع در پژوهش ترونکان<sup>۱</sup>، درامیس و لابلای<sup>۲</sup> (۲۰۱۴) که اقدام به شناسایی عوامل مؤثر بر انگیزش پیشرفت پرداخته بودند، به دو عامل ویژگی‌های شخصیتی و عزت نفس تاکید کردند و نتایج تحقیق آن‌ها بیانگر ارتباط این دو متغیر با انگیزش پیشرفت بود همچنان راج و چاندراموهان<sup>۳</sup> (۲۰۱۵) و نادینینگ و اوبیکه<sup>۴</sup> (۲۰۱۲) در پژوهش خود به نقش هوش هیجانی در ترویج انگیزش پیشرفت تحصیلی در بین دانشجویان تاکید کردند توجه به این نتایج ویژگی‌های شخصیتی و هوش هیجانی و عزت نفس سه عامل مهم در ایجاد انگیزش پیشرفت هستند.

تاکنون مطالعات خیلی محدودی در خصوص نقش ویژگی‌های شخصیتی و هوش هیجانی و عزت نفس بر انگیزش پیشرفت تحصیلی صورت گرفته است. بر اساس خلاء موجود و فقدان دانش کافی در خصوص ارائه مدلی که بیانگر تأثیر ویژگی‌های شخصیتی و هوش هیجانی و عزت نفس در انگیزش پیشرفت، در تحقیق حاضر الگویی از اثر ویژگی‌های شخصیتی بر انگیزش پیشرفت تحصیلی با لحاظ کردن هوش هیجانی و عزت نفس به عنوان متغیرهای میانجی گر طراحی گردیده است که در شکل ۱ مشاهده می‌گردد.

پنج ویژگی بزرگ (روان رنجوری<sup>۵</sup>، برون‌گرایی<sup>۶</sup>، بازبودن به تجربه<sup>۷</sup>، تجربه<sup>۸</sup>، توافق<sup>۹</sup> و وجدانی بودن<sup>۱۰</sup>) به طیف گسترده‌ای از رفتار-هامرتبط است. از جمله این رفتارها می‌توان به به عملکرد شغلی، پیشرفت تحصیلی، رهبری و رفاه اشاره کرد (هکمن<sup>۱۱</sup> و همکاران، ۲۰۰۶؛ به نقل از نیه و اورال و کوچرگینا، ۲۰۱۳، ص ۳). از آنجا که برای اولین بار کاستا و مک‌گری<sup>۱۱</sup> (۱۹۹۲) پنج عامل شخصیت

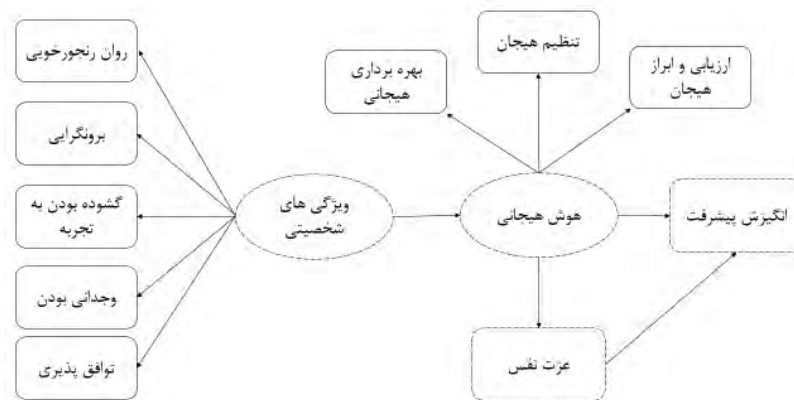
را پیشنهاد کردند به مرور زمان نقش این پنج عامل شخصیتی بر عملکرد آموزشی برجسته تر شد، به گونه‌ای که با توجه به مطالعات فراتحلیلی موفقیت تحصیلی در میان دانشجویان به طور قابل توجهی با ویژگی‌های شخصیتی مرتبط است (پوروپات<sup>۱۲</sup>، ۲۰۰۹؛ به نقل از نیه و همکاران، ۲۰۱۳، ص ۳).

ساختار شخصیت بر اساس الگوهای مختلفی تبیین شده است. الگوی پنج عاملی شخصیت با پشتوانه‌های نظری، تجربی و پژوهشی از معتبرترین و مشهورترین الگوهای شخصیت محسوب می‌شوند. این عوامل عبارتند از:

۱- روان رنجوری: تمایل عمومی به تجربه‌ی عواطف منفی مانند ترس، غم، دستپاچگی، عصبانیت، احساس گناه و نفرت که در مجموع حیطه‌ی N را تشکیل می‌دهند. ۲- برون‌گرایی: رویکردی پر انرژی در جهان مادی و اجتماعی که ویژگی‌هایی چون مردم آمیزی، فعال بودن، قاطع بودن و جرأت ورزی را شامل می‌شود و در مجموع حیطه‌ی E را تشکیل می‌دهند. ۳- تجربه-پذیری: عناصر تصور فعال، احساس زیبا پسندی، توجه به احساسات درونی، تنوع طلبی، کنجکاوای ذهنی و استقلال در قضاوت که در مجموع حیطه‌ی O را تشکیل می‌دهند. ۴- توافق-پذیری: نودوستی، همدردی با دیگران، مشتاق کمک و باور نسبت به کمک‌کننده بودن دیگران، انتقادپذیر بودن و حرکت به سوی مردم که در مجموع حیطه‌ی A را تشکیل می‌دهند. ۵- با وجدان بودن: قدرت مهار تکانه‌ها به نحوی که جامعه آن را مطلوب می‌داند، تسهیل‌کننده‌ی رفتار تکلیف‌محور و هدف‌محور، تفکر قبل از عمل، به تأخیر اندازی ارضای خواسته‌ها، رعایت قوانین و هنجارها و سازماندهی و اولویت‌بندی تکالیف که در مجموع حیطه‌ی C را تشکیل می‌دهند (باریک و هانت<sup>۱۳</sup>، ۱۹۹۱، به نقل از حق شناس، ۱۳۸۵).

۱. Troncone
۲. Drammis and labella
۳. Raj & chandramohan
۴. Nwadinigwe & obieke
۵. neuroticism
۶. extraversion
۷. Openness
۸. Agreeableness
۹. Conscientiousness
۱۰. Heckman et all
۱۱. Costa & mc care

<sup>۱۲</sup> . Poropat  
<sup>۱۳</sup> . Baric & Hunt



شکل ۱. الگوی پیشنهادی پژوهش حاضر، روابط میان متغیرهای پیشابند، میانجی گر و پیامد

درهنگام قرار گرفتن در یک جمع بتواند احساسات و عواطف دیگران را به خوبی درک کرده و با آن‌ها روابط خوبی برقرار سازد (فرید من و بلیس<sup>۸</sup>، ۲۰۰۵) و این همان هوش هیجانی است. هرکسی با برخورداری از میزانی از هوش هیجانی در رویارویی با وقایع مثبت یا منفی زندگی موضع‌گیری می‌کند و به سازش با آن‌ها می‌پردازد، انسان با برخورداری از هوش هیجانی به زندگی خود نظم و ثبات می‌بخشد و سازگاری بیش‌تری از خود نشان می‌دهد به طوری که اصولاً با هوش هیجانی بالا، شخص وقایع کمتری را در زندگی خود تجربه می‌کند و این افراد در ایجاد برقراری روابط با کیفیت بالا، مهارت بیش‌تری دارند (کیاروچی، ۱۳۸۵). بار- آن<sup>۹</sup> نیز هوش هیجانی را به عنوان، توانایی‌های یک شخص در سر و کار داشتن با چالش‌های محیطی تعریف می‌کند و موفقیت‌هایی که یک فرد در زندگی پیش‌بینی می‌کند؛ که در برگرفته پی- گیری‌های حرفه‌ای و شخصی اوست (سلیمانی و علی‌بیگی، ۱۳۸۸). عزت نفس<sup>۱۰</sup> یک ساختار علمی مهم در روند آموزش است. به عنوان یکی از عوامل مهم در نتایج یادگیری دانشجویان شناخته شده‌است (احمد<sup>۱۱</sup>، زب<sup>۱۲</sup>، یولاه<sup>۱۳</sup> و علی<sup>۱۴</sup>، ۲۰۱۳، ص ۳۶۱). عزت نفس، جنبه‌ای از خودپنداره است که از قضاوت‌هایی که فرد درباره

بسیاری از مطالعات آشکار ساخته‌اند که IQ به تنهایی پیش‌بین قابل اعتمادی برای پیشرفت تحصیلی نیست. یکی از مورد استاد-ترین منابع برای این ادعا کتاب گل‌من (۱۹۹۵) است در این کتاب ادعا می‌کند که تنها ۲۰ درصد از موفقیت یک فرد را می‌توان به IQ نسبت داد (موهزان<sup>۱</sup>، حسان<sup>۲</sup> و عبدهلیل<sup>۳</sup>، ۲۰۱۲، ص ۳۰۳). هوش هیجانی<sup>۴</sup> یک عنصر حیاتی هر جامعه‌ی آموزشی است. هوش هیجانی به عنوان مجموعه‌ای از مهارت‌های لازم برای تعامل اجتماعی مؤثر در کلاس درس و موفقیت، شناخت عاطفی، کنترل خود تعیین هدف، مسئولیت اجتماعی، همدلی، حل مسئله، حل تعارض و مهارت‌های مورد نیاز برای رهبری و مشارکت مؤثر در گروه است (الیاس<sup>۵</sup>، ۲۰۰۴؛ به نقل از فاتوم<sup>۶</sup>، ۲۰۰۸، ص ۱). شاید بتوان گفت موضوع هوش هیجانی از ۲۰۰۰ سال قبل شروع شده است. زمانی که افلاطون نوشت «تمام یادگیری‌ها یک مبنای هیجانی دارند» (فریمن<sup>۷</sup>، ۲۰۰۳). ثراندیک (۱۹۷۳) معتقد بود که هوش از یک مؤلفه تشکیل نشده است. چرا که نمی‌توان با یک هوش تمام توانایی‌های انسان را سنجید و به همین دلیل وی سه نوع هوش را مطرح می‌سازد. (۱) هوش اجتماعی (۲) هوش عینی (۳) هوش انتزاعی. از نقطه نظر وی فرد با هوش کسی است که

<sup>۸</sup> . Freedman & bless  
<sup>۹</sup> . Bar- on  
<sup>۱۰</sup> . Self-esteem  
<sup>۱۱</sup> . Ahmad  
<sup>۱۲</sup> . Zeb-  
<sup>۱۳</sup> . Ulla  
<sup>۱۴</sup> . Ali

<sup>۱</sup> . Mohazan  
<sup>۲</sup> . Hassan  
<sup>۳</sup> . Abdhalil  
<sup>۴</sup> . Emotional intelligence  
<sup>۵</sup> . Elias  
<sup>۶</sup> . Fatum  
<sup>۷</sup> . Freeman

ارزش خود و احساس‌های مرتبط با این قضاوت‌ها ناشی می‌شود (شیهیان، ۱۳۸۴). عزت نفس یا برداشت و قضاوتی که افراد از خود دارند تعیین کننده‌ی چگونگی برخورد آن‌ها با مسایل مختلف است (ماکیه و اسمیت<sup>۱</sup>، ۲۰۰۷). از عزت نفس به عنوان یک سپر فرهنگی در مقابل اضطراب یاد شده است (دادپور، توکلی زاده، پناهی، ۱۳۹۱). دانشجویان با عزت نفس بالا، با شور و شوق در فرایند یادگیری شرکت می‌کنند. دانشجویان با عزت نفس بالا در آزمون‌ها عملکرد بهتری نسبت به دانشجویان با عزت نفس پایین دارند. دانشجویان با عزت نفس پایین به طور فعال در فرایند تدریس و یادگیری شرکت نمی‌کنند. آن‌ها ساکت و آرام و در تلاش برای خروج از فعالیت یادگیری هستند (اردن و کلی<sup>۲</sup>، ۱۹۹۰ و وود و همکاران<sup>۳</sup>، ۱۹۹۴؛ به نقل از احمد و همکاران، ۲۰۱۳، ص ۳۶۱). برخورداری از اراده و عزت نفس قوی، قدرت تصمیم‌گیری و ابتکار، خلاقیت و نوآوری، سلامت فکر و بهداشت روانی رابطه‌ای مستقیم با میزان و چگونگی عزت نفس و احساس خودارزشمندی فرد دارد. امروزه، برای اصلاح و درمان بسیاری از اختلالات شخصیتی و رفتاری افراد به عنوان اولین یا مهم‌ترین گام به ارزیابی و پرورش احساس عزت نفس، تقویت اعتماد به نفس، مهارت‌های فردی و اجتماعی آنان کی‌پردازد. همچنین عزت نفس درجه‌ی تصویب، تأیید، پذیرش و ارزشمندی است که شخص نسبت به خود احساس می‌کند (شاملو، ۱۳۸۸). عزت نفس کلی، عواملی دورنی (هیجان‌ها، ژنتیک و ویژگی‌های شخصیتی) و عوامل بیرونی (وقایع، خانواده و ...) را شامل می‌شود. برخی پژوهشگران بین عزت نفس صفت که یک ارزش ثابت در طول زمان و به نحوی جزئی از شخصیت است و عزت نفس حالت که بسیار ناپایدارتر است و تحت تأثیر شرایط، موقعیت‌ها و هیجان‌هاست، تمایز قایل شده‌اند (دریسکول<sup>۴</sup>، ۲۰۱۳).

## ۲. روش شناسی پژوهش

### جامعه آماری و روش نمونه گیری

جمعیت مورد مطالعه در این پژوهش دانش آموزان پسر متوسطه دوم شهر خرم آباد بودند که نمونه ای به تعداد ۳۵۰ نفر انتخاب شدند و پرسشنامه در اختیار آنها قرار گرفت. افرادی که به عنوان نمونه انتخاب شده بودند به طور کامل توجیه شده اما در نهایت ۳۰۲ پرسش نامه قابل تحلیل جمع‌آوری شد.

### ابزار پژوهش

در این پژوهش از ۴ پرسش‌نامه استفاده شد، که در زیر معرفی می‌شوند.

#### پرسش نامه ویژگی‌های شخصیتی:

پرسش‌نامه ویژگی‌های شخصیتی مک‌گری و کاستا (۱۹۸۵)، این پرسشنامه فرم کوتاهی به نام (NEO-FFI) نیز دارد که یک پرسشنامه ۶۰ سؤالی است و برای ارزیابی ۵ عامل اصلی شخصیت (روان رنجوری، برون-گرایی، بازبودن به تجربه، توافق و وجدانی بودن) به کار می‌رود. در این پرسش‌نامه برای هر عامل ۱۲ گویه وجود دارد که پاسخ-دهی آن‌ها در قالب مقیاس لیکرتی ۵ درجه‌ای (کاملاً مخالفم، مخالفم، نظری ندارم، موافقم و کاملاً موافقم) امکان‌پذیر است. درخصوص پایایی عوامل NEO-FFI در هنجاریابی آزمون NEO که توسط گروسی فرشی (۱۳۸۰) روی نمونه ای با حجم ۲۰۰۰ نفر از بین دانشجویان دانشگاه های تبریز، شیراز و دانشگاه های علوم پزشکی این دو شهر صورت گرفت ضریب همبستگی ۵ بعد اصلی را بین ۰/۵۶ تا ۰/۸۷ گزارش کرده است. ضرایب آلفای کرونباخ در هر یک از عوامل اصلی روان آزرده‌گی خوبی، برون گرایی، باز بودن، سازگاری و با وجدانی به ترتیب ۰/۷۳، ۰/۵۶، ۰/۶۸ و ۰/۸۷ به دست آمد. در پژوهش حاضر نیز ضریب پایایی از طریق آلفای کرونباخ برای این پرسش‌نامه ۰/۷۴ بدست آمده است و ضریب پایایی برای هر یک از ابعاد روان-رنجورخوبی (N)، برون گرایی (E)، بازبودن به تجربه (O)، توافق-پذیری (A) و وجدانی بودن (C) به ترتیب ۰/۷۹، ۰/۶۸، ۰/۷۳ و ۰/۸۱ بدست آمده است. دونمونه از سوالات پرسش‌نامه به این شرح است: «من اصولاً شخص نگرانی نیستم» و «سعی می‌کنم در مقابل همه مؤدب باشم».

<sup>۱</sup> . Makie &Smith

<sup>۲</sup> . Jordon & kelly

<sup>۳</sup> . Wood et all

<sup>۴</sup> . Driscoll

برای این مقیاس برابر با ۰/۷۰ بدست آمده است. دونمونه از سؤالات این پرسش‌نامه «می‌دانم چه وقع درمورد مشکلات شخصی‌ام با دیگران صحبت کنم» و «من بر هیجانات و احساساتم کنترل دارم».

**پرسشنامه انگیزه پیشرفت (A.M.T)** هرمنس، یکی از رایج ترین پرسشنامه های مداد و کاغذی برای سنجش نیاز به پیشرفت است. هرمنس (۱۹۷۷) بر مبنای دانش نظری و تجربی موجود درباره نیاز به پیشرفت و با بررسی پیشینه پژوهش های مربوط به موضوع نیاز به پیشرفت، این پرسشنامه را ساخته است. پرسشنامه اولیه دارای ۲۹ سوال بود که بر مبنای ده ویژگی که متمایز کننده افراد دارای انگیزه پیشرفت بالا از افراد با انگیزش پیشرفت پایین تهیه گردید.

### ۳. نتایج

یافته‌های توصیفی مربوط به میانگین، انحراف معیار، کمترین و بیشترین نمره‌های اعضای نمونه روی متغیرهای مورد مطالعه و همچنین ماتریس ضرایب همبستگی کتغیرها در جدول ۱ نشان داده شده‌اند.

جدول ۱: یافته‌های توصیفی مربوط به متغیرهای پژوهش

متغیرها	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	بالاترین نمره	پایین‌ترین نمره
روان رنجوری	۳۰۲	۳۳/۹۹۶۷	۴/۹۰۸۱۲	۴۶	۱۶
برون‌گرایی	۳۰۲	۳۷/۶۹۵۴	۴/۱۱۲۲۰	۵۲	۲۷
بازبودن به تجربه	۳۰۲	۳۶/۷۵۱۷	۳/۹۳۲۳۱	۴۷	۲۶
وجدانی بودن	۳۰۲	۳۸/۰۰۶۶	۴/۳۸۱۳۲	۴۹	۲۷
توافق	۳۰۲	۳۴/۱۲۹۱	۳/۸۸۸۸۰	۴۴	۲۴
ابراز هیجان	۳۰۲	۳۵/۱۱۵۹	۸/۲۰۴۴۰	۵۵	۱۶
تنظیم هیجان	۳۰۲	۲۸/۳۳۴۴	۸/۵۶۷۷۳	۴۵	۱۱

**پرسش‌نامه عزت نفس:** مقیاس عزت نفس روزنبرگ (۱۹۶۵)، عزت نفس کلی و ارزش شخصی را اندازه می‌گیرد. این مقیاس شامل ۱۰ عبارت کلی است که میزان رضایت از زندگی و داشتن احساس خوب در مورد خود را می‌سنجد. این مقیاس از روایی داخلی رضایت‌بخشی (۰/۷۷) برخوردار است. همچنین همبستگی بالایی با پرسشنامه ملی نیویورک و گاتمن در سنجش عزت نفس دارد، لذا روایی محتوایی آن نیز مورد تأیید است (علیزاده، ۱۳۸۲). در پژوهش حاضر نیز، ضریب پایایی بدست آمده برای این ابزار ۰/۷۵۱ بدست آمده است. دونمونه از سؤالات این پرسش‌نامه: «فکر می‌کنم که برای خودم احترام قائل هستم» و «کاملاً مایل هستم که احساس کنم که ناتوان نیستم».

**پرسش‌نامه هوش هیجانی:** این پرسش‌نامه دارای ۳۳ گویه می‌باشد و هدف آن سنجش مؤلفه‌های هوش هیجانی (تنظیم هیجان، ارزیابی و بیان هیجان، بهره‌برداری از هیجان) در افراد می‌باشد. هوش هیجانی شات توسط شات و همکاران در سال ۱۹۹۸ و بر اساس الگوی هوش هیجانی مایر و سالووی (۱۹۹۰) ساخته شد. در پژوهش جواهری (۱۳۸۷) نیز ضریب پایایی برای این مقیاس ۰/۷۸ بدست آمد و در پژوهش حاضر ضریب پایایی

۱۱	۴۵	۸/۰۵۳۰۷	۲۸/۲۱۱۹	۳۰۲	بهره‌برداری از هیجانی
۴	۲۰	۳/۹۲۵۷۳	۱۲/۷۳۵۱	۳۰۲	عزت نفس
۳۳	۱۱۱	۲۲/۳۷۲۶۱	۶۶/۱۰۶۰	۳۰۲	انگیزش

همان‌طور که در جدول ۱ نشان داده شده است در متغیر روان‌رنجوری میانگین و انحراف معیار به ترتیب ۳۳/۹۹۶۷ و ۴/۹۰۸۱۲، در متغیر برون-گرایی به ترتیب ۳۷/۶۹۵۴ و ۴/۱۱۲۲۰، در متغیر باز بودن به تجربه به ترتیب ۳۶/۷۵۱۷ و ۳/۹۳۲۳۱ و در متغیر وجدانی بودن به ترتیب ۳۸/۰۰۶۶ و ۴/۳۸۱۳۲ و در متغیر توافق به ترتیب ۳۴/۱۲۹۱ و ۳/۸۸۸۸۰ و همچنین میانگین و انحراف معیار در متغیر ابراز هیجان به ترتیب ۳۵/۱۱۵۹ و ۸/۲۰۴۴۰ و در متغیر تنظیم هیجان به ترتیب ۲۸/۳۳۴۴ و ۸/۵۶۷۷۳ و در متغیر بهره‌برداری از هیجان به ترتیب ۲۸/۲۱۱۹ و ۸/۰۵۳۰۷ و در متغیر عزت نفس به ترتیب ۱۲/۷۳۵۱ و ۳/۹۲۵۷۳ و در متغیر انگیزش پیشرفت به ترتیب ۶۶/۱۰۶۰ و ۲۲/۳۷۲۶۱ می‌باشد.

## جدول ۲: ضرایب همبستگی بین ویژگی‌های شخصیتی، هوش هیجانی و عزت نفس با انگیزش پیشرفت تحصیلی

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰
روان‌رنجوری	۱									
برون‌گرایی	۰/۲۲۴	۱								
باز بودن به تجربه	۰/۲۱۱	۰/۴۲۷	۱							
وجدانی بودن	۰/۳۳۱	۰/۳۶۴	۰/۴۰۶	۱						
توافق	۰/۴۷۸	۰/۴۷۸	۰/۲۲۲	۰/۲۲۵	۱					
ابراز هیجان	۰/۴۰۳	۰/۳۳۰	۰/۴۱۱	۰/۳۶۳	۰/۴۳۳	۱				
تنظیم هیجان	۰/۳۶۱	۰/۳۰۹	۰/۳۴۱	۰/۳۱۸	۰/۳۲۳	۰/۶۳۲	۱			
بهره‌برداری هیجانی	۰/۳۷۶	۰/۳۶۶	۰/۳۰۲	۰/۳۶۹	۰/۳۲۰	۰/۵۶۱	۰/۷۱	۱		
عزت نفس	۰/۳۳۷	۰/۲۶۶	۰/۳۳۲	۰/۲۶۲	۰/۲۷۰	۰/۵۶۵	۰/۶۴۶	۰/۷۰۵	۱	
انگیزش	۰/۳۹۳	۰/۲۷۸	۰/۳۴۰	۰/۲۷۶	۰/۳۱۱	۰/۵۲۶	۰/۶۵۷	۰/۶۶۶	۰/۸۱۷	۱

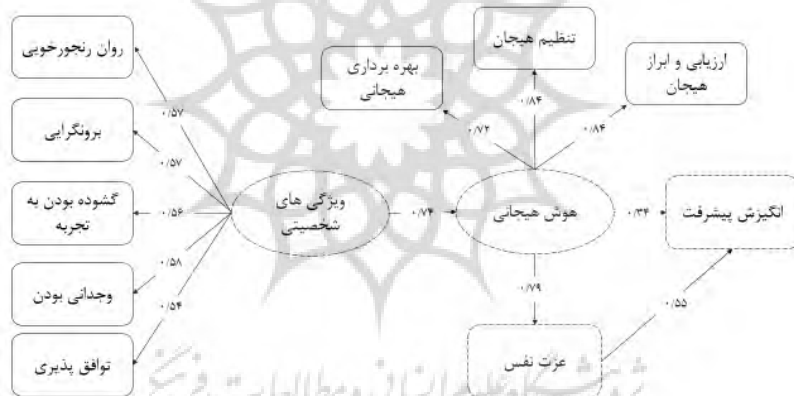
جدول ۲ ضرایب همبستگی بین متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد. مندرجات جدول ۲ نشان می‌دهد کلیه ضرایب همبستگی به‌دست آمده در سطح  $P \leq 0.001$  معنی‌دار می‌باشند.

به منظور ارزیابی الگوی پیشنهادی، روش الگویابی معادلات ساختاری مورد استفاده قرار گرفت. برازندگی الگوی پیشنهادی بر اساس ترکیبی از نسخه‌های برازندگی جهت تعیین کفایت برازش الگوی پیشنهادی با داده‌ها مورد استفاده قرار گرفتند. شاخص‌های برازندگی الگوی پیشنهادی در جدول ۲ نشان داده شده‌اند.

جدول ۲: شاخص‌های برازندگی الگوی پیشنهادی

RMSEA	TLI	IFI	CFI	AGFI	GFI	Df/ $\chi^2$	DF	$\chi^2$	شاخص‌های برازش متغیر الگوی پیشنهادی
۰/۰۹	۰/۹۱	۰/۹۳	۰/۹۳	۰/۸۸	۰/۹۳	۳/۵۸	۳۳	۱۱۸/۲۱	

همانطور که در جدول شماره ۲ دیده می‌شود در مدل پیشنهادی شاخص‌های برازش بسیار خوبی حاصل شده‌است، که حاکی از برازش مناسب داده‌ها با این الگو می‌باشد. الگوی پیشنهادی پژوهش، در شکل ۲ مشاهده می‌گردد. همانطور که از جدول ۲ نیز استنباط می‌شود، این الگوی برازش خوبی است.



شکل ۲ ضرایب مسیرها در الگوی پیشنهادی

همانطور که در شکل ۲ مشاهده می‌گردد، همه‌ی ضرایب مسیرهای مستقیم به طور کامل معنی‌دار به دست آمده‌است. علاوه بر آن، نتایج آزمون بوت استرپ نیز نشان داد که همه‌ی روابط غیر مستقیم معنی‌دار ( $P < 0/001$ ) هستند. نتایج حاصل از روابط غیر مستقیم در جدول ۳ نشان داده شده است. برای بررسی فرضیه‌های مبنی بر اثرات غیر مستقیم متغیرها، از روش بوت استرپ استفاده شد که به بررسی آن پرداخته می‌شود. نتایج حاصل از بوت استرپ در تعیین رابطه‌ی علی و ویژگی‌های شخصیت و انگیزش پیشرفت تحصیلی با میانجی‌گری هوش هیجانی و عزت نفس را به صورت کلی نشان می‌دهد، که مسیر ویژگی‌های شخصیتی و پیشرفت تحصیلی از طریق هوش هیجانی  $\beta = 0/420$  و مسیر ویژگی‌های شخصیتی و انگیزش پیشرفت تحصیلی از طریق عزت نفس  $\beta = 0/061$  محاسبه شد که تمام مسیرها معنی‌دار می‌باشند.

جدول ۳ نتایج بوت استرپ برای مسیرهای واسطه‌ای پژوهش



مسیر	اثر غیرمستقیم	حد پایین	حد بالا	P
ویژگی‌های شخصیتی ← هوش هیجانی عزت نفس ← انگیزش پیشرفت	۰/۵۷	۰/۵۱	۰/۶۳	۰/۰۰۷
ویژگی‌های شخصیتی ← هوش هیجانی عزت نفس ←	۰/۵۸	۰/۵۲	۰/۶۴	۰/۰۰۷
هوش هیجانی ← عزت نفس ← انگیزش	۰/۴۳	۰/۳۵	۰/۴۹	۰/۰۲۱

جدول ۳ نشان می‌دهد که روابط غیر مستقیم متغیرها معنی‌دار می‌باشند. بنابراین، متغیرهای عزت نفس و هوش هیجانی در رابطه الگوی ویژگی‌های شخصیتی و انگیزش پیشرفت به عنوان متغیرهای میانجی عمل می‌کنند.

#### ۴. بحث و نتیجه‌گیری

جستجو کرد (سیف، ۱۳۸۰؛ به نقل از نیازی، ۱۳۹۲، ص ۵) شواهد مربوط به رابطه میان شخصیت و جهت‌گیری‌های انگیزشی نیز گویای ارتباط میان این دو سازه است. از سوی دیگر در دیدگاه‌های معروف صفات، ویژگی‌ها، ابعاد در عوامل شخصیت، کمتر از سازگاری به عنوان یک ویژگی شخصیت یاد شده است (نیازی، ۱۳۹۲، ص ۵). کاربرد هیجان‌ها در تعلیم و تربیت و برنامه‌های یادگیری اجتماعی امری اجتناب ناپذیر است. زیرا در قرن بیست و یکم علاوه بر توجه به رشد شناختی و پیشرفت تحصیلی می‌بایست به رشد هیجانی دانشجویان توجه نمود و آن‌ها را برای همکاری و مشارکت در کار، تصمیم‌گیری مسئولانه، مقاومت در برابر فشار گروه همسالان و نفوذ وسایل ارتباط جمعی آماده نمودار آنجایی که امروزه هوش هیجانی به عنوان مؤلفه‌ای مهم در سلامت و بهداشت روان فرد، تأثیر بسیار زیاد و ارزشمندی دارد و عزت نفس نیز یکی از عوامل مؤلفه‌های درون فردی در هوش هیجانی تأثیر می‌گذارد (علیزاده و همکاران، ۱۳۹۳، ص ۲).

پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه علی ویژگی‌های شخصیتی با انگیزش پیشرفت تحصیلی با میانجی‌گری هوش هیجانی و عزت نفس صورت گرفت. همانطور که در نتیجه‌های آزمون فرضیه‌های پژوهش در بخش یافته‌ها مشاهده شد، تمامی فرضیه‌های مستقیم مورد تایید قرار گرفتند. به علاوه فرضیه‌های غیر مستقیم نیز معنی‌دار می‌باشند. نتایج پژوهش حاضر نشان می‌دهد رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی و انگیزش پیشرفت از طریق هوش هیجانی معنی‌دار بود. نتایج پژوهش حاضر نشان می‌دهد بین ویژگی‌های شخصیتی و انگیزش پیشرفت از طریق هوش هیجانی و عزت نفس رابطه وجود معنی‌دار وجود دارد. گنج و برلایر انگیزش پیشرفت را به صورت یک میل یا علاقه به موفقیت کلی یا موفقیت در یک زمینه فالیت خاص تعریف کرده‌اند. او نیز پیشرفت را یکی از صفات شخصیتی و نسبتاً ثابت آدمی تعریف می‌کند و می‌گوید که منشأ آن را می‌توان در دوران کودکی

۵. مراجع

۱. سیف، علی اکبر، فتح آبادی، جلیل. (۱۳۸۸). رویکردهای مطالعه و رابطه آن با پیشرفت تحصیلی، جنسیت، و مدت تحصیل دانشجویان در دانشگاه، دو ماهنامه علمی - پژوهشی دانشور رفتار، دانشگاه شاهد ۳۳-۱۵.
۲. کریمی، یوسف. (۱۳۸۹). روان‌شناسی شخصیت. تهران، موسسه نشر ویرایش.
۳. سیف، علی اکبر. (۱۳۸۶). روانشناسی پرورشی نوین. تهران: نشر دوران.

۴. گروسی فرشی، میرتقی (۱۳۸۰). رویکردی نوین در ارزیابی شخصیت (کاربرد تحلیل عاملی در مطالعات شخصیت). چاپ اول. تبریز: نشر دانیال و جامعه پژوه.
۵. عزیزاده . توران. (۱۳۸۲). بررسی رابطه بین عزت نفس و منبع کنترل (درونی-بیرونی) با استرس نابرابری زنان و مردان در شهر تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه تربیت معلم.
۶. جواهری کامل، عابدی ن. (۱۳۸۷). بررسی ارتباط هوش هیجانی و سبک‌های دلبستگی در دانشجویان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت معلم.
۷. گلمن، دانیل. (۱۳۸۰). هوش هیجانی. مترجم: نسرین پارسا، تهران، انتشارات رشد.
۸. سبحانی نژاد، مهدی. (۱۳۸۷). هوش هیجانی و مدیریت سازمانی. تهران، انتشارات یسپرون.
۹. کیاروچی، جوزوف. (۱۳۸۵). هوش عاطفی در زندگی ترجمه جعفر نجفی زند، تهران: انتشارات بهین دانش.
۱۰. سلیمانی، نادر و علی بیگی، فرزانه. (۱۳۸۸). بررسی رابطه هوش هیجانی مدیران گروه‌های آموزشی با خود کارآمدی آنان در واحد-های دانشگاه آزاد اسلامی منطقه ده کشور. فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار سال سوم، شماره ۴، صص ۱۵۴-۱۳۷.
۱۱. شاملو، سعید (۱۳۸۸). آسیب شناسی روانی، آبان نشر رشد.
۱۲. شیپیان، ایلین. (۱۳۸۳). عزت نفس. (مهدی گنجی، مترجم)، ویرایش تاریخ انتشار به زبان اصلی ندارد، تهران.

۱۳. Cassidy, S. (۲۰۰۴). **Learning Styles: An overview of theories, models and measures.** *Educational Psychology Journal*, ۲۶(۴): ۴۱۹-۴۴۴.
۱۴. Lawrence P. (۲۰۰۲). **Personality Psychology**. translated by M J Javadi and Alderman p. *Tehran: Ayesh. [Text in Persian]*.
۱۵. Costa, . P.T. & McCrae, R.R. (۱۹۹۲). **Normal personality assessment in clinical practice the NEO personality inventory psychological assessment.** *journal of concculin and clinical psychology*. ۱, ۵-۱۳.
۱۶. Nye, J. Oral, E. Kochergina, E. (۲۰۱۳). **Big five personality traits and academic performance in russian universities.** *National research university higher school of economics, series psychology*. ۱-۱۳.
۱۷. Hakimi, S. Hejazi, E. Golamali lavasani, M. (۲۰۱۱). **The Relationships Between Personality Traits and Students' Academic Achievement.** *International Conference on Education and Educational Psychology, Procedia - Social and Behavioral Sciences* ۲۹ (۲۰۱۱) ۸۳۶-۸۴۵.
۱۸. Soliemanifar, O and Shaabani, F. (۲۰۱۲). **The Relationship Between of Personality Traits and Academic Burnout in Postgraduate Students.** *Journal of Life Science and Biomedicine*, ۳(۱): ۶۰-۶۳.

١٩. Dunne, I. Knight, V. (٢٠١٥). **The Effect of Personality Traits on Academic Achievement in Flipped versus Traditional Learning Environments.** *BSc Mathematics with Operational Research and Statistics, Year ٣ Project, Cardiff University.*
٢٠. Mohzan, M. Hassan, N. Abd Halil, N. (٢٠١٢). **The Influence of Emotional Intelligence on Academic Achievement.** *٩th International Conference on University Learning and Teaching, Procedia - Social and Behavioral Sciences ٩٠, ٣٠٣– ٣١٢.*
٢١. Fallahzadeh H.(٢٠١١). **The Relationship between Emotional Intelligence and Academic Achievement in medical science students in Iran.** *Procedia - Social and Behavioral Sciences ٣٠, ١٤٤١– ١٤٤٤.*
٢٢. Fatum, B.A.(٢٠٠٨). **The relationship between emotional intelligence and academic achievement in elementary-school children.** *Doctoral Dissertations, University of San Francisco USF Scholarship Repository, Doctoral Dissertations. ١-٣٠٤.*
٢٣. David Allen Rust, D, A. (٢٠١٤). **Relationship between the emotional intelligence of the teacher and student academic achievement.** *Theses and Dissertations-Educational Leadership Studies, University of Kentucky UKnowledge ١-١٢٤.*
٢٤. Warn, T.S.(٢٠٠٩). **Students, learning style and their academic achievement for taxation course – A comparison study.** *International conference of teaching and learning, University college, Malaysia.*
٢٥. Daud, S.M. Shabani, J.(٢٠١١). **Academic Achievement of Students with Different Learning Styles.** *International Journal of Psychological Studies Vol. ٣, No. ٢, ١٨٤-١٩٢.*
٢٦. Zainol Abidin, M,J. Rezaee, A,A. Abdullah, H,N. Singh, K, B. (٢٠١١). **Learning Styles and Overall Academic Achievement in a Specific Educational System.** *International Journal of Humanities and Social Science Vol. ١ No. ١٠, ١٤٣-١٥٢.*
٢٧. Khalid,R. Mokhtar,A. Omar-Fauzee,M. Kasim,A,L. Don, Y. Abdussuyukur, Fatin Azreen Ponajan,N. Mahyuddin,A. Baya Ghazali, S. Hafiz Rosli,M. Geok, S. (٢٠١٣). **The Learning Styles and Academic Achievements among Arts and Science Streams Student.** *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development, Vol. ٢, No. ٢, ٦٨-٨٥.*
٢٨. Odhiambo, K.(٢٠١٥). **A correlation study between learning styles and academic achievement among secondary school students in kenya.**
٢٩. Abu Bakara, K. Tarmizia,R,A. Mahyuddina,R. Eliasa,H. Luana, W. Mohd Ayuba, A. (٢٠١٠). **Relationships between university students' achievement motivation, attitude and academic performance in Malaysia.** *Procedia Social and Behavioral Sciences ٢, ٤٩٠٤–٤٩١٠.*

۳۰. Awan, R, N. Noureen, G. Naz, A.(۲۰۱۱). **A Study of Relationship between Achievement Motivation, Self Concept and Achievement in English and Mathematics at Secondary Level.** *International Education Studies* Vol. ۴, No. ۳, ۱۳-۱۶.
۳۱. Singh, K.(۲۰۱۱). **Study of Achievement Motivation in Relation to Academic Achievement of Students.** *International Journal of Educational Planning & Administration* Vol. 1, N, ۲, ۱۶۱-۱۷۱.
۳۲. Emmanuel, A. Adom, A, E. Josephine, B. Solomon, F, K. (۲۰۱۴). **Achievement motivation, academic self- concept and academic achievement among high school students.** *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences* Vol. ۲ No. ۲, ۲۴-۳۷.
۳۳. J. M. Muola.(۲۰۱۰). **A study of the relationship between academic achievement motivation and home environment among standard eight pupils.** *Educational Research and Reviews* Vol. ۵(۵), ۲۱۳-۲۱۷.
۳۴. Ahmad,L. Zeb,A. Ullah, S and .Ali, A.(۲۰۱۳). **Relationship between Self-Esteem and Academic Achievements of Students: A Case of Government Secondary Schools in District Swabi, KPK, Pakistan.** *International J. Soc. Sci. & Education* ۲۰۱۳ Vol.۳, ۲۶۱- ۲۶۹.
۳۵. Muhammad Arshad. Zaidi, S, M. Mahmood, K.(۲۰۱۵). **Self-Esteem & Academic Performance among University Students.** *Journal of Education and Practice* Vol.۶, No. ۱, ۱۵۶-۱۶۲.
۳۶. Rahmani, P. **The relationship between self-esteem, achievement goals and academic achievement among the primary school students.** *Procedia - Social and Behavioral Sciences* ۲۹, ۱۰۳- ۱۰۸.
۳۷. Joshi, SH. Srivastava, R.(۲۰۰۹). **Self-esteem and Academic Achievement of Adolescents.** *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, Vol. ۲۵, ۳۳-۳۹.
۳۸. Kristoffer Ekman, K. Broman, B.(۲۰۱۴). **Academic achievement and personality traits, An empirical and neurobiological investigation .** *Bachelor Degree Project in Cognitive Neuroscience* ۳۰ ECTS.
۳۹. Lawrence,A,S. Vimala A.(۲۰۱۲). **School environment and academic achievement of standard ix students.** *Journal of educational and instructional studies in the world .* V, ۲, N۳, ۲۱۰-۲۱۵.
۴۰. Rafiq, H. Fatima, Sohail,T,M. Saleem, m. Ali Khan, M. (۲۰۱۳). **Parental Involvement and Academic Achievement; A Study on Secondary School Students of Lahore, Pakistan.** *International Journal of Humanities and Social Science* Vol, ۳ No, ۱,۲۰۹- ۲۲۳.

۴۱. Lirias.kuleuven.be, Maarten, P., De Fraine, S., Van Damme, B. & Jan, J.D. (۲۰۰۹). **Development of the relation between achievement and academic self-concept in secondary school.** *American Educational Research Association. San Diego, CA.*
۴۲. Freedman ,Jan Bless . K(۲۰۰۵). Emotional Intelligence and Matters. **journal of educational and psychological consultation.**(<http://www.proquestdatabaze.com>)
۴۳. Freeman.(۲۰۰۳). **Emotional intelligence at the sheratonstadio city**[online]at://www.sixeconds.com.
۴۴. Driscoll, R., Davis, K. E., & Lipetz, M. E. (۲۰۱۳). **Parental interference and romantic love: the Romeo and Juliet effect.** *Journal of personality and social psychology*, ۲۴(۱), ۱.
۴۵. Mackie M, Smith R.(۲۰۰۷). **social psychology.**New york: **psychology press;**
۴۶. Dadpour G, Tavakolizadeh J, Panahi Shahri M.(۲۰۱۲). [The effectiveness of rational-emotional group training on self-esteem and anxiety of gifted boy students]. *Journal of Research & Health.*;۲(۱):۳۶-۴۳.Persian.
۴۷. Tahere. M. Nasiri. A. Moadab.F. Nayebi. N. Asadi Loyeh. (۲۰۱۵). **Strategies to improve students educational achievement motivation at guilan university of medical sciences.** *Res Dev Med Educ*, ۴(۲), ۱۳۳-۱۳۹.
۴۸. Lai. E. R. (۲۰۱۱). **Motivation: A Literature Review.**
۴۹. Peklaj. C. Puklek levpusck. M . (۲۰۰۶). **Students motivation and academic success in relation to the quality of individual collaborative work during a course in educational psychology.** *Association of teacher education in Europe ۳۱ st annual ate conference.*
۵۰. Clinkenbeard. P . R. (۲۰۱۲). Motivation and gifted students: implications of theory and research. *Psychology in the schools*, Vol, ۴۹(۷), ۶۲۲-۶۳۰.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
 رتال جامع علوم انسانی