مقایسهٔ هوش هیجانی، میزان سازگاری و انگیزهٔ پیشرفت دانش آموزان دبیرستانهای شهر کرج

سید داود حسینی[1]

دکتر نسرین باقری[2]

چکیده

هدف از پژوهش حاضر مقایسهٔ هوش هیجانی، میزان سازگاری و انگیزهٔ پیشرفت دانش آموزان دختر و پسر مقطع متوسطه شهرستان کرج بود. پژوهش حاضر یک مطالعه توصیفی با روش پس رویدادی (علی- مقایسه ای) است. جامعه آماری همهٔ دانش آموزان دختر و پسر دبیرستانهای دولتی شهرستان کرج را در برمی‌گرفت که در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ مشغول به تحصیل بودند. برای نمونه‌گیری با بهره‌گیری از جدول مورگان از میان ۲۴۰۰۰ دانش آموز دبیرستانی ۳۷۸ نفر به روش نمونه‌گیری چند مرحله ای انتخاب شدند. داده‌ها با پرسشنامه‌های هوش هیجانی بار- آن، سازگاری AISS و انگیزه پیشرفت هرمنس گردآوری شده است. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها آزمون T مستقل و تحلیل واریانس چند متغیری (MANOVA) به‌کار گرفته شده است. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد میان دختران و پسران در برخی از ابعاد هوش هیجانی مانند کنترل تکانه، استقلال، همدلی و روابط میان- فردی تفاوتی معنادار وجود دارد، به طوری که پسران در کنترل تکانه و دختران در استقلال، همدلی و روابط میان-فردی میانگین بالاتری را به دست آورده اند. در مقایسه میزان سازگاری و انگیزهٔ پیشرفت یافته‌ها بیانگر وجود تفاوت معنادار میان دو گروه است، به گونه ای که میزان سازگاری و انگیزهٔ پیشرفت دختران از پسران بالاتر است.

کلیدواژگان: هوش هیجانی، میزان سازگاری، انگیزهٔ پیشرفت، دانش آموزان دختر و پسر

تاریخ دریافت: ۹۵/۲/۲۵ تاریخ پذیرش: ۹۶/۴/۲۴

۱. کارشناسی ارشد روان‌شناسی عمومی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد شهر قدس (نویسنده مسئول) hoseynid@chmail.ir

۲. استادیار و عضو هیأت علمی دانشگاه آزاد اسلامی، واحد رودهن Bagheri.nas@riau.ac.ir

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-02-03]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1396.14.3.2.7]

مقدمه

یکی از پدیده‌های طبیعی مشهود در تمام ساختارهای جوامع انسانی وجود تفاوت است. آگاهی از وجود تفاوتهای فردی میان انسانها به اندازهٔ خلقت انسان قدمت دارد، زیرا حتی انسانهای نخستین نیز از وجوه افتراق خود کاملاً آگاه بودند. اگر تاریخ را ورق بزنیم، در هیچ دوره ای نخواهیم دید که انسانها خود را گروهبندی نکنند و برای هر گروه ویژگیهای خاصی را قائل نشوند (گنجی،۱۳۷۴). وجود تفاوتهای فردی در میان دانش آموزان دختر و پسر از نظر هوش هیجانی، میزان سازگاری و انگیزهٔ پیشرفت یکی از مهم‌ترین مسائلی است که باید در آموزش و پرورش مورد توجه قرار گیرد.

هوش هیجانی جدیدترین تحول در زمینهٔ فهم ارتباط میان تفکر و هیجان است. این اصطلاح را نخستین بار مایر و سالوی[1] (۱۹۹۷) پیشنهاد کردند. از آنجا که مؤلفه‌های اساسی هوش هیجانی عبارت اند از توانایی فهم هیجانات سایرین و توانایی تنظیم و مهار خود و دیگران به شیوهٔ سازگارانه، انتظار می‌رود افرادی که هوش هیجانی بالاتری دارند سازگاری اجتماعی و مهارتهای اجتماعی بهتری را نشان بدهند (حدادی کوهسار و همکاران، ۱۳۸۶).

سازگاری فرآیندی پیوسته است که در آن تجربیات یادگیری اجتماعی شخص سبب ایجاد نیازهای روانی می‌شود و امکان کسب توانایی و مهارتهایی را فراهم می‌سازد که از آن طریق می‌توان به ارضای آن نیازها پرداخت (مندونسا[2]،۱۹۸۲). منظور از واژهٔ "سازگاری" انطباق متوالی با تغییرات و ایجاد ارتباط میان خود و محیط است، به گونه ای که حداکثر خویشتن سازی را همراه با رفاه اجتماعی ضمن رعایت حقایق خارجی امکان پذیر سازد (توزنده جانی،۱۳۹۰).

روان‌شناسان معتقدند که انگیزه محرکی اساسی برای تمام اعمال ماست. انگیزه اشاره به پویایی رفتار ما دارد؛ انگیزهٔ پیشرفت مبنای دستیابی به موفقیت و رسیدن به آرزوهای ما در زندگی است (هاراکیویچ، بارون، کارتر و الیوت، ۱۹۹۷؛ به نقل از خدیوی و وکیلی،۱۳۹۰). انگیزه دارای نظریه‌های متعدد است. نظریه انگیزش پیشرفت بر تحقیقات اولیه هوپ،[3] سیرز، مک‌کللند و اتکینسون استوار است. این نظریه بر نقش هدف در موفقیت و شکست دانش آموز تأکید دارد. مطالعات اولیه هوپ (۱۹۳۰) تجارب افراد را در زمینه موفقیت و شکست تشریح کرده است. وی

1. Mayer & Salovey
2. Mendonca
3. Hoppe

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-02-03]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1396.14.3.2.7]

اظهار می‌دارد: افراد پس از کسب موفقیت، سطح هدف خود را بالا می‌برند و پس از شکست، آن را پایین می آورند (خدیوی و وکیلی،۱۳۹۰).

پیچیدگیهای عصر کنونی و سرعت و شتاب تحولات در عرصه‌های گوناگون دنیای کار و زندگی، نقش یافته‌های روان‌شناسی را به نوبه خود حساس‌تر کرده است. با نگاهی اجمالی به پژوهشهای انجام شده در زمینهٔ هوش هیجانی، سازگاری و انگیزهٔ پیشرفت، این گونه به نظرمی‌رسد که این موضوعات برای پژوهشگران حوزهٔ روان شناسی از اهمیتی ویژه برخوردارند. نتایج و دستاوردهای حاصل از پژوهشهای انجام شده در زمینهٔ این متغیرها نشان دهندهٔ مشهود بودن تفاوتهای جنسیتی و ناهمسو بودن نتایج حاصله است.

بررسی برخی از یافته‌ها و پژوهشهای انجام شده پیرامون تفاوتهای جنسیتی در مقایسه هوش هیجانی (مکوندی و همکاران، ۱۳۹۰؛ ملایی و همکاران، ۱۳۹۰؛ دهشیری، ۱۳۸۲؛ آقا یوسفی و شریف،۱۳۹۰) نشان می‌دهد میان دانشجویان دختر و پسر از لحاظ هوش هیجانی تفاوتی معنادار وجود دارد و این تفاوت به نفع دختران است. عسگری و روشنی (۱۳۹۱) و منصوری (۱۳۸۰) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که میان دانشجویان دختر و پسر از لحاظ هوش هیجانی تفاوتی معنادار وجود دارد. المران و پوناماکی[1] (۲۰۰۸) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که جنسیت با هوش هیجانی رابطه دارد و دختران نسبت به پسران از مهارتهای میان- فردی بالاتری برخوردارند. نتایج پژوهشهای آدیمو[2] (۲۰۰۸)، ون روی[3] و همکاران (۲۰۰۵) و ساکلوفسکی[4] و همکاران (۲۰۰۷) نشان می‌دهد هوش هیجانی زنان بیش از مردان است. در مقابل بخشنده (۱۳۹۱) و آقاجانی و همکاران (۱۳۸۷) در پژوهش خود به این نتیجه رسیده اند که میان هوش هیجانی دانش آموزان دختر و پسر تفاوتی معنادار وجود ندارد. محمدخانی و همکاران (۲۰۰۷) و نوربخش و همکاران (۲۰۱۰؛ به نقل از ملایی و همکاران، ۱۳۹۰) در پژوهش خود دریافتند که میان هوش هیجانی زنان و مردان تفاوتی معنادار وجود ندارد. در پژوهشی دیگر حدادی کوهسار و همکاران (۱۳۸۶) به این نتیجه رسیده اند که نیمرخ هوش هیجانی در گروه دانشجویان دختر و پسر تفاوت معنادار با یکدیگر ندارد.

بررسی برخی از یافته‌ها و پژوهشهای انجام شده پیرامون مقایسه ابعاد سازگاری در دختران و پسران (بخشنده، ۱۳۹۱؛ شیدایی و پیرخائفی، ۱۳۸۹) نشان می‌دهد که میان دانش آموزان دختر و

1. Almran & Punamaki
2. Adeyemo
3. Van Rooy
4. Saklofske

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-02-03]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1396.14.3.2.7]

پسر در ابعاد سازگاری تفاوتی معنادار وجود دارد و این تفاوت به نفع دختران است. میکائیلی منیع (۱۳۸۹) و عسگری و روشنی (۱۳۹۱) در پژوهش خود به این نتیجه دست یافتند که در ابعاد سازگاری میان دانشجویان دختر و پسر تفاوتی معنادار وجود دارد و میانگین دختران بالاتر از پسران است. کافی(۱۳۸۹) در پژوهش خود دریافت که سازگاری تحصیلی دانشجویان پسر بیش از دختران است ولی از نظر کامل بودن اهداف دانشجویان دختر سازگارترند. باسیل[1] (۲۰۱۱) در پژوهشی دیگر سازگاری اجتماعی زنان و مردان را مورد بررسی قرار داد. نتیجه این مطالعه نشان می‌دهد میان زنان و مردان از نظر سازگاری اجتماعی تفاوتی ناچیز وجود دارد. صدیقی ارفعی و همکاران(۱۳۹۰) و روتنبرگ[2] و همکاران (۲۰۰۸) در پژوهش خود به این نتیجه رسیده اند که میان زنان و مردان در سازگاری تفاوتی معنادار وجود ندارد. درمقابل یافته‌های پژوهشی پاتل[3](۲۰۰۱) نشان می‌دهد که سازگاری اجتماعی مردان بهتر از زنان است. خوش کنش و همکاران (۱۳۸۹) در پژوهش خود به این نتیجه دست یافتند که میان دختران و پسران از نظر سازگاری اجتماعی تفاوتهای مثبت و معناداری دیده می‌شود و این تفاوت به نفع پسران است.

بررسی برخی از یافته‌ها و پژوهشهای انجام شده پیرامون مقایسه انگیزهٔ پیشرفت دختران و پسران (رضویان شاد، ۱۳۸۴؛ سلیمانی فر و شعبانی، ۱۳۹۲) نشان می‌دهد که میان دانشجویان دختر و پسر در انگیزهٔ پیشرفت تفاوتی معنادار وجود دارد و این تفاوت به نفع دختران است. در مقابل بیابانگرد (۱۳۸۴) در پژوهش خود به این نتیجه رسید که میان دانش آموزان دختر و پسر در انگیزهٔ پیشرفت تفاوتی معنادار وجود ندارد. همچنین شونک[4] (۱۹۹۱)، زارع (۱۳۷۳)، کرنیس، براک‌نر و فرانکل[5] (۱۹۸۹) و اسپالدینگ[6] (۱۳۸۲؛ به نقل از بیابانگرد، ۱۳۸۴) در پژوهش خود دریافتند که میان انگیزهٔ پیشرفت و جنسیت رابطه ای معنادار وجود ندارد. یافته‌های پژوهشی پوردرویش(۱۳۷۷) و هومن (۱۳۷۹؛ به نقل از بیابانگرد، ۱۳۸۴) نشان می‌دهد رابطهٔ انگیزهٔ پیشرفت با جنسیت معنادار بوده و میزان انگیزهٔ پیشرفت پسران از دختران بالاتر است.

با توجه به این که موفقیت دانش آموزان در دوره‌های گوناگون تحصیلی به ویژه در دوره دبیرستان دغدغهٔ بسیاری از خانواده‌ها و نهادهای آموزشی است و چگونگی برنامه‌ریزی برای این گروه از دانش آموزان از سوی خانواده‌ها و مربیان می‌تواند بهداشت روانی آنان را تحت تاثیر

1. Basil
2. Rotenberg
3. Patel
4. Schunk
5. Kernis, Brockner & Frankel
6. Spaulding

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-02-03]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1396.14.3.2.7]

قرار دهد، داشتن آگاهی لازم در زمینهٔ ویژگیهای شخصیتی دانش آموزان به ویژه مؤلفه‌های هوش هیجانی، میزان سازگاری و انگیزهٔ پیشرفت می‌تواند در موفقیت هرچه بهتر آنان موثر واقع شود. بنابراین پژوهش حاضر در پی پاسخگویی به این پرسش است که آیا میان هوش هیجانی، میزان سازگاری و انگیزهٔ پیشرفت دانش آموزان دختر و پسر دبیرستانهای شهرستان کرج تفاوتی معنادار وجود دارد یا خیر؟

روش

پژوهش حاضر یک مطالعه توصیفی با روش پس رویدادی (علی- مقایسه ای) است. جامعه آماری همهٔ دانش آموزان دختر و پسر دبیرستانهای دولتی شهرستان کرج را در برمی‌گرفت که در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ مشغول به تحصیل بودند. نمونه پژوهش شامل ۳۷۸ دانش آموز بود که با روش نمونه‌گیری چند مرحله ای انتخاب شدند.

ابزار پژوهش

۱) پرسشنامهٔ هوش هیجانی بار- آن (EQ-i): این پرسشنامه دارای پنج مقیاس یا جنبه (مهارتهای درون‌فردی، مهارتهای میان- فردی، سازگاری، کنترل استرس و خلق عمومی) و پانزده خرده مقیاس است. پاسخهای آزمون نیز روی یک مقیاس ۵ درجه ای در ردیف لیکرت (کاملاً موافقم، موافقم، تا حدودی، مخالفم و کاملاً مخالفم) تنظیم شده است. این پرسشنامه ۹۰ سؤال دارد و نخستین پرسشنامهٔ فرافرهنگی ارزیابی هوش هیجانی است. نمرهٔ بالا در این آزمون نشان دهندهٔ هوش هیجانی بالا و نمرهٔ پایین حاکی از هوش هیجانی پایین می‌باشد. پایایی آزمون با محاسبه آلفای کرونباخ برای کل آزمون ۹۳٪ گزارش شد. مخبریان نژاد (۱۳۸۶) در پژوهش خود که روی دانش آموزان دبیرستانی شهر تهران انجام شده است، پرسشنامهٔ هوش هیجانی بار-آن را هنجاریابی کرده است. بر اساس نتایج حاصله ضریب اعتبار کل پرسشنامه ۹۱٪ محاسبه شد(سموعی و همکاران،۱۳۸۶). در این مطالعه پایایی پرسشنامه با روش آلفای کرونباخ برای ابعاد هوش هیجانی بدین ترتیب به دست آمده است: خودآگاهی۰/۵۶۸، خود ابرازی ۰/۷۱۹، خود شکوفایی ۰/۷۵۲، استقلال ۰/۷۴۶، همدلی ۰/۶۹۸، مسئولیت پذیری ۰/۷۳۳، روابط میان- فردی ۰/۷۴۱، واقع گرایی ۰/۵۳۸، انعطاف پذیری ۰/۴۷۷، حل مسئله ۰/۷۷۴، تحمل فشار روانی۰/۶۶۸، کنترل تکانه ۰/۸۳۸، خوش بینی ۰/۷۵۴، شادمانی ۰/۸۳۷ و احترام به خود ۰/۷۵۹.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-02-03]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1396.14.3.2.7]

۲) پرسشنامهٔ میزان سازگاری (AISS)[1]: این پرسشنامه برای متمایز کردن دانش آموزان ۱۴ تا ۱۸ ساله با سازگاری خوب از دانش آموزان با سازگاری ضعیف در سه حوزهٔ سازگاری تهیه شده است. پرسشنامه دارای ۶۰ سؤال دو گزینه‌ای (بلی، خیر) در سه حوزهٔ سازگاری اجتماعی، سازگاری عاطفی و سازگاری آموزشی است که هر حوزهٔ سازگاری دارای ۲۰ سؤال می‌باشد. نمره بالا در این آزمون نشان‌دهنده سازگاری پایین و نمره پایین حاکی از سازگاری بالاست. ضریب پایایی این آزمون با روش دونیمه کردن برای کل مقیاس ۰/۹۵ و برای مقیاسهای سازگاری عاطفی ۰/۹۴، سازگاری اجتماعی ۰/۹۳و سازگاری آموزشی ۰/۹۶ گزارش شده است. روایی این پرسشنامه به شیوهٔ تعیین همبستگی با فرم موازی پرسشنامه شخصیتی کالیفرنیا برابر ۰/۷۳گزارش شد (سینها و سینگ،۱۹۹۳؛ ترجمه کرمی،۱۳۷۵). هنجاریابی این پرسشنامه در ایران روی نمونه ای ۱۹۵۰نفری از دانش آموزان دبیرستانی (۱۲۰۰پسر و ۷۵۰ دختر) که به صورت تصادفی انتخاب شده بودند انجام گرفت و ضریب اعتبار کل مقیاس با روش دونیمه کردن ۰/۹۵، با روش بازآزمون ۰/۹۳ و روش کودر ریچاردسون۰/۹۴تعیین شد (ساعتچی و همکاران، ۱۳۸۹). در این مطالعه پایایی پرسشنامه با روش آلفای کرونباخ برای مقیاس سازگاری عاطفی ۰/۶۵۵، سازگاری اجتماعی ۰/۷۰۱ و سازگاری آموزشی ۰/۷۵۳ به دست آمده است.

۳)پرسشنامهٔ انگیزه پیشرفت هرمنس:[2] این پرسشنامه یکی از رایج‌ترین پرسشنامه‌های مداد و کاغذی برای سنجش نیاز به پیشرفت است. سؤالات پرسشنامه به صورت جملات ناتمام بیان شده و به دنبال هر جمله چند گزینه داده شده است. برای یکسان‌سازی ارزش سؤالات برای هر ۲۹ سؤال پرسشنامه ۴ گزینه نوشته شده است. این گزینه‌ها به حسب اینکه شدت انگیزهٔ پیشرفت از زیاد به کم یا کم به زیاد باشد نمره‌گذاری می‌شوند. نمرهٔ بالا در این آزمون نشان دهنده انگیزهٔ پیشرفت بالا و نمرهٔ پایین حاکی از انگیزهٔ پیشرفت پایین است. هرمنس در سال۱۹۷۰ برای محاسبه روایی از روایی محتوا که اساس آن را پژوهشهای پیشین دربارهٔ انگیزه پیشرفت تشکیل می‌داد، استفاده کرد. همچنین او ضریب همبستگی هر سؤال را با رفتارهای پیشرفت گرا محاسبه کرده است. ضرایب به ترتیب سؤالات پرسشنامه در دامنه ای از ۰/۳۰تا ۰/۵۷می‌باشد. هنجاریابی پرسشنامه انگیزهٔ پیشرفت هرمنس در ایران در سال ۷۹-۱۳۷۸ در یک پژوهش دانشگاهی در دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساوه روی ۱۰۷۳ دانش آموز دختر و پسر دبیرستانی شهرستان ساوه که

1. Adjustment Inventory for School Students
2. Hermans' Achievement Motivation Scale

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-02-03]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1396.14.3.2.7]

با روش نمونه‌گیری چند مرحله ای انتخاب شده بودند، انجام گرفت. ضریب اعتبار با استفاده از آلفای کرونباخ برابر با ۰/۸۳ به دست آمد (وب سایت موسسه آموزشی و پژوهشی ایران مشاور[1]). در این مطالعه پایایی پرسشنامه با روش آلفای کرونباخ ۰/۷۸۸ به دست آمده است.

نتایج پژوهش

یافته‌های توصیفی این پژوهش شامل شاخصهای آماری مانند فراوانی، میانگین، انحراف استاندارد، کشیدگی، چولگی و ضریب آلفای کرونباخ می‌باشد. براساس نتایج به دست آمده ۴۳ نفر از شرکت‌کنندگان دختر (۲۲/۸ درصد) و ۴۱ نفر از شرکت کنندگان پسر (۲۱/۷ درصد) ۱۶ سال و ۱۴۶ نفر از شرکت کنندگان دختر (۷۷/۲ درصد) و ۱۴۸ نفر از شرکت کنندگان پسر (۷۸/۳ درصد) ۱۷ سال داشتند. همچنین میانگین و انحراف استاندارد سن دختران ۱۶/۷۷ و ۰/۴۲۰ و میانگین و انحراف استاندارد سن پسران ۱۶/۷۸ و ۰/۴۱۳ بود. شایان ذکر است که استفاده از آزمون کای اسکوئر پیرسون نشان داد که متغیرهای گروه و طبقات سنی مستقل از یکدیگر هستند($p>۰/۰۵$، $\chi2=۰/۰۶۱$). بنابراین می‌توان گفت دو گروه از نظر سن همگن هستند.

ارزشهای کشیدگی و چولگی هیچ‌یک از متغیرهای پژوهش در دو گروه خارج از محدوده ۲ ± نیست، بنابراین می‌توان نتیجه گرفت توزیع داده‌ها برای دو گروه در متغیرهای پژوهش حاضر نرمال است. استفاده از ضریب آلفای کرونباخ به منظور ارزیابی همسانی درونی ابزار سنجش، نشان داد که مقادیر به دست آمده برای ابعاد انعطاف پذیری، واقع‌گرایی و خودآگاهی هیجانی در پرسشنامه هوش هیجانی پایین تر از ۰/۶ بوده است، بنابراین می‌توان گفت ابعاد مزبور از همسانی درونی بالایی برخوردار نبوده اند و باید در تفسیر نتایج مرتبط با ابعاد انعطاف پذیری، واقع‌گرایی و خودآگاهی هیجانی در پرسشنامه هوش هیجانی با احتیاط عمل کرد.

جدول شماره ۱ نتیجه بررسی مفروضه برابری واریانس خطای ابعاد هوش هیجانی، سازگاری و انگیزهٔ پیشرفت را با بهره‌گیری از آزمون لون[2] در دو گروه دختران و پسران شاغل به تحصیل در مقطع دبیرستان نشان می‌دهد.

جدول ۱: بررسی مفروضه برابری واریانس خطای ابعاد هوش هیجانی، سازگاری و انگیزه پیشرفت با استفاده از آزمون لون

متغیرها	F	Df1	Df2	سطح معناداری
هوش هیجانی- خودآگاهی هیجانی	۲/۴۸۵	۱	۳۷۶	۰/۱۱۶
هوش هیجانی- خودابرازی	۰/۰۰۳	۱	۳۷۶	۰/۹۹۰
هوش هیجانی- خودشکوفایی	۳/۳۶۹	۱	۳۷۶	۰/۰۶۷

1. www.iran-moshaver.ir
2. Levene's test

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-02-03]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1396.14.3.2.7]

هوش هیجانی- استقلال	۲/۰۸۶	۱	۳۷۶	۰/۱۴۹
هوش هیجانی- همدلی	۲/۳۵۸	۱	۳۷۶	۰/۱۲۵
هوش هیجانی- مسئولیت پذیری	۰/۳۳۲	۱	۳۷۶	۰/۵۶۵
هوش هیجانی- روابط میان- فردی	۱/۳۲۸	۱	۳۷۶	۰/۲۵۰
هوش هیجانی- واقع‌گرایی	۶/۵۱۰	۱	۳۷۶	۰/۰۱۱
هوش هیجانی- انعطاف پذیری	۱/۱۹۸	۱	۳۷۶	۰/۲۷۴
هوش هیجانی- حل مسئله	۲/۹۹۷	۱	۳۷۶	۰/۰۸۴
هوش هیجانی- تحمل فشار روانی	۲/۲۰۲	۱	۳۷۶	۰/۰۷۲
هوش هیجانی- کنترل تکانه	۶/۶۹۷	۱	۳۷۶	۰/۰۱۰
هوش هیجانی- خوش بینی	۰/۴۱۵	۱	۳۷۶	۰/۵۲۰
هوش هیجانی- شادمانی	۲/۶۸۴	۱	۳۷۶	۰/۱۰۵
هوش هیجانی-احترام به خود	۰/۴۲۰	۱	۳۷۶	۰/۵۲۵
سازگاری- عاطفی	۰/۴۴۲	۱	۳۷۶	۰/۵۰۷
سازگاری- اجتماعی	۳/۱۲۷	۱	۳۷۶	۰/۰۷۸
سازگاری- آموزشی	۰/۰۴۷	۱	۳۷۶	۰/۸۲۹
انگیزهٔ پیشرفت	۲۳/۵۳۷	۱	۳۷۶	۰/۰۰۱

نتایج آزمون لون برای بررسی مفروضه برابریهای خطا در دو گروه دختران و پسران دانش آموز نشان می‌دهد که در مجموع واریانس خطای واقع‌گرایی و کنترل تکانه هوش هیجانی همانند متغیر انگیزهٔ پیشرفت در دو گروه یکسان نبوده و تفاوتی معنادار میان آنها وجود دارد. با توجه به این که حجم نمونه در هر گروه (دختر و پسر) بالاتر از ۶۰ نفر است و تعداد واریانسهای مورد مقایسه برای هر متغیر براساس جنسیت ۲ مورد است، بنابراین اگر نسبت F هارتلی برای هر متغیر کوچک‌تر از ۵ باشد، در آن صورت می‌توان گفت معناداری آزمون لون (در مقایسه واریانسهای خطا) قابل چشم پوشی است. از آنجا که واریانس بعد واقع گرایی هوش هیجانی برای دخترها برابر با ۱۲/۱۳ و برای پسران برابر با ۱۰/۷۵ بود، بنابراین F هارتلی برابر با ۱/۱۲ بوده و براین اساس می‌توان گفت انحراف از مفروضه برابری واریانسهای خطا (در آزمون لون) در بعد واقع‌گرایی هوش هیجانی قابل چشم‌پوشی است. واریانس بعد کنترل تکانه هوش هیجانی برای دخترها برابر با ۳۵/۶۲ و برای پسران برابر با ۲۷/۳۶ بود، بنابراین F هارتلی برابر با ۱/۳۰ بوده و براین اساس می‌توان گفت انحراف از مفروضه برابری واریانسهای خطا (در آزمون لون) در بعد کنترل تکانه هوش هیجانی قابل چشم پوشی است. سرانجام واریانس انگیزهٔ پیشرفت برای دخترها برابر با ۲۵/۸۹ و برای پسران برابر با ۶۹/۳۵ بود، بنابراین F هارتلی برابر با ۲/۶۷ بوده و براین اساس می‌توان گفت انحراف از مفروضه برابری واریانسهای خطا (در آزمون لون) در متغیر انگیزهٔ پیشرفت نیز قابل چشم پوشی است.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-02-03]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1396.14.3.2.7]

آزمون فرضیه‌های پژوهش

فرضیه اول: بین ابعاد هوش هیجانی دانش آموزان دختر و پسر مقطع دبیرستان تفاوت معنادار وجود دارد.

برای آزمون فرضیه‌های پژوهش حاضر، تحلیل واریانس چند متغیری(MANOVA) به کارگرفته شده است. پیش از اجرای MANOVA، ارزیابی مفروضه برابری ماتریسهای کوواریانس مشاهده شده متغیر وابسته[1] در میان گروهها نشان داد که مفروضه مزبور در داده‌های دو گروه برابر نیست (Box M= ۳۱۴/۸۱۴ ، F = ۲/۸۸۲ ، P <۰/۰۱). همچنین نتیجه آزمون کرویت بارتلت[2] با درجه آزادی ۱۰۴، در سطح معناداری ۰/۰۰۱ برابر با ۲۴۹۹/۹۲۲ به دست آمد. این نتیجه نشان می‌دهد که سطح قابل قبولی از همبستگی میان متغیرهای وابسته برقرار است. بنابراین تحلیل واریانس چند متغیری روشی مناسب برای مقایسه ابعاد هوش هیجانی در میان دو گروه دختران و پسران دانش آموز است. جدول شماره ۲ نتایج تحلیل واریانس یکراهه را در مقایسه ابعاد هوش هیجانی در میان دو گروه دانش آموزان دختر و پسر نشان می‌دهد.

جدول ۲: نتایج تحلیل واریانس یکراهه در مقایسه ابعاد هوش هیجانی در میان دو گروه دانش آموزان دختر و پسر

متغیرها	میانگین مجذورات	میانگین مجذورات خطا	F	η^2
خودآگاهی هیجانی	۳/۸۲۰	۸/۱۹۸	۰/۴۶۶	۰/۰۰۱
خودابرازی	۳۲/۵۹۵	۱۳/۲۰۳	۲/۴۶۹	۰/۰۰۷
خودشکوفایی	۴/۴۴۷	۱۰/۵۱۵	۰/۴۲۳	۰/۰۰۱
استقلال	۴۶/۰۹۵	۱۱/۹۲۲	۳/۸۶۶*	۰/۰۱۰
همدلی	۱۳۵/۱۲۲	۱۲/۹۱۵	۱۰/۴۶۲**	۰/۰۲۷
مسئولیت پذیری	۴/۰۲۴	۱۴/۴۱۶	۰/۲۷۹	۰/۰۰۱
روابط میان- فردی	۲۰۴/۴۵۵	۱۵/۱۷۹	۱۳/۴۷۰**	۰/۰۳۵
واقع گرایی	۲۲/۳۹۲	۱۰/۷۲۵	۲/۰۸۸	۰/۰۰۶
انعطاف پذیری	۰/۰۶۶	۱۲/۵۴۷	۰/۰۰۵	۰/۰۰۰
حل مسئله	۱۰/۸۳۶	۱۱/۲۵۸	۰/۹۶۲	۰/۰۰۳
تحمل فشار روانی	۳۶/۲۱۴	۱۶/۱۵۴	۲/۲۴۲	۰/۰۰۶
کنترل تکانه	۱۱۸/۸۹۹	۳۱/۴۹۱	۳/۷۷۶*	۰/۰۱۰
خوش بینی	۰/۰۴۲	۱۱/۲۸۳	۰/۰۰۴	۰/۰۰۰
شادمانی	۰/۰۱۱	۲۰/۱۶۸	۰/۰۰۱	۰/۰۰۰
احترام به خود	۰/۰۴۷	۱۱/۲۸۸	۰/۰۰۹	۰/۰۰۰

1. Observed covariance matrices of the dependent variables
2. Bartlett's test of sphericity

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-02-03]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1396.14.3.2.7]

براساس نتایج جدول شماره ۲ نمره F مربوط به بعد استقلال (P <۰/۰۵ ، ۳/۸۶۶ = (۳۷۶ و ۱)F) در سطح ۰/۰۵ معنادار است. این موضوع بیانگر آن است که در سطح معناداری ۰/۰۵ میان دو گروه دختران و پسران دانش آموز در بعد استقلال هوش هیجانی تفاوت وجود دارد. به کارگیری آزمون بونفرونی[1] نشان داد که دختران در مقایسه با پسران در این بعد میانگین بالاتری را کسب کرده اند. به این ترتیب می‌توان گفت به احتمال ۹۵ درصد دختران در مقایسه با پسران در بعد استقلال هوش هیجانی میانگین بالاتری کسب می‌کنند(p<۰/۰۵، SE=۰/۳۵۵ و $\Delta\bar{x}$=۰/۶۹۸).

براساس نتایج جدول ۲ نمره F مربوط به بعد کنترل تکانه (P <۰/۰۵ ، ۳/۷۷۶ = (۳۷۶ و ۱)F) نیز در سطح ۰/۰۵ معنادار است. این امر بیانگر آن است که در سطح معناداری ۰/۰۵ میان دو گروه دختران و پسران دانش آموز در بعد کنترل تکانه هوش هیجانی تفاوت وجود دارد. به کارگیری آزمون بونفرونی نشان داد که پسران در مقایسه با دختران در این بعد میانگین بالاتری را کسب کرده اند. به این ترتیب می‌توان گفت به احتمال ۹۵ درصد پسران در مقایسه با دختران در بعد کنترل تکانه هوش هیجانی میانگین بالاتری کسب می‌کنند(p<۰/۰۵، SE=۰/۵۷۰ و $\Delta\bar{x}$=۱/۱۲۲).

براساس جدول ۲ نمره F مربوط به بعد همدلی (P <۰/۰۱، ۱۰/۴۶۲ = (۳۷۶ و ۱)F) نیز در سطح ۰/۰۱ معنادار است. این امر بیانگر آن است که در سطح معناداری ۰/۰۱ میان دو گروه دختران و پسران دانش آموز در بعد همدلی هوش هیجانی تفاوت وجود دارد. به کارگیری آزمون بونفرونی نشان داد که دختران در مقایسه با پسران در این بعد میانگین بالاتری را کسب کرده اند. به این ترتیب می‌توان گفت به احتمال ۹۹ درصد دختران در مقایسه با پسران در بعد همدلی هوش هیجانی میانگین بالاتری کسب می‌کنند (p<۰/۰۱، SE=۰/۳۷۰ و $\Delta\bar{x}$=۱/۱۹۶).

براساس نتایج جدول شماره ۲ نمره F مربوط به بعد روابط میان- فردی (P <۰/۰۱، ۱۳/۴۷۰ = (۳۷۶ و ۱)F) نیز در سطح ۰/۰۱ معنادار است. این موضوع بیانگر آن است که در سطح معناداری ۰/۰۱ میان دو گروه دختران و پسران دانش آموز در بعد روابط میان- فردی هوش هیجانی تفاوت وجود دارد. به کارگیری آزمون بونفرونی نشان داد که دختران در مقایسه با پسران در این بعد میانگین بالاتری را کسب کرده اند. به این ترتیب می‌توان گفت به احتمال ۹۹ درصد دختران در

1. Bonferoni

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-02-03]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1396.14.3.2.7]

مقایسه با پسران در بعد روابط میان- فردی هوش هیجانی میانگین بالاتری کسب می‌کنند ($p<۰/۰۱$، $SE=۰/۴۰۱$ و $\Delta\bar{x}=۱/۴۷۱$).

فرضیه دوم: بین ابعاد سازگاری (عاطفی، اجتماعی و آموزشی) دانش آموزان دختر و پسر مقطع دبیرستان تفاوت معنادار وجود دارد.

برای آزمون فرضیه دوم پژوهش نیز از تحلیل واریانس چند متغیری استفاده شد. ارزیابی مفروضه برابری ماتریسهای کوواریانس مشاهده شده متغیر وابسته در میان گروهها نشان داد که مفروضه مزبور در داده‌های دو گروه برقرار است ($P>۰/۰۵$ ، $F = ۲/۱۰۲$ ، $Box\ M= ۱۳/۰۸۲$). از طرف دیگر نتیجه آزمون کرویت بارتلت با درجه آزادی ۵، در سطح معناداری ۰/۰۰۱ برابر با ۱۵۹/۴۹۴ به دست آمد. این نتیجه نشان می‌دهد که سطح قابل قبولی از همبستگی میان متغیرهای وابسته برقرار است. بنابراین تحلیل واریانس چند متغیری روشی مناسب برای مقایسه ابعاد سازگاری در میان دو گروه دختران و پسران دانش آموز است. جدول شماره ۳ نتایج تحلیل واریانس یکراهه را در مقایسه ابعاد سازگاری در میان دو گروه دختران و پسران دانش آموز مقطع دبیرستان نشان می‌دهد.

جدول۳: نتایج تحلیل واریانس یکراهه در مقایسه ابعاد سازگاری در میان دو گروه دختران و پسران

متغیرها	میانگین مجذورات	میانگین مجذورات خطا	F	η^2
عاطفی	۵۱/۱۱۴	۸/۳۴۳	۶/۱۲۶*	۰/۰۱۶
اجتماعی	۷۱/۱۵۳	۹/۳۷۱	۷/۵۹۳**	۰/۰۲۰
آموزشی	۵۲/۵۹۵	۱۲/۲۰۶	۴/۳۰۹*	۰/۰۱۱

براساس نتایج جدول۳ نمره F مربوط به بعد عاطفی سازگاری ($P<۰/۰۵$، $F(۱ و ۳۷۶) = ۶/۱۲۶$) در دو گروه به لحاظ آماری معنادار است. این موضوع بیانگر آن است که در سطح معناداری ۰/۰۵ میان دو گروه دختران و پسران دانش آموز در بعد عاطفی سازگاری تفاوت وجود دارد. به کارگیری آزمون بونفرونی نشان داد که دختران در مقایسه با پسران در این بعد میانگین پایین تری را کسب کرده اند. به این ترتیب می‌توان گفت به احتمال ۹۵ درصد دختران در مقایسه با پسران در بعد عاطفی سازگاری میانگین پایین تری را کسب می‌کنند($p<۰/۰۵$، $SE=۰/۲۹۷$ و $\Delta\bar{x}=-۰/۷۳۵$). اما از آنجا که در پرسشنامه سازگاری، نمرات بالا نشانگر سازگاری پایین است، بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که دختران در مقایسه با پسران دانش آموز از سازگاری عاطفی بالاتری برخوردارند.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-02-03]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1396.14.3.2.7]

جدول شماره ۳ نشان می‌دهد که نمره F مربوط به بعد اجتماعی سازگاری (P <۰/۰۱ ، ۷/۵۳۹ = (۳۷۶ و ۱)F) در دو گروه به لحاظ آماری معنادار است. این امر بیانگر آن است که در سطح معناداری ۰/۰۱ میان دو گروه دختران و پسران دانش آموز در بعد اجتماعی سازگاری تفاوت وجود دارد. به کارگیری آزمون بونفرونی نشان داد که دختران در مقایسه با پسران در این بعد میانگین پایین تری را کسب کرده اند. به این ترتیب می‌توان گفت به احتمال ۹۹ درصد دختران در مقایسه با پسران در بعد اجتماعی سازگاری میانگین پایین‌تری کسب می‌کنند(p<۰/۰۱، SE=۰/۳۱۵ و $\Delta\bar{x}$=-۰/۸۶۸). اما از آنجا که در پرسشنامه سازگاری، نمرات بالا نشانگر سازگاری پایین است، بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که دختران در مقایسه با پسران دانش آموز از سازگاری اجتماعی بالاتری برخوردارند.

نتایج جدول شماره ۳ نشان می‌دهد که نمره F مربوط به بعد آموزشی سازگاری (P <۰/۰۵ ، ۴/۳۰۹ = (۳۷۶ و ۱)F) در دو گروه به لحاظ آماری معنادار است. این موضوع بیانگر آن است که در سطح معناداری ۰/۰۵ میان دو گروه دختران و پسران دانش آموز در بعد آموزشی سازگاری تفاوت وجود دارد. به کارگیری آزمون بونفرونی نشان داد که دختران در مقایسه با پسران در این بعد میانگین پایین‌تری را کسب کرده اند. به این ترتیب می‌توان گفت به احتمال ۹۵ درصد دختران در مقایسه با پسران در بعد آموزشی سازگاری میانگین پایین‌تری کسب می‌کنند (p<۰/۰۵، SE=۰/۳۵۹ و $\Delta\bar{x}$=-۰/۷۴۶). اما از آنجا که در پرسشنامه سازگاری، نمرات بالا نشانگر سازگاری پایین است، بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که دختران در مقایسه با پسران دانش آموز از سازگاری آموزشی بالاتری برخوردارند. در مجموع در آزمون فرضیه دوم پژوهش چنین نتیجه‌گیری شد که دختران در مقایسه با پسران در هر سه بعد عاطفی، اجتماعی و آموزشی سازگاری میانگین بالاتری را به دست آورده اند.

فرضیه سوم: بین انگیزهٔ پیشرفت دانش آموزان دختر و پسر مقطع دبیرستان تفاوت معنادار وجود دارد.

در پژوهش حاضر به منظور مقایسه متغیر انگیزهٔ پیشرفت در دو گروه دختران و پسران دانش‌آموز مقطع دبیرستان از آزمون t مستقل استفاده شد (جدول شماره ۴).

جدول ۴: نتایج آزمون t در مقایسه انگیزهٔ پیشرفت در دو گروه دختران و پسران دانش آموز

انگیزه پیشرفت	میانگین	انحراف استاندارد	df	t	sig
دختر	۶۷/۳۷	۵/۰۹	۳۷۶	۲/۶۶۸	۰/۰۰۸
پسر	۶۵/۴۷	۸/۳۲			

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-02-03]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1396.14.3.2.7]

همچنان که جدول شماره ۴ نشان می‌دهد، میان دو گروه دختران و پسران دانش آموز مقطع دبیرستان در متغیر انگیزهٔ پیشرفت تفاوت معنادار در سطح ۰/۰۱ وجود دارد($t=۲/۶۶۸, p<۰/۰۵$) و مقایسه میانگینها نشان می‌دهد که دختران در مقایسه با پسران میانگین بالاتری به دست آورده اند. به این ترتیب در آزمون فرضیه سوم چنین نتیجه‌گیری شد که دختران دانش آموز مقطع دبیرستان در مقایسه با پسران از انگیزه پیشرفت بالاتری برخوردارند.

بحث و نتیجه‌گیری

با توجه به اینکه هدف پژوهش حاضر مقایسهٔ هوش هیجانی، میزان سازگاری و انگیزهٔ پیشرفت در دانش آموزان دختر و پسر دبیرستانی بود، با استناد به یافته‌های به دست آمده به تبیین فرضیه‌های پژوهشی پرداخته می‌شود.

*** فرضیه اول: بین ابعاد هوش هیجانی دانش آموزان دختر و پسر مقطع دبیرستان تفاوت معنادار وجود دارد.**

در مورد این فرضیه با توجه به نتایج جدول شماره ۲، تفاوت معنادار میان برخی از ابعاد هوش هیجانی دختران و پسران دبیرستانی مشاهده شد، بنابراین فرضیه اول تایید شد. نتایج پژوهش حاضر در مورد این فرضیه با نتایج تحقیقات عسگری و روشنی (۱۳۹۱)، ون روی و همکاران (۲۰۰۵)، ساکلفسکی و همکاران (۲۰۰۷)، آدیمو (۲۰۰۸)، المران و پونامکی (۲۰۰۸)، آقا یوسفی و شریف (۱۳۹۰)، ملایی و همکاران (۱۳۹۰)، دهشیری (۱۳۸۲)، مکوندی و همکاران (۱۳۹۰) و منصوری(۱۳۸۰) که تفاوت هوش هیجانی را در دو جنس بررسی نموده اند، همخوانی دارد و نشان می‌دهد که میان هوش هیجانی و جنسیت رابطه ای معنادار وجود دارد.

توجه به هیجانها و کاربرد مناسب آنها در روابط انسانی، موضوعی است که در دهه‌های گذشته با عنوان هوش هیجانی معرفی شده است و پیشینه آن را می‌توان در ایده‌های وکسلر به هنگام تبیین جنبه‌های غیر شناختی هوش عمومی جستجو کرد. وی معتقد بود که علاوه بر عامل هوشی، عوامل غیر هوشی ویژه ای نیز وجود دارند که می‌توانند رفتار هوشمندانه را مشخص کنند(جلالی،۱۳۸۱).

نتایج حاصل از این پژوهش نشان می‌دهد که دانش آموزان پسر نسبت به دانش آموزان دختر نمره بالاتری در کنترل تکانه داشته اند، مقاومت بیشتری در برابر تنشها و وسوسه‌ها از خود نشان داده اند و کنترل بیشتری بر هیجانهای خویش دارند. دختران نسبت به پسران نمرهٔ بالاتری در ابعاد استقلال، همدلی و روابط میان- فردی به دست آورده اند، بنابراین توانایی خودرهبری، خویشتن داری فکری و عملی و رهایی از وابستگیهای هیجانی، آگاهی از احساسات دیگران و

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-02-03]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1396.14.3.2.7]

تحسین آن احساسات، همچنین توانایی ایجاد و حفظ روابط رضایت بخش متقابل که نزدیکی عاطفی، صمیمیت و داد و ستد مهر آمیز از ویژگیهای آن است، در دانش آموزان دختر قوی‌تر است.

*** فرضیه دوم: بین ابعاد سازگاری (عاطفی، اجتماعی و آموزشی) دانش آموزان دختر و پسر مقطع دبیرستان تفاوت معنادار وجود دارد.**

در مورد این فرضیه با توجه به نتایج جدول شماره ۳، تفاوتی معنادار میان ابعاد سازگاری دختران و پسران دبیرستانی وجود دارد. بنابراین فرضیه دوم تایید شد. نتایج پژوهش حاضر در مورد این فرضیه با نتایج تحقیقات شیدایی و پیرخائفی (۱۳۸۹) و بخشنده (۱۳۹۱) همخوانی دارد. آنان درپژوهشهای خود تفاوت میزان سازگاری را در دانش آموزان دختر و پسر بررسی کرده اند و به این نتیجه رسیده اند که میان میزان سازگاری دختران و پسران تفاوتی معنادار وجود دارد.

در تبیین فرضیهٔ حاضر می‌توان گفت که سازگاری مسئله ای است که مختص انسان نیست و هر موجود زنده ای به فراخور وجود خود و به اقتضای طبیعت و مرحله تکاملی که به آن دست یافته، ناچار است به طریقی که تضمین کننده حیات و بقای اوست خود را با محیط پیرامون سازگار کند (فتحی و همکاران،۱۳۹۰). بدین منظور انسان در حکم موجودی اجتماعی همواره درصدد کسب مهارتهایی برای تسهیل ارتباط خود با دیگران بوده تا به این ترتیب به سازگاری با محیط دست یابد. سازگاری یک تمایل ذاتی روان شناختی برای کنار آمدن با چالشهای زندگی (باسیل،۲۰۱۱) و جریانی پویاست که به پاسخ فرد نسبت به محیط و تغییراتی که در آن رخ می‌دهد، اشاره دارد. سازگاری موجب تسلط فرد بر محیط اطراف شده و از طریق هماهنگ ساختن افراد با تغییرات روزمره باعث می‌شود که فرد بتواند زندگی اش را در صلح و آرامش سپری کند. فرد سازگار از سلامت روان، مهارتهای اجتماعی و قدرت انطباق با محیط برخوردار است (هومن و همکاران،۱۳۸۹) و می‌تواند آنها را به موقع و در جای خود به کار گیرد. همواره هوشیار و گوش به زنگ است و با اشتیاق به حل و فصل مشکلاتی که بر سر راهش قرار می‌گیرد، می‌پردازد. سازگاری پدیده ای تک علتی محسوب نمی‌شود، بلکه فرآیندی است که برآیند تاثیر عوامل متعدد فردی، خانوادگی و محیطی است. جنسیت نیز یکی از عوامل مرتبط با سازگاری است که در برخی پژوهشها مورد بررسی قرار گرفته و نتایج متفاوتی به دنبال داشته است. این امر می‌تواند حاکی از تجارب متفاوت اشخاص در طول زمان باشد که تفاوتهای فردی را در سازگاری آنها پدید آورده است. لذا در تبیین نتیجه این پژوهش می‌توان رشد اجتماعی زنان، اجتناب از تنهایی و انزوا در آنان، تمایل به کسب مقبولیت اجتماعی و تمایل آنان به برقراری ارتباط نزدیک و صمیمی با

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-02-03]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1396.14.3.2.7]

دوستان و خانواده، به منظور کسب حمایت آنها را از جمله عوامل موثر بر سازگاری بیشتر زنان نسبت به مردان دانست(کتل،[1] ۱۹۹۸).

*** فرضیه سوم: بین انگیزهٔ پیشرفت دانش آموزان دختر و پسر مقطع دبیرستان تفاوت معنادار وجود دارد.**

در مورد این فرضیه با توجه به نتایج جدول شماره ۴، تفاوتی معنادار میان انگیزهٔ پیشرفت دختران و پسران دبیرستانی مشاهده شد. بنابراین فرضیه سوم تایید شد. نتایج پژوهش حاضر در مورد این فرضیه با نتایج تحقیقات پوردرویش (۱۳۷۷) و هومن (۱۳۷۹؛ به نقل از بیابانگرد، ۱۳۸۴)، سلیمانی فر و شعبانی (۱۳۹۲) و رضویان شاد (۱۳۸۴) همخوانی داشته و نشان می‌دهد که بین انگیزه پیشرفت زنان و مردان تفاوتی معنادار وجود دارد.

در تبیین فرضیهٔ حاضر می‌توان گفت که انگیزهٔ پیشرفت یکی از مهم‌ترین انگیزه‌ها یا نیازهای دست یافتنی هر فردی است که برای نخستین بار از سوی موری[2] مطرح شد. انگیزهٔ پیشرفت عبارت است از گرایش فرد برای گذر از سدها، تلاش برای دستیابی به گونه ای برتری و حفظ معیارهای سطح بالا. کسانی که انگیزهٔ پیشرفت بالا دارند می‌خواهند کامل شوند و کارکرد خود را بهبود بخشند. آنان وظیفه شناس هستند و ترجیح می‌دهند کارهایی را انجام دهند که چالش برانگیز باشد و به کاری دست زنند که ارزیابی پیشرفتشان به گونه ای، خواه در مقایسه با پیشرفت دیگران یا خواه بر پایهٔ ملاکهای دیگر، امکان‌پذیر باشد. این افراد از عزت نفس برخوردارند، مسئولیت فردی را ترجیح می‌دهند و دوست دارند که به گونه ای ملموس از نتایج کار خود آگاه شوند؛ نمره‌های درسی شان خوب است، در فعالیتهای دانشگاهی و اجتماعی شرکت می‌کنند، در انجام کارها، همکاری با کارشناسان و صاحب‌نظران را به همکاری با دوستان خود ترجیح می‌دهند و در برابر فشارهای اجتماعی بیرونی مقاومت نشان می‌دهند؛ اگرکاری را در توان خود ببینند، حاضرند تا اندازه ای دل به دریا بزنند و خطر کنند؛ اما در کارهایی مانند شرط بندی در اسب دوانی که نتایج کار کاملاً تصادفی است، تمایل ندارند خود را به دست بخت و تصادف بسپارند (مک‌کللند،[3] ۱۹۸۷).

انگیزهٔ پیشرفت یکی از مفاهیم بنیادی روان‌شناسی انگیزش است که تاثیر فراوان بر پیشرفت و موفقیت تحصیلی دانش آموزان دارد. متغیرهای بسیاری بر انگیزش دانش آموزان اثر می‌گذارند. در

1. Kettl
2. Murray
3. McClelland

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-02-03]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1396.14.3.2.7]

این میان، آنچه اهمیتی قابل ملاحظه برای معلمان و جامعه دارد، انگیزۀ پیشرفت است. در دیدگاه اسلاوین (۱۹۸۳) انگیزۀ پیشرفت مهم‌ترین انگیزشی است که روان‌شناسان تربیتی با آن سرو کار دارند. پژوهشهای انجام شده در این زمینه نشان می‌دهد که افراد از لحاظ این انگیزه با هم تفاوت دارند. برخی انگیزۀ بالایی دارند و در چشم و هم چشمی با دیگران و در کارهای خود، برای دستیابی به موفقیت به سختی می‌کوشند. برخی دیگر نیز انگیزۀ چندانی برای پیشرفت و موفقیت ندارند و از ترس شکست، آمادۀ خطر کردن برای دستیابی به موفقیت نیستند(بیابانگرد،۱۳۸۴).

در تبیین تفاوتهای جنسی در انگیزۀ پیشرفت می‌توان به برخی از نتایج دیگر پژوهشها اشاره کرد. نتایج پژوهشی که ذکایی (۱۳۸۶؛ به نقل از سلیمانی فر و شعبانی،۱۳۹۱) انجام داد، نشان می‌دهد که علاقۀ دختران به تحصیل به طور معناداری از پسران بیشتر است، میل آنها برای ورود به دانشگاه بیشتر است، با تفاوتی معنادار بیش از پسران تمایل به ادامه تحصیلات خود، صرف نظر از فرصتهای شغلی دارند و از انگیزه بالاتری نیز برای کسب مدارج عالی تحصیلی برخوردارند (باقری و همکاران،۱۳۸۲). همچنین در بررسی تفاوتهای جنسی در خرده مقیاسهای پرسشنامۀ انگیزه پیشرفت (AMS) به این نتیجه رسیدند که در انگیزش درونی و هر دو خرده مقیاس آن (فهم و تجربه تحریک) و نیز در تنظیم همانند سازی شده از انگیزش بیرونی برای تحصیل، برتری با دختران و در بی انگیزگی، برتری با پسران است. گذشته از پژوهشهایی که به آنها اشاره شد، می‌توان افزایش انگیزش و موفقیت دختران در تحصیلات دانشگاهی را به عوامل خانوادگی و به ویژه اعتمادی که خانواده‌ها به محیط آموزشی دانشگاه‌ها پیدا کرده اند، نسبت داد. به طوری که طی سالهای اخیر آمار ورود دختران به دانشگاه و سطوح بالاتر تحصیلات دانشگاهی افزایش یافته است (سلیمانی فر و شعبانی،۱۳۹۲).

بنابراین با بررسی پیشینه پژوهشهایی از این دست اینگونه به نظر می‌رسد که نتایج حاصل از پژوهش حاضر منطبق با نظریه‌ها و مطالعات صاحب‌نظران بوده و می‌توان در برنامه‌ها و تکالیفی که برای دانش آموزان دختر و پسر با نگاه تفاوتهای جنسیتی در نظر گرفته می‌شود از آنها یاری جست تا انتظارات و اهداف پیش بینی شده به خوبی تحقق یابند.

محدودیتهای پژوهش

- با توجه به اینکه روش پژوهش علی – مقایسه ای است، نمی‌توان مشخص کرد که یافته‌های تحقیق نتیجۀ یک علت خاص است یا از الگوهای رفتاری دیگری ناشی شده اند.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-02-03]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1396.14.3.2.7]

- جامعهٔ آماری پژوهش حاضر شامل دانش آموزان مقطع دبیرستان است. از این رو در تعمیم یافته‌های آن به سایر دوره‌های تحصیلی باید احتیاط کرد.
- عدم وجود منابع پژوهشی در دسترس با موضوع مقایسهٔ همزمان متغیرهای هوش هیجانی، میزان سازگاری و انگیزهٔ پیشرفت در دانش آموزان دختر و پسر دبیرستانی از دیگر محدودیتهای این پژوهش است.
- در پژوهش حاضر برای بررسی متغیرها از پرسشنامه استفاده شده است. محدودیتهای به‌کارگیری پرسشنامه در پژوهش مانند صداقت آزمودنیها در پاسخگویی و خستگی آنان به سبب طولانی بودن پرسشنامه می‌تواند مانعی برای تعمیم‌پذیری نتایج آزمون باشد.

پیشنهادهای کاربردی

- با توجه به وجود تفاوتهای فردی جنسیتی در دختران و پسران، باید دست اندرکاران نظام تعلیم و تربیت و معلمان را از وجود این تفاوتهای آگاه نمود تا بتوانند گامهای موثری را برای ارتقای سطح کیفی آموزش بردارند.
- با توجه به نتایج حاصل از پژوهش مبنی بر اینکه هوش هیجانی در میزان سازگاری و انگیزهٔ پیشرفت دانش آموزان موثر است، صاحب‌نظران ضمن ارائه راهکارهای کاربردی به خانواده‌ها و متولیان تربیتی تدابیری را اتخاذ نمایند تا زمینهٔ لازم برای آموزش مؤلفه‌های هوش هیجانی به دانش آموزان در خانواده و مدرسه فراهم شود و زمینه ای مناسب برای ساختن محیطی مطلوب برای یادگیری و برقراری ارتباط فراهم گردد.
- با توجه به نتایج پژوهش مبنی بر بالاتر بودن انگیزهٔ پیشرفت دختران نسبت به پسران، دست اندرکاران تعلیم و تربیت زمینهٔ لازم را برای افزایش سطح انگیزهٔ پیشرفت دانش آموزان پسر دبیرستانی فراهم کنند.
- پیشنهاد می‌شود با توجه به پایین‌تر بودن میزان سازگاری پسران نسبت به دختران، دوره‌های آموزش مهارتهای زندگی در مدارس به منظور بهبود سازگاری دانش آموزان پسر برگزار شود.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-02-03]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1396.14.3.2.7]

منابع

آقاجانی، سیف اله؛ نریمانی، محمد و آسیائی، مریم. (۱۳۸۷). مقایسه هوش هیجانی و خودپنداره دانش آموزان تیزهوش و عادی شهر اردبیل. *مجله پژوهش در حیطه کودکان استثنایی*، ۸ (۳)، ۳۱۷-۳۲۳.

آقایوسفی، علیرضا و شریف، نسیم. (۱۳۹۰). بررسی رابطه حس انسجام و هوش هیجانی دانشجویان دانشگاه آزاد تهران. *مطالعات روان شناختی*، ۷ (۳)، ۵۱-۷۴.

باقری، ناصر؛ شهرآرای، مهرناز و فرزاد، ولی اله. (۱۳۸۲). وارسی‌های روان سنجی مقیاس انگیزش تحصیلی در بین دانش آموزان دبیرستان های تهران. *دانشور رفتار*، ۱۰ (۱)، ۱۱-۲۴.

بخشنده، طاهره. (۱۳۹۱). *مقایسه میزان هوش هیجانی، باورهای مذهبی و سازگاری اجتماعی در دانش آموزان دبیرستانهای تیز هوش و عادی شهر شیراز*. پایان نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی، دانشکده روان شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت.

بیابانگرد، اسماعیل. (۱۳۸۴). رابطه میان عزت نفس، انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان سال سوم دبیرستان های تهران. *مجله مطالعات روان شناختی*، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی دانشگاه الزهرا، ۱ (۴و۵)، ۵-۱۸.

توزنده جانی، حسن. (۱۳۹۰). *آموزش مهارتهای ارتباط موثر/ سازگاری اجتماعی/ عزت نفس/خودآگاهی*، چاپ اول. انتشارات دانشگاه آزاد اسلامی واحد نیشابور.

جلالی، سید احمد. (۱۳۸۱). هوش هیجانی. *فصلنامه تعلیم وتربیت*، ۱۸ (۱-۲)، ۸۹-۱۰۶.

حدادی کوهسار، علی اکبر؛ روشن چلسی، رسول و اصغرنژاد فرید، علی اصغر. (۱۳۸۶). بررسی مقایسه ای رابطه هوش هیجانی با سلامت روانی و پیشرفت تحصیلی در دانشجویان شاهد و غیر شاهد دانشگاه تهران. *مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی*، ۳۷ (۱)، ۷۳-۹۷.

خدیوی، اسداله و وکیلی مفاخری، افسانه. (۱۳۹۰). رابطه بین انگیزه پیشرفت، منبع کنترل، خودپنداره و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان سال اول متوسطه نواحی پنج گانه تبریز. *مجله علوم تربیتی*، ۴ (۱۳)، ۴۵-۶۶.

خوش‌کنش، ابوالقاسم؛ اسدی، مسعود؛ پوراصغر، شیرعلی و کشاورز افشار، حسین. (۱۳۸۹). نقش نیازهای بنیادین و حمایت اجتماعی در سازگاری اجتماعی دانش آموزان مقطع متوسطه. *فصلنامه روان شناسی کاربردی*، ۴ (۱)، ۸۲-۹۴.

دهشیری، غلامرضا. (۱۳۸۲). *هنجاریابی پرسشنامه بهره هیجانی بار-آن برای ارزیابی جنبه های مختلف هوش هیجانی دانشجویان دانشگاههای تهران*. پایان نامه کارشناسی ارشد روان شناسی، دانشگاه علامه طباطبایی.

رضویان شاد، مرتضی. (۱۳۸۴). *رابطه هوش هیجانی با سازگاری اجتماعی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پایه سوم راهنمایی شهر تبریز*. پایان نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی، دانشکده روان شناسی، دانشگاه تبریز.

ساعتچی، محمود؛ کامکاری، کامبیز و عسکریان، مهناز. (۱۳۸۹). آزمون های روان شناختی. تهران: نشر ویرایش.

سلیمانی‌فر، امید و شعبانی، فرزانه. (۱۳۹۲). *رابطه بین خودکارآمدی و انگیزه پیشرفت با سازگاری تحصیلی دانشجویان کارشناسی سال اول دانشگاه شهید چمران اهواز. مجله مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۱۰ (۱۷)، ۸۳-۱۰۴.

سموعی، راحله و همکاران. (۱۳۸۶). *آزمون هوش هیجانی بار/ آن، ترجمه، اجرا و هنجاریابی*. تهران: شرکت روان تجهیز سینا.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-02-03]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1396.14.3.2.7]

سینها، آی. کی. و سینگ، آر. پی. (۱۹۹۳). *پرسشنامه سازگاری دانش آموزان دبیرستانی*، (ترجمه ابوالفضل کرمی، ۱۳۷۵). تهران: نشر روانسنجی.

شیدایی، رعنا و پیرخائفی، علیرضا. (۱۳۸۹). مقایسه گرایش به اعتیاد و سازگاری در دانش آموزان دختر و پسر. *فصلنامه اعتیاد پژوهی سوء مصرف مواد*، ۴ (۱۴)، ۵۳-۶۲.

صدیقی ارفعی، فریبرز؛ تمنایی فر، محمدرضا و منصوری نیک، اعظم. (۱۳۹۰). ارتباط میان تصویر بدن، میزان سازگاری و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دبیرستانی. *فصلنامه نوآوری های آموزشی*، ۱۰ (۳۸)،۵۱-۶۶.

عسگری، پرویز و روشنی، خدیجه. (۱۳۹۱). مقایسه هوش فرهنگی، هوش هیجانی، سازگاری فردی-اجتماعی دانشجویان زن و مرد دانشگاه آزاد اسلامی اهواز. *فصل نامه علمی پژوهشی زن و فرهنگ*، ۳ (۱۲)، ۴۹-۶۳.

فتحی، آیت اله؛ رضاپور، یوسف و یاقوتی آذر، شهرام. (۱۳۹۰). تعیین رابطه بین نیازهای بنیادین و حمایت اجتماعی با سازگاری اجتماعی. *مطالعات امنیت اجتماعی*، (۲۵)، ۱۳۱-۱۴۶.

کافی، سید موسی. (۱۳۸۹). مقایسه سازگاری تحصیلی در بین دانشجویان دختر و پسر دانشگاه گیلان. *تازه ها و پژوهش های مشاوره*، ۹ (۳۶)، ۱۲۷-۱۴۰.

گنجی، حمزه. (۱۳۷۴). *روان شناسی تفاوتهای فردی*، چاپ پنجم. تهران: انتشارات بعثت.

مکوندی، بهنام؛ شهنی ییلاق، منیجه و نجاریان، بهمن. (۱۳۹۰). مقایسه الکسی تایمیا و هوش هیجانی بین دانشجویان دختر و پسر دانشگاه آزاد اسلامی اهواز. *یافته های نو در روان شناسی*، ۶ (۱۸)، ۴۷-۵۷.

ملایی، عین اله؛ حمید، آسایش؛ تقوی کیش، بهزاد و قربانی، مصطفی. (۱۳۹۰). تفاوت جنسیتی و هوش هیجان در بین دانشجویان دختر و پسر. *مجله علمی دانشکده پرستاری و مامایی بویه گرگان*، ۸ (۲)، ۳۰-۳۴.

منصوری، بهزاد. (۱۳۸۰). *هنجاریابی آزمون هوش هیجانی سیبریا شرینگ برای دانشجویان دوره کارشناسی ارشد دانشگاه های دولتی مستقر در تهران*. پایان نامه کارشناسی ارشد روان شناسی، دانشگاه علامه طباطبایی.

میکائیلی منیع، فرزانه. (۱۳۸۹). رابطه سبک های هویت، تعهد هویت و جنسیت با سازگاری دانشجویان با دانشگاه. *مطالعات روان شناختی*، ۶ (۲)، ۵۱-۷۴.

هومن، حیدر علی؛ کوشکی، شیرین و قاسمی، لیلی. (۱۳۸۹). بررسی عملی بودن، اعتبار، روایی و نرم‌یابی آزمون پاره‌تست سازگاری فردی و رابطه آن با سلامت روان در دانش آموزان دوره اول دبیرستان. *تحقیقات روان شناختی*، ۲ (۸)، ۸۷-۱۰۲.

Adeyemo, D.A. (2008). Demographic characteristics and emotional intelligence among workers in some selected organizations in Oyo State, Nigeria. *Vision: The Journal of Business Perspective*, *12*(1), 43-48.

Almran, J. I., & Punamaki, R. (2008). Relationship between gender, age, academic achievement, emotional intelligence, and coping styles in Bahraini adolescents. *Individual Differences Research*, *6*(1), 104-119.

Basil, N.M. (2011). Ethnic group, age and gender differences in social adjustment of teenagers in Nigeria. *International Journal of Psychological Studies*, *3*(1), 58-68.

Kettl, P. (1998). Alaska native suicide: Lessons for elder suicide. *International Psychogeriatrics*, *10*(2), 205-211.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-02-03]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1396.14.3.2.7]

Mayer, J.D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D.J. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational Implications* (pp. 3-31). New York: Basic Books.

McClelland, D. C. (1987). *Human motivation*. Cambridge, United Kingdom: Cambridge University Press.

Mendonca, L. (1982). *Group counseling: Its effects on the perception of self and others on the adjustment of students from India*. Unpublished doctoral dissertation, University of Michigan, Ann Arbor.

Patel, K.G. (2001). Sociometric appraisal in relation to total adjustment. *Indian Journal of Health and Well-being*, *2*(2), 445-449. Retrieved from http://www.i-scholar.in/index.php/ijhw/article/view/49207

Rotenberg, K.J., Michalik, N., Eisenberg, N., & Bets, L.R. (2008).The relations among young children's peer-reported trustworthiness, inhibitory control, asocial behavior, and preschool adjustment. *Early Childhood Research Quarterly*, 23, 288-298.

Saklofske, D. H., Austin, E.J., Rohr, B.A., & Andrews, J.J. (2007). Personality, emotional intelligence and exercise. *Journal of Health Psychology*, *12*(6), 937-948.

Van Rooy, D.L., Alonso, A., & Viswesvaran, C. (2005). Group differences in emotional intelligence scores: Theoretical and practical implications. *Personality and Individual Differences*, *38*(3), 689-700.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-02-03]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1396.14.3.2.7]