

## ارتباط ویژگیهای شخصیتی، حمایت اجتماعی و رضایت از زندگی با عملکرد تحصیلی دانشجویان

محمد رضا تمنائی فر<sup>۱</sup> و اعظم منصوری نیک<sup>\*۲</sup>

### چکیده

تلاشهای نظری و پژوهشی صاحب‌نظران متعدد موجب گسترش فزاینده‌ای در تحلیل و تبیین عوامل مرتبط با عملکرد تحصیلی شده است. از آنجا که عملکرد تحصیلی دانشجویان به‌عنوان معیار مهم کیفیت نظام آموزش عالی در نظر گرفته می‌شود، مطالعه عوامل مرتبط با آن اهمیت ویژه‌ای می‌یابد. پژوهش حاضر با هدف ارتباط ویژگیهای شخصیتی، حمایت اجتماعی و رضایت از زندگی با عملکرد تحصیلی انجام شد. روش پژوهش از نوع توصیفی-همبستگی بود. جامعه پژوهش شامل کلیه دانشجویان دانشکده علوم انسانی دانشگاه کاشان بود و ۲۵۰ دانشجوی زن و مرد به روش نمونه‌گیری طبقه‌ای انتخاب شدند. به‌منظور جمع‌آوری اطلاعات از پرسشنامه پنج عاملی شخصیت نئو (NEO-FFI)، مقیاس حمایت اجتماعی شربورن و استوارت (MOS - SSS) و مقیاس رضایت از زندگی داینر و همکاران (SWLS) استفاده شد. ضریب پایایی پرسشنامه پنج عاملی شخصیت با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برای هر یک از پنج رگه روان رنجورخویی، برون‌گرایی، باز بودن به تجربه، توافق‌پذیری و باوجدان بودن به ترتیب ۰/۸۸، ۰/۸۰، ۰/۷۹، ۰/۷۶ و ۰/۸۳ و برای مقیاسهای حمایت اجتماعی و رضایت از زندگی به ترتیب ۰/۹۷ و ۰/۸۷ به‌دست آمد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون گام به گام استفاده شد. نتایج نشان داد که بین دو صفت روان رنجورخویی و باوجدان بودن با عملکرد تحصیلی ارتباط معنادار وجود دارد. همچنین، بین حمایت اجتماعی با عملکرد تحصیلی ارتباط معنادار وجود ندارد. در حالی که بین رضایت از زندگی با عملکرد تحصیلی ارتباط معنادار وجود دارد. در مجموع یافته‌ها مؤید آن است که عملکرد تحصیلی با ویژگیها و صفات پایدار فردی دانشجویان و با رضایتمندی آنان از موقعیتهای زندگی رابطه دارد. بنابراین، توجه به عوامل فردی و محیطی مؤثر در پیشرفت تحصیلی دانشجویان و شناسایی عوامل مؤثر در رضایتمندی آنان می‌تواند حایز اهمیت باشد.

**کلیدواژه‌گان:** ویژگیهای شخصیتی، حمایت اجتماعی، رضایت از زندگی، عملکرد تحصیلی.

۱. استادیار گروه روانشناسی دانشگاه کاشان، کاشان، ایران: tamannai@kashanu.ac.ir

۲. کارشناسی ارشد رشته روانشناسی، دانشگاه کاشان، کاشان، ایران.

\* مسئول مکاتبات: a\_mansourinik@yahoo.com

دریافت مقاله: ۱۳۹۱/۹/۲۱ پذیرش مقاله: ۱۳۹۲/۲/۱۴

## مقدمه

سطح موفقیت تحصیلی دانشجویان می‌تواند از نشانه‌های تحقق اهداف نظام آموزش عالی باشد. نزدیک به یک قرن است که روانشناسان به‌صورت گسترده برای شناسایی عوامل پیش‌بینی‌کننده پیشرفت تحصیلی تلاش می‌کنند. گستره‌ای از متغیرهای شناختی نظیر هوش و تواناییهای ذهنی و متغیرهای غیر شناختی نظیر ویژگیهای شخصیتی در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی نقش دارند (Hakimi, ۲۰۱۱). Hejazi & Gholamali Lavasani, به اعتقاد اسملسر و بالتز<sup>۳</sup> (۲۰۰۱) محیطهای آموزشی بر پیشرفت تحصیلی تأثیر عمده دارند، دو دیدگاه وجود دارد: ۱. دیدگاه جامعه‌شناسی که بر نقش زمینه‌های خانوادگی و عوامل مربوط به محیط آموزشی تأکید دارد؛ ۲. رویکرد روانشناسی که بر نقش ویژگیهای فردی یا شخصی یادگیرنده تأکید می‌کند (Hosseini, ۲۰۰۴).

پژوهشهای بسیاری نشان داده‌اند که ویژگیهای شخصیتی از مهم‌ترین عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی است. بررسی در خصوص ارتباط بین ویژگیهای شخصیتی و عملکرد تحصیلی در سراسر قرن بیستم ادامه یافته است. در تمام این مدت، محققان دیدگاههای نظری متعددی را اتخاذ کرده‌اند که معانی متفاوتی را از ابعاد شخصیت در بر می‌گیرد. محققانی که اخیراً در باره ویژگیهای شخصیتی و عملکرد تحصیلی تحقیق می‌کنند، عموماً تمایل دارند مطالعه خود را در چارچوب الگوی پنج‌عاملی شخصیت انجام دهند. در مدل پنج‌عاملی شخصیت<sup>۴</sup> (McCrae & Costa, ۱۹۹۷) فرض بر این است که رگه‌های روان رنجورخویی، برون‌گرایی، باز بودن به تجربه، توافق‌پذیری و با وجدان بودن در بالاترین سطح سلسله مراتب شخصیت قرار دارند. به نظر می‌رسد که این عوامل بعد کامل صفات شخصیتی را در بر می‌گیرند که در سطوح پایین‌تر این سلسله مراتب قرار دارند. در این چارچوب پژوهشگران معاصر برای مطالعه صفات شخصیتی و عملکرد تحصیلی دو رویکرد جامع را مطرح کرده‌اند: در رویکرد نخست محققان پیش‌بینی عملکرد تحصیلی را بر اساس پنج عامل جامع شخصیتی (عواملی که در بالاترین سطح سلسله مراتب شخصیت قرار دارند) بررسی کرده‌اند. در دومین رویکرد، صفات شخصیتی محدودتر که در سطوح پایین‌تر سلسله مراتب شخصیت قرار دارند، به‌عنوان پیش‌بینی‌های موفقیت تحصیلی ارزیابی شده‌اند (O'Connor & Paunonen, ۲۰۰۷).

برخی از پژوهشگران در مطالعه رابطه بین ویژگیهای شخصیتی و عملکرد تحصیلی رویکرد نخست را اتخاذ کرده‌اند. نتایج پژوهش حکیمی و همکاران (Hakimi et al., ۲۰۱۱) نشان داد که بین دو عامل روان رنجورخویی و برون‌گرایی با عملکرد تحصیلی ارتباط منفی و بین عوامل شخصیتی باز بودن به تجربه، توافق‌پذیری و با وجدان بودن با عملکرد تحصیلی ارتباط مثبت وجود دارد. همچنین، یافته‌های این پژوهش بیانگر آن است که این عوامل شخصیتی ۴۸ درصد پراکندگی پیشرفت تحصیلی را تبیین

۳. Smelser & Baltz

۴. Big Five Personality Traits Model

می‌کنند و از میان آنها با وجدان بودن مهم‌ترین پیش‌بین عملکرد تحصیلی است. دی فیتز و همکاران (De Feyter, Caers, Vigna & Berings, ۲۰۱۲) در بررسی تأثیر صفات شخصیتی بر عملکرد تحصیلی دانشجویان دریافته‌اند که روان رنجورخویی، توافق‌پذیری و با وجدان بودن با عملکرد تحصیلی رابطه مثبت و معنادار دارند. همچنین، نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد که بجز باز بودن به تجربه، سایر عوامل شخصیتی پیشرفت تحصیلی را پیش‌بینی می‌کنند. کاپرارا و همکاران (Caprara, ۲۰۱۱) در تبیین ارتباط بین عملکرد تحصیلی و ویژگیهای شخصیتی به نقش واسطه‌ای خودکارآمدی تحصیلی اشاره می‌کنند. به نظر می‌رسد دانشجویان با اراده که رفتارهای تکلیف‌گرایانه و هدف‌گرایانه دارند، بر این باورند که توانایی انجام دادن تکالیف تحصیلی خود را دارند. تجربه احساس رضایت از انجام دادن موفقیت‌آمیز تکالیف ممکن است انگیزه دانشجویان را برای مطالعه مؤثر و اجرای خوب تکالیف تحصیلی افزایش دهد (David, ۲۰۱۰). در نتایج بسیاری از پژوهشها نیز بر نقش با وجدان بودن در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی تأکید شده است (Wagerman & Funder, ۲۰۰۷; Hakimi et al., ۲۰۱۱; Chamorro-Premuzic & Furnham, ۲۰۰۳; Duff, Boyle, Dunleavy & Ferguson, ۲۰۰۴; Poropat, ۲۰۰۹). واگرن و فاندز (Wagerman & Funder, ۲۰۰۷) دریافته‌اند که با وجدان بودن تنها پیش‌بین عملکرد تحصیلی دانشجویان است، به طوری که ۱۸ درصد پراکندگی نمرات تحصیلی دانشجویان سال اول و ۳۷ درصد پراکندگی نمرات تحصیلی دانشجویان سال آخر را تبیین می‌کند. دی فیتز و همکاران (De Feyter et al., ۲۰۱۲) معتقدند با وجدان بودن به واسطه انگیزش تحصیلی بر عملکرد تحصیلی تأثیر می‌گذارد. با وجدان بودن به اهمیت رفتارهای وجدانی نظیر تمرکز و سازماندهی، طراحی و انجام دادن تکالیف در جهت پیشرفت تحصیلی اشاره دارد (Furnham, Zhang & Chamorro-Premuzic, ۲۰۰۶).

در پژوهشهایی که رویکرد دوم اساس مطالعه ارتباط بین ویژگیهای شخصیتی و عملکرد تحصیلی قرار گرفته است، برای هر یک از پنج عامل جامع شخصیتی شش صفت در نظر گرفته شده است. کاستا و مک‌کری (Costa & McCrae, ۱۹۹۲) صفات پنج عامل شخصیتی را این گونه بر می‌شمارند: عامل روان رنجور خویی<sup>۵</sup> که به اضطراب، خصومت، افسردگی، خودآگاهی، تکانشگری و آسیب‌پذیری اشاره می‌کند. عامل برون‌گرایی<sup>۶</sup> به تمایل افراد برای فعال بودن، جرأت‌مندی، هیجان‌طلبی، نوع‌دوستی، خونگرمی و عواطف مثبت اطلاق می‌شود. عامل باز بودن به تجربه<sup>۷</sup> دارای صفاتی نظیر تصور فعال، احساس زیباپسندی، توجه به احساسات درونی، تنوع‌طلبی، کنجکاوی ذهنی و استقلال در قضاوت است.

۵. Neuroticism

۶. Extraversion

۷. Openness to Experience

عامل توافق‌پذیری<sup>۸</sup> با صفاتی همچون پیروی، گذشت، رک‌گویی، فروتنی، دل‌رحم بودن و اعتماد توصیف می‌شود. با وجدان بودن<sup>۹</sup> به صفات رقابت‌طلبی، نظم‌پذیری، وظیفه‌شناسی، پیشرفت‌طلبی، منضبط بودن و ژرف‌اندیشی اشاره دارد. نقش این صفات در پیش‌بینی موفقیت تحصیلی متفاوت است. برخی از این صفات نسبت به صفات دیگر پیش‌بینی‌های قوی‌تری برای عملکرد تحصیلی هستند. برخی از مطالعات نشان داده‌اند بین صفات تکانشگری و اضطراب عامل روان رنجورخویی، صفت فعال بودن و نوع دوستی عامل برونگرایی و کلیه صفات عامل وظیفه‌شناسی با عملکرد تحصیلی ارتباط معنادار وجود دارد (Chamorro-Premuzic & Furnham, ۲۰۰۳). نتایج برخی از پژوهشها بیانگر ارتباط بین برونگرایی و توافق‌پذیری با عملکرد تحصیلی است. دانشجویانی که نمرات بالایی در دو صفت هیجان‌طلبی و نوع دوستی کسب کرده‌اند، عملکرد تحصیلی بهتری دارند (Lievens, Coetsier, ۲۰۰۲). De Fruyt & De Maeseneer. ارتباط منطقی بین برخی از ابعاد با وجدان بودن و عملکرد تحصیلی وجود دارد. احتمالاً دانشجویانی که منظم، سخت‌کوش و پیشرفت‌گرا هستند، تکالیف تحصیلی خود را بهتر انجام می‌دهند (O'Connor & Paunonen, ۲۰۰۷).

به نظر می‌رسد که علاوه بر ویژگیهای شخصیتی، متغیرهای غیر شناختی محیطی نظیر دسترسی به حمایت اجتماعی از سوی خانواده و همسالان در عملکرد تحصیلی دانشجویان نقش مهمی دارند (Dennis, Phinney & Chuateco, ۲۰۰۵). حمایت اجتماعی ادراک شده فرد که نشان می‌دهد وی از جانب گروه اجتماعی خاصی تأیید یا رد می‌شود، می‌تواند به‌عنوان عاملی مؤثر بر موفقیت تحصیلی در نظر گرفته شود. بر اساس نظریه بوم شناختی، رشد نتیجه تعاملات بین ویژگیهای شخص و محیط در طول زندگی اوست (Bronfenbrenner, ۱۹۸۹). از دیدگاه فردی اولین مکانی که تعامل اجتماعی در آنجا صورت می‌گیرد، خانواده است. به موازات اینکه کودک بزرگ می‌شود و رشد می‌کند، تعامل اجتماعی وی در محیط گسترش می‌یابد. در دوران کودکی در کنار خانواده، محیط مدرسه و تعامل با محیط اجتماعی جدید اهمیت می‌یابد. با افزایش سن، وابستگی به خانواده و والدین کمتر می‌شود و فرد در گروههای متنوع محیط اجتماعی خود شرکت می‌کند (Bahar, ۲۰۱۰). هاوس<sup>۱۰</sup> (۱۹۸۱) معتقد است که حمایت اجتماعی به سه طریق به فرد کمک می‌کند: ۱. اعضای خانواده، دوستان و سایر افراد می‌توانند به‌طور مستقیم حمایت ملموسی به شکل منابع مادی در اختیار شخص قرار دهند؛ ۲. اعضای شبکه اجتماعی فرد می‌توانند با ارائه پیشنهادها وی را از حمایت اطلاعاتی خود برخوردار سازند؛ ۳. افراد شبکه اجتماعی می‌توانند با اطمینان بخشی دوباره به فرد در خصوص اینکه مورد علاقه، با ارزش و محترم است، از وی حمایت عاطفی به‌عمل آورند (Tabeá Bordbar & Razavie, ۲۰۰۴). برخی از پژوهشها نشان داده‌اند که نبودن حمایت خانواده و همسالان بیش از وجود این

۸. Agreeableness

۹. Conscientiousness

۱۰. House

حمایتها در پیش‌بینی پیامدهای تحصیلی نقش دارند. از میان منابع حمایتی، حمایت از سوی همسالان پیش‌بین قوی‌تری برای کسب نمرات دانشگاهی است، به طوری که بسیاری از دانشجویان حمایت دوستان را راهبرد سودمندتری برای مواجهه با مشکلات تحصیلی می‌دانند. اگر چه اعضای خانواده حمایت هیجانی را برای دانشجویان فراهم می‌کنند، نمی‌توانند حمایت ابزاری مؤثری را برایشان فراهم آورند (Dennis et al., ۲۰۰۵).

از دیگر عوامل مرتبط با پیشرفت تحصیلی رضایتمندی فرد از زندگی است. رضایت از زندگی یکی از مؤلفه‌های بهزیستی ذهنی است که نگرش و ارزیابی عمومی فرد نسبت به کل زندگی یا برخی از جنبه‌های آن مانند زندگی خانوادگی و تجربه آموزشی را در بر می‌گیرد (Diener, Oishi & Lucas, ۲۰۰۳). در زمینه رضایت از زندگی دو رویکرد نظری وجود دارد: در رویکرد نخست رضایت از زندگی به‌عنوان یک سازه در نظر گرفته می‌شود که ابعاد متعددی دارد. در رویکرد دوم رضایت از زندگی متغیری بسیط است که ابعاد خاصی ندارد (Seyed Mirzaei & Ghahraman, ۲۰۱۰) و بر اساس ملاکهای منحصر به فردی که شخص برای ارزیابی زندگی خود در نظر می‌گیرد، سنجیده می‌شود (Sheikhi, Hooman, Ahmadi & Sepahmansoor, ۲۰۱۱). الگوی چندبعدی هابنر (Huebner, ۱۹۹۴) نمایی از رضایت از زندگی را ترسیم می‌کند که در آن خانواده، دوستان، محیط تحصیلی و خود شخص پیش‌بینهای رضایت از زندگی هستند. پژوهشها نشان داده‌اند که رضایت از زندگی یکی از پیش‌بینی کننده‌های بهزیستی عمومی و عملکرد مثبت است (Suldo, Riley & Shaffer, ۲۰۰۶) و با عوامل متعددی چون ویژگیهای شخصیتی (Wood, Gosling & Potter, ۲۰۰۷)، هوش هیجانی (Austin, Saklofske & Egan, ۲۰۰۵)، خودپنداره و روابط خانوادگی (Chang, McBride-Chang, Stewart & Au, ۲۰۰۳) و حمایت اجتماعی (Karademas, ۲۰۰۶) مرتبط است. دانش‌آموزانی که در زندگی خود احساس رضایت نمی‌کنند، سطوح پایینی از عملکرد اجتماعی، سلامت جسمانی و پیشرفت تحصیلی را نشان می‌دهند (Antaramian, Huebner & Valois, ۲۰۰۸). از سوی دیگر، عملکرد تحصیلی نیز می‌تواند به‌عنوان ابزاری برای رسیدن به رضایت از زندگی در نظر گرفته شود (Chang et al., ۲۰۰۳). به نظر می‌رسد که بین رضایت از زندگی و عملکرد تحصیلی رابطه‌ای دوسویه وجود دارد (Quinn & Duchworth, ۲۰۰۶, as cited in Hamid, ۲۰۱۰). بر همین اساس، می‌توان گفت که موفقیت تحصیلی نیز از عوامل اصلی تأثیرگذار بر رضایت از زندگی دانشجویان است (Seyed Mirzaei & Ghahraman, ۲۰۱۰).

پژوهشگران معتقدند موفقیت تحصیلی تابعی از ویژگیهای فردی نظیر ویژگیهای شخصیتی، توانایی روانی، انگیزش، اهداف و مهارت‌های تحصیلی و ویژگیهای محیطی است که می‌تواند به‌عنوان سیستمی از ساختارهای در هم پیچیده و وابسته به یکدیگر در نظر گرفته شود. پژوهشها نشان داده‌اند که ویژگیهای شخصیتی فرد بر تعاملات اجتماعی و ساختار شبکه حمایت اجتماعی وی تأثیر می‌گذارد و در حمایت

ادراک شده فرد نقش مهمی دارد. به طوری که با افزایش سطح روان رنجورخویی و برونگرایی، میزان حمایت ادراک شده در فرد کاهش می‌یابد (Swickert, Hittner & Foster, ۲۰۱۰). با افزایش حمایت اجتماعی، به‌ویژه از سوی خانواده، احساس رضایتمندی در فرد افزایش می‌یابد (Phinney & Ong, ۲۰۰۲). کیوودو و آبالا (Quevedo & Abella, ۲۰۱۱) معتقدند حمایت اجتماعی ارتباط بین ویژگیهای شخصیتی و رضایت از زندگی را بهتر تبیین می‌کند. بنابراین، بر اساس پژوهشهای انجام شده می‌توان انتظار داشت که هر یک از متغیرهای ویژگیهای شخصیتی، حمایت اجتماعی و رضایت از زندگی با عملکرد تحصیلی دانشجویان مرتبط باشند. اما اینکه ارتباط و میزان پیش‌بینی هر یک از این عوامل چه اندازه است، از حیطه‌های مورد علاقه پژوهشگران پژوهش حاضر بوده است. در این پژوهش فرضیه‌های زیر آزمون شده‌اند:

۱. بین ویژگیهای شخصیتی و عملکرد تحصیلی ارتباط معنادار وجود دارد.
۲. بین حمایت اجتماعی و عملکرد تحصیلی ارتباط معنادار وجود دارد.
۳. بین رضایت از زندگی و عملکرد تحصیلی ارتباط معنادار وجود دارد.

### روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع توصیفی-همبستگی و جامعه پژوهش شامل کلیه دانشجویان دانشکده علوم انسانی (رشته‌های حقوق، روانشناسی و علوم تربیتی، علوم اجتماعی، ادبیات فارسی، ادبیات عرب و الهیات) دانشگاه کاشان بود. نمونه پژوهش شامل ۲۵۰ دانشجو (۱۵۰ زن و ۱۰۰ مرد) از رشته‌های مذکور بود که به صورت طبقه‌ای انتخاب شدند. برای انتخاب نمونه همه اعضای زیرگروه‌های دانشکده علوم انسانی در انتخاب سهیم بودند. به منظور جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه پنج عاملی شخصیت نتو (NEO-FFI)، مقیاس حمایت اجتماعی شربورن و استوارت (MOS - SSS, ۱۹۹۱) و مقیاس رضایت زندگی داینر و همکاران (SWLS, ۱۹۸۵) استفاده شد. همچنین، از میانگین نمرات درسی به‌عنوان شاخص پیشرفت تحصیلی استفاده شد.

الف. پرسشنامه پنج عاملی شخصیت نتو (NEO-FFI): برای سنجش عوامل پنج‌گانه شخصیتی از پرسشنامه کوتاه شده نتو استفاده شد. این پرسشنامه ۶۰ گویه‌ای برای ارزیابی پنج رگه اصلی شخصیت (روان رنجورخویی، برونگرایی، باز بودن به تجربه، انعطاف‌پذیری و باوجدان بودن) است که کاستا و مک کری آن را ساخته‌اند و بر اساس مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت از کاملاً مخالف تا کاملاً موافق نمره‌گذاری می‌شود (Garoosi Farshi, ۲۰۰۱). سوسیر (Saucier, ۱۹۹۸) ضرایب پایایی این پرسشنامه را با روش آلفای کرونباخ برای هر یک از پنج رگه روان رنجورخویی، برونگرایی، باز بودن به تجربه، توافق‌پذیری و باوجدان بودن به ترتیب ۰/۸۸، ۰/۸۰، ۰/۷۹، ۰/۷۶ و ۰/۸۳ به‌دست آورده است. مغانلو و آگیلار وفایی (Moghanloo & Aguilar-Vafaie, ۲۰۰۹) ضرایب همسانی

درونی را برای هر یک از عوامل روان رنجورخویی، برونگرایی، باز بودن به تجربه، توافق پذیری و با وجدان بودن به ترتیب ۰/۸۶، ۰/۷۸، ۰/۶۵، ۰/۶۱ و ۰/۸۳ گزارش کرده‌اند. عسگری، نادری و هیکل (Asgari, Naderi & Heikal, ۲۰۰۹) نیز ضرایب پایایی مقیاسهای روان رنجورخویی، برونگرایی، باز بودن به تجربه، توافق پذیری و با وجدان بودن نثو را به ترتیب ۰/۸۰، ۰/۸۷، ۰/۷۸، ۰/۷۴ و ۰/۶۷ گزارش کرده‌اند.

ب. مقیاس حمایت اجتماعی شربورن و استوارت (۱۹۹۱، MOS-SSS): مقیاس حمایت اجتماعی را شربورن و استوارت در سال ۱۹۹۱ ساخته‌اند و پس از آن در پژوهشهای دیگر از آن استفاده شده است. این مقیاس که میزان حمایت اجتماعی دریافت شده را به وسیله آزمودنی می‌سنجد، شامل ۱۹ ماده حمایت عملکردی است و پنج بعد از حمایت اجتماعی را اندازه می‌گیرد که عبارت‌اند از: حمایت هیجانی<sup>۱۱</sup> (بیان عاطفه مثبت، درک همدلانه و ترغیب بیان احساسات)؛ حمایت اطلاعاتی<sup>۱۲</sup> (پیشنهاد نظر، اطلاعات، راهنمایی یا بازخورد)؛ حمایت ملموس<sup>۱۳</sup> (تأمین کمک مادی و مساعدت رفتاری)؛ تعامل اجتماعی مثبت<sup>۱۴</sup> (داشتن فعالیتهای لذتبخش و سرگرم کننده با دیگران) و مهربانی<sup>۱۵</sup> (اظهار عشق، عاطفه و دوستی). این مقیاس یک ابزار خود گزارشی است که آزمودنی میزان مخالفت یا موافقت خود با هر یک از عبارات در یک مقیاس پنج گزینه‌ای مشخص می‌سازد. پایین‌ترین امتیاز در این آزمون ۱۹ و بیشترین امتیاز ۹۵ است. نمره بالای آزمودنی در این مقیاس بیانگر آن است که آزمودنی از حمایت اجتماعی مطلوبی برخوردار است. شربورن و استوارت (۱۹۹۱، Sherbourne & Stewart) ضرایب پایایی این پرسشنامه را با روش آلفای کرونباخ برای هر یک از خرده مقیاسهای حمایت هیجانی، حمایت اطلاعاتی، حمایت ملموس، تعامل اجتماعی مثبت و مهربانی و مقیاس کل به ترتیب ۰/۹۶، ۰/۹۶، ۰/۹۲، ۰/۹۴، ۰/۹۱ و ۰/۹۷ گزارش کرده‌اند. جهان بخشیان و زندی‌پور (Jahanbakhshian, Zandipoor, ۲۰۱۱) ضریب پایایی این مقیاس را با روش آلفای کرونباخ ۰/۹۴ گزارش کرده‌اند.

ج. مقیاس رضایت از زندگی داینر و همکاران (SWLS): این مقیاس را داینر و همکاران در سال ۱۹۸۵ طراحی کردند. این مقیاس ابتدا شامل ۴۸ گویه بود که بعد از تحلیل عاملی به ۱۰ گویه کاهش یافت. مقیاس پاسخگویی به گویه‌ها بر اساس مقیاس لیکرت هفت درجه‌ای از کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم تشکیل شده است. داینر و همکاران (Diener, Emmons, Larsen & Griffin, ۱۹۸۵) ضرایب پایایی هماهنگی درونی و بازآزمایی این مقیاس را در بین دانشجویان به ترتیب ۰/۸۷ و ۰/۸۲ گزارش کرده‌اند. در پژوهش شیرمحمدی، میکائیلی منیع و زارعی (Shirmohammadi,

۱۱. Emotional  
 ۱۲. Informational  
 ۱۳. Tangible  
 ۱۴. Positive Social Interaction  
 ۱۵. Affectionate

(Mikaeili Maniá & Zareá, ۲۰۱۰) ضریب پایایی مقیاس رضایت از زندگی با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۳ به دست آمد. عسگری و شباکی (۲۰۱۰, Asgari & Shebaki) ضریب پایایی این مقیاس را با روش آلفای کرونباخ و تصنیف برابر با ۰/۸۶ و ۰/۸۲ به دست آورده‌اند.

## یافته‌ها

داده‌های این پژوهش با آزمون همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون با استفاده از نرم‌افزار SPSS- ۱۸ تحلیل شدند. در جدول ۱ میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای ویژگیهای شخصیتی، حمایت اجتماعی، رضایت از زندگی و عملکرد تحصیلی نشان داده شده است. نتایج مربوط به ضرایب همبستگی بین ویژگیهای شخصیتی، حمایت اجتماعی، رضایت از زندگی و عملکرد تحصیلی در جدول ۲ آمده است.

جدول ۱- میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای ویژگیهای شخصیتی، حمایت اجتماعی، رضایت از زندگی و عملکرد تحصیلی

متغیرها	میانگین	انحراف استاندارد	حداقل نمره	حداکثر نمره
روان رنجورخویی	۲۲/۲۶	۶/۴۵	۶	۴۱
برونگرایی	۲۷/۲۱	۴/۳۶	۱۳	۳۸
باز بودن به تجربه	۲۷/۰۲	۴/۳۱	۱۵	۴۱
توافق پذیری	۲۸/۲۲	۴/۴۹	۱۶	۴۰
با وجدان بودن	۳۱/۱۸	۵/۳۴	۱۲	۴۵
حمایت اجتماعی	۶۵/۹۲	۱۷/۹۰	۱۹	۹۵
رضایت از زندگی	۲۲/۰۶	۵/۶۳	۵	۳۵
عملکرد تحصیلی	۱۶/۴۸	۱/۴۷	۱۰/۸۴	۱۹/۵

### فرضیه ۱. بین ویژگیهای شخصیتی و عملکرد تحصیلی ارتباط معنادار وجود دارد.

داده‌های جدول ۲ بیانگر همبستگی منفی معنادار بین روان رنجورخویی و عملکرد تحصیلی ( $r = -0.14, p < 0.05$ ) است. همچنین، بین با وجدان بودن و عملکرد تحصیلی ( $r = 0.14, p < 0.05$ ) همبستگی مثبت معنادار مشاهده می‌شود، در حالی که بین برونگرایی و عملکرد تحصیلی ( $r = 0.093$ )، باز بودن به تجربه و عملکرد تحصیلی ( $r = -0.21$ ) و توافق پذیری و عملکرد تحصیلی ( $r = 0.08$ ) همبستگی معنادار وجود ندارد.



**فرضیه ۲. بین حمایت اجتماعی و عملکرد تحصیلی ارتباط معنادار وجود دارد.**

داده‌های جدول ۲ نشان می‌دهد که بین حمایت اجتماعی و پیشرفت تحصیلی همبستگی معنادار مشاهده نمی‌شود ( $r = 0/09$ ).

**فرضیه ۳. بین رضایت از زندگی و عملکرد تحصیلی ارتباط معنادار وجود دارد.**

با توجه به جدول ۲ بین رضایت از زندگی و عملکرد تحصیلی ( $r = 0/16, p < 0/01$ ) همبستگی معنادار مشاهده می‌شود.

**جدول ۲- ضرایب همبستگی متغیرهای ویژگیهای شخصیتی، حمایت اجتماعی، رضایت از زندگی و عملکرد تحصیلی**

متغیرها	روان رنجور خوبی	برونگرایی	باز بودن به تجربه	توافق پذیری	وجدانی بودن	حمایت اجتماعی	رضایت از زندگی	عملکرد تحصیلی
روان رنجور خوبی	۱							
برونگرایی	-0/43	۱						
باز بودن به تجربه	-0/58	0/14*	۱					
توافق پذیری	-0/41**	0/17*	0/10	۱				
با وجدان بودن	-0/46**	0/37**	0/19**	0/46**	۱			
حمایت اجتماعی	-0/38**	0/25**	0/16**	0/44**	0/28**	۱		
رضایت از زندگی	-0/33**	0/3**	-0/08	0/14*	0/27**	0/32**	۱	
عملکرد تحصیلی	-0/14**	0/09	-0/21	0/08	0/14*	0/16**	0/16**	۱

\*\* $p < 0/01$

\* $p < 0/05$

به منظور تعیین سهم ویژگیهای شخصیتی، حمایت اجتماعی و رضایت از زندگی در پیش‌بینی عملکرد تحصیلی تحلیل رگرسیون گام به گام انجام شد. نتایج تحلیل رگرسیون در جدول ۳ گزارش شده است.

جدول ۳- نتایج تحلیل رگرسیون متغیرهای ویژگیهای شخصیتی، حمایت اجتماعی و رضایت از زندگی برای پیش بینی عملکرد تحصیلی

متغیر پیش‌بین	B	$\beta$	t	R	$R^2$	$R^2$ تعدیل شده	تغییرات $R^2$	سطح معناداری
رضایت از زندگی	۰/۰۴۳	۰/۱۶۳	۲/۵۹	۰/۱۶۳	۰/۰۲۶	۰/۰۲۳	۰/۰۲۶	۰/۰۱
مقدار ثابت	۱۵/۵۴		۴۱/۶۵					

همان‌گونه که جدول ۳ نشان می‌دهد، از بین ویژگیهای شخصیتی، حمایت اجتماعی و رضایت از زندگی، رضایت از زندگی تنها متغیر پیش‌بینی کننده عملکرد تحصیلی است که ۰/۰۲۶ پراکندگی آن را تبیین می‌کند.

### بحث و نتیجه‌گیری

امروزه، موفقیت تحصیلی در نظام آموزش عالی اهمیت زیادی دارد و شناخت عوامل مرتبط با عملکرد تحصیلی می‌تواند همانند یک ابزار آموزشی قوی عمل کند. از این رو، پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه ویژگیهای شخصیتی، حمایت اجتماعی و رضایت از زندگی با عملکرد تحصیلی انجام شد. نتایج پژوهش نشان داد که بین روان رنجورخویی و عملکرد تحصیلی ارتباط منفی معنادار وجود دارد. نتایج برخی از پژوهشهای پیشین این یافته را تأیید می‌کند (Komarraju, Karau, & Schmeck, ۲۰۰۲; Heaven, Mak, Barry & Ciarrochi, ۲۰۰۴; Duff et al., ۲۰۰۶; Atashrooz, Pakdaman & Asgari, ۲۰۰۸; Chamorro-Premuzic & Furnham, ۲۰۰۳). Chamorro-Premuzic & Furnham, ۲۰۰۳). چامورو پرموزیک و فورنهام (۲۰۰۳) معتقدند که ارتباط منفی بین موفقیت تحصیلی و روان رنجورخویی اساساً پیامد اضطراب و تکانشگری است. این در حالی است که ارتباط منفی بین اضطراب و عملکرد تحصیلی در پژوهشهای پیشین تأیید شده است (Dordi Nejad, Hakimi, Ashouri, Dehghani, Zeinali, ۲۰۱۱; Zare, Rastegar & Hosseini, ۲۰۱۱; Sadegh, Daghighi & Bahrami, ۲۰۱۱). روان رنجورخویی رگه‌ای از شخصیت است که در یک سوی آن ثبات و اضطراب پایین و در سوی دیگر آن بی‌ثباتی و اضطراب بالا قرار دارد. بنابراین، روشن است که افراد با سطوح بالای روان رنجورخویی و در نتیجه، اضطراب و برانگیختگی نمی‌توانند عملکرد تحصیلی مناسبی داشته باشند (Garoosi Farshi, ۲۰۰۱). ممکن است عملکرد تحصیلی به‌طور واضح با تکانشگری ارتباط نداشته باشد، اما در چک لیست مقیاس تکانشگری کاستا و مک کری افراد تکانشگر با ویژگیهایی چون دمدمی مزاج بودن، تحریک‌پذیری و تندخویی شناخته می‌شوند که این ویژگیها ممکن است کارایی

دانشجویان را در مطالعه کاهش دهد (Chamorro-Premuzic & Furnham, ۲۰۰۳). بنابراین، می‌توان گفت که دانشجویان روان‌رنجور کمتر قادرند تکانشهای خاص خود را کنترل کنند که این امر می‌تواند به طور منفی با زمینه یادگیری آنها مرتبط باشد و به عدم موفقیت تحصیلی آنان منجر شود. همچنین، نتایج پژوهش حاضر نشان داد که بین باوجدان بودن و عملکرد تحصیلی ارتباط مثبت معنادار وجود دارد. نتایج پژوهشهای پیشین (Chamorro-Premuzic & Furnham, ۲۰۰۳; Duff et al., ۲۰۰۴; Heaven et al., ۲۰۰۲; Hakimi et al., ۲۰۱۱; Komarraju et al., ۲۰۰۹; Atashrooz et al., ۲۰۰۸; Poropat, ۲۰۰۹) نیز با یافته پژوهش حاضر همخوانی دارد. باوجدان بودن بر اساس هدفمندی، مسئولیت پذیری، صداقت و اراده قوی مشخص می‌شود. افراد دارای رگه باوجدان بودن برای دستیابی به اهداف خود تلاش چشمگیری نشان می‌دهند و به راههای گوناگونی متوسل می‌شوند و حتی ممکن است آنها خلاقانه عمل کنند، وظایف خود را اولویت بندی کنند یا به تحلیل اطلاعات بپردازند (Shokri, Kadivar, Farzad, Sangari, & Ghanaei, ۲۰۰۶). رابطه بین باوجدان بودن و عملکرد تحصیلی با انگیزش تبیین می‌شود. به نظر می‌رسد که دانشجویان وظیفه شناس در انجام دادن مناسب تکالیف تحصیلی خود با انگیزه‌تر هستند (Furnham et al., ۲۰۰۶).

از دیگر نتایج پژوهش حاضر آن بود که بین حمایت اجتماعی و پیشرفت تحصیلی ارتباط معنادار وجود ندارد. این در حالی است که نتایج پژوهشهای پیشین مبین رابطه معنادار بین حمایت اجتماعی و پیشرفت تحصیلی هستند (Tabeá Bordbar & Razavie, ۲۰۰۴; Dennis et al., ۲۰۰۵). در تبیین این یافته شاید بتوان به نوع ابزار مورد استفاده در این پژوهش اشاره کرد. در پژوهشهای پیشین که ارتباط بین حمایت اجتماعی و پیشرفت تحصیلی تأیید شده است، مقیاس حمایت اجتماعی بعد ساختاری حمایت اجتماعی را اندازه‌گیری می‌کند که در بردارنده ویژگیهای کمی و عینی منبع حمایت هستند. در حالی که مقیاس حمایت اجتماعی به کار برده شده در پژوهش حاضر ویژگیهای کیفی و ذهنی حمایت را می‌سنجد.

از دیگر نتایج پژوهش حاضر آن بود که بین رضایت از زندگی و عملکرد تحصیلی ارتباط معنادار وجود دارد. این یافته با نتایج پژوهشهای انجام شده همخوانی دارد (Hamid, ۲۰۱۰; Shirmohammadi et al., ۲۰۱۰). به اعتقاد داینر (Diener, ۲۰۰۶) رضایت از زندگی ارزیابی فرد از جنبه‌های مختلف زندگی را نشان می‌دهد. از این رو، فردی که از زندگی خود رضایت بیشتری دارد، احساس می‌کند در حیطه‌های مختلف زندگی، اعم از حرفه‌ای، تحصیلی، خانوادگی و روابط بین فردی، به خوبی عمل می‌کند. لی یونگ و همکاران (Leung, McBride-Chang & Lai, ۲۰۰۶) معتقدند افرادی که از رضایتمندی بیشتری برخوردارند، دارای احساس کفایت تحصیلی بیشتری هستند. چنین افرادی رویکرد مثبتی به زندگی خود دارند و دارای عزت نفس و خوداثربخشی بیشتری هستند که می‌تواند عاملی برای موفقیت آنها در حیطه‌های مختلف زندگی از جمله تحصیل باشد.

نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد که رضایت از زندگی بیشترین سهم را در پیش‌بینی و تبیین عملکرد تحصیلی دارد. نتایج پژوهشهای پیشین این یافته را تأیید می‌کند (Shirmohammadi et al., ۲۰۱۰; Hamid, ۲۰۱۰). عملکرد تحصیلی متغیری چندبعدی است که از عوامل متعدد و بی‌شماری تأثیر می‌پذیرد. به نظر می‌رسد کلی بودن مفهوم زندگی و انتزاعی بودن آن رضایت از زندگی را دارای ویژگیهای منحصر به فردی ساخته است. زندگی مساوی با مجموع حیطه‌هایی مانند خانواده، دوستان، محل سکونت، تحصیل، اشتغال و... نیست، بلکه چیزی ماورای این حوزه‌ها را شامل می‌شود (Seyed Mirzaei & Ghahraman, ۲۰۰۹). بنابراین، رضایت از زندگی به‌عنوان یک متغیر بسیط می‌تواند سهم بیشتری در پیش‌بینی عملکرد تحصیلی داشته باشد.

بهبود کیفیت آموزش و سرمایه‌گذاری برای منابع انسانی و آموزشی، به‌ویژه در نظام آموزش عالی، به‌عنوان عاملی مؤثر در توسعه یک کشور در نظر گرفته می‌شود. با توجه به اینکه موفقیت تحصیلی دانشجویان یکی از اهداف و شاخصهای مهم بهبود کیفیت آموزش در نظام آموزش عالی کشور است، شناسایی زمینه‌های دستیابی به هدف مذکور ضروری است. با توجه به یافته‌های به‌دست آمده از پژوهش حاضر مبنی بر رابطه ویژگیهای شخصیتی و رضایت از زندگی با عملکرد تحصیلی، شناسایی تفاوت‌های فردی دانشجویان و عوامل مؤثر بر رضایت از زندگی آنان می‌تواند تلویحات کاربردی مهمی در حوزه آموزش و پرورش داشته باشد. بنابراین، در فرایند تدوین برنامه‌های آموزشی و پرورشی مناسب به منظور پرورش صفات مثبت شخصیتی نظیر وظیفه‌شناسی در دانشجویان، توجه متولیان نظام آموزشی به زمینه‌سازی مناسب برای تأمین نیازها و افزایش رضایتمندی دانشجویان تأثیر بسزایی در ارتقای سطح عملکرد تحصیلی دانشجویان خواهد داشت. برنامه‌های آموزشی و پرورشی می‌توانند محیط‌های یادگیری - ای را برای دانشجویان ایجاد کنند که ژرف‌اندیشی، سختکوشی، نظم و پیشرفت طلبی را در آنان تقویت کند و نظام آموزشی چشم‌انداز روشنی از آینده تحصیلی برای دانشجویان ترسیم کند تا انگیزش تحصیلی در آنان تقویت شود و اضطراب ناشی از شکست در رسیدن به اهداف تحصیلی به حداقل برسد. از سوی دیگر، جوانان تحصیل‌کرده انتظاراتی بالاتر در زمینه اقتصادی و اجتماعی، به‌ویژه در حوزه اشتغال، نسبت به سایر جوانان دارند. بنابراین، هنگامی که نظام فرهنگی جامعه الگوهایی را ارائه می‌کند که نظام اقتصادی امکان برآورده شدن مطلوب اهداف در چارچوب آن الگوها را ندارد، پیامد آن برآورده نشدن نیازهاست که موجب نارضایتی می‌شود. الگوهای فرهنگی نظیر اهمیت داشتن تحصیلات دانشگاهی موجب روی آوردن جوانان به دانشگاهها می‌شود، حال آنکه آنها جایگاه عینی تعریف شده و مشخصی پس از فراغت از تحصیل ندارند. چنانچه بین نیازهای جامعه به تخصص‌های دانشگاهی مورد نظر، رشته‌های تحصیلی دانشگاهی و نیروی انسانی تربیت شده مورد انتظار هماهنگی ایجاد شود، عملکرد تحصیلی دانشجویان، هم از نظر برآورده شدن نیازهای آموزشی در سطح دانشگاهها و هم از نظر جایگاه اجتماعی و اقتصادی آنان پس از دانش‌آموختگی، هدفمند خواهد شد.

## پیشنهادها

با توجه به نتایج پژوهش پیشنهادهای زیر ارائه می‌شود:

۱. مطالعه صفات فرعی عوامل شخصیتی که ممکن است با عملکرد تحصیلی مرتبط باشند؛
۲. مطالعه عوامل تأثیرگذار بر رضایت از زندگی دانشجویان؛
۳. برگزاری کارگاه‌های آموزشی برای پرورش صفات مثبت شخصیتی مؤثر بر عملکرد تحصیلی؛
۴. ترویج شیوه‌های آموزشی که سبب افزایش میزان رضایتمندی و ارتقای عملکرد تحصیلی دانشجویان می‌شود.

## References

۱. Antaramian, S.P., Huebner, E.S., & Valois, R.F. (۲۰۰۸). Adolescent life satisfaction. *Applied Psychology: An International Review*, ۵۷, ۱۱۲-۱۲۶.
۲. Asgari, P., & Shebaki, R. (۲۰۱۰). The role of body image on life style, life satisfaction, sexual role attitude and self – esteem. *Journal of Thought and Behavior*, ۵ (۱۷), ۹-۱۸ (in Persian).
۳. Asgari, P., Naderi, F., & Heikal, K. (۲۰۰۹). Relationship between personality traits and social support with job satisfaction of teachers of Ahvaz. *Journal of Woman and Culture*, ۱ (۱), ۶۹-۸۰ (in Persian).
۴. Atashrooz, B., Pakdaman, S., & Asgari, A. (۲۰۰۸). The relationship between big five personality traits and academic achievement. *Journal of Iranian Psychologists*, ۴(۱۶), ۳۶۷-۳۷۶ (in Persian).
۵. Austin, E.J., Saklofske, D.H., & Egan, V. (۲۰۰۵). Personality, well-being and health correlates of trait emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, ۳۸(۳), ۵۴۷-۵۵۸.
۶. Bahar, H.H. (۲۰۱۰). The effects of gender, perceived social support and sociometric status on academic success. *Social and Behavioral Sciences*, ۲, ۳۸۰۱-۳۸۰۵
۷. Bronfenbrenner, U. (۱۹۸۹). Ecological systems theory. *Annals of Child Development*, ۶, ۱۸۷-۲۴۹.

۸. Caprara, G.V., Vecchione, M., Alessandri, G., Gerbino, M., & Barbaranelli, C. (۲۰۱۱). The contribution of personality traits and self-efficacy beliefs to academic achievement: A longitudinal study. *British Journal of Educational Psychology*, ۸۱, ۷۸-۹۶.
۹. Chamorro-Premuzic, T., & Furnham, A. (۲۰۰۳). Personality traits and academic examination performance. *European Journal of Personality*, ۱۷, ۲۳۷-۲۵۰.
۱۰. Chang, L., McBride-Chang, C., Stewart, S.M., & Au, E. (۲۰۰۳). Life satisfaction, self-concept, and family relations in Chinese adolescents and children. *International Journal of Behavioral Development*, ۲۷ (۲), ۱۸۲-۱۸۹.
۱۱. Costa, P. T. Jr., & McCrae, R. R. (۱۹۹۲). *Revised NEO personality inventory (NEO-PI-R) and NEO five-factor inventory (NEO-FFI): Professional manual*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
۱۲. David, A.P. (۲۰۱۰). Examining the relationship of personality and burnout in college students: The role of academic motivation. *Educational Measurement and Evaluation Review*, ۱, ۹۰-۱۰۴.
۱۳. De Feyter, T., Caers, R., Vigna, C., & Berings, D. (۲۰۱۲, April). Unraveling the impact of the big five personality traits on academic performance: The moderating and mediating effects of self-efficacy and academic motivation. *Learning and Individual Differences*, Retrieved from ۴ April ۲۰۱۲.
۱۴. Dennis, J.M., Phinney, J.S., & Chuateco, Livy. (۲۰۰۵). The role of motivation, parental support, and peer support in the academic success of ethnic minority first-generation college students. *Journal of College Student Development*, ۴۶(۳), ۲۲۳-۲۳۶.
۱۵. Diener, E. (۲۰۰۶). Understanding scores on the satisfaction with life scale. *Journal of Cross – Cultural Psychology*, ۳۳, ۳۹۱-۳۴۰.
۱۶. Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (۱۹۸۵). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, ۴۹, (۱), ۷۱-۷۵.

۱۷. Diener, E., Oishi, S., & Lucas, R.E. (۲۰۰۳). Personality, culture, and subjective well-being: Emotional and cognitive evaluations of life. *Annu. Rev. Psychol.*, ۵۴, ۴۰۳-۴۲۵.
۱۸. Dordi Nejad, F.Gh., Hakimi, H., Ashouri, M., Dehghani, M., Zeinali, Zh., Sadegh Daghighi, M., & Bahrami, N. (۲۰۱۱). On the relationship between test anxiety and academic performance. *Social and Behavioral Sciences*, ۱۵, ۳۷۷۴-۳۷۷۸ (in Persian).
۱۹. Duff, A., Boyle, E., Dunleavy, K., & Ferguson, J. (۲۰۰۴). The relationship between personality, approach to learning and academic performance. *Personality and Individual Differences*, ۳۶(۸), ۱۹۰۷-۱۹۲۰.
۲۰. Furnham, A., Zhang, J., & Chamorro-Premuzic, T. (۲۰۰۶). The relationship between psychometric and self-estimated intelligence, creativity, personality and academic achievement. *Imagination, Cognition and Personality*, ۲۵(۲), ۱۱۹-۱۴۵.
۲۱. Garoosi Farshi, M.T. (۲۰۰۱). *New approach in evaluation of personality (use of factor analysis in personality studies)*. Tabriz: Danial & Jameepajooch (in Persian).
۲۲. Hakimi, S., Hejazi, E., & Gholamali Lavasani, M. (۲۰۱۱). The relationships between personality traits and students' academic achievement. *Social and Behavioral Sciences*, ۲۹, ۸۳۶ - ۸۴۵.
۲۳. Hamid, N. (۲۰۱۰). Relationship among psychological hardiness, life satisfaction and hope with academic performance of pre - university female students. *Journal of Applied Psychology*, ۴(۱۶), ۱۰۱ - ۱۱۶ (in Persian).
۲۴. Heaven, P.C.L., Mak, A., Barry, J., & Ciarrochi, J. (۲۰۰۲). Personality and family influences on adolescent attitudes to school and self-rated academic performance. *Personality and Individual Differences*, ۳۲(۳), ۴۵۳-۴۶۲.
۲۵. Hosseini, S.H. (۲۰۰۴). *The effectiveness of education of health life style on academic performance of drop out and non - drop out students of Kashan University*. (Master dissertation). Isfahan University (in Persian).

۲۶. Huebner, E. S. (۱۹۹۴). Preliminary development and validation of a multidimensional life satisfaction scale for children. *Psychological Assessment*, ۶, ۱۴۹-۱۵۸.
۲۷. Jahanbakhshian, N., & Zandipoor, T. (۲۰۱۱). The effectiveness of group consulting on mental health and social support based on Lazarus multidimensional approach with MS patients. *Journal of Psychological Studies*, ۷(۲), ۶۵-۸۴ (in Persian).
۲۸. Karademas, E.C. (۲۰۰۶). Self-efficacy, social support and well-being: The mediating role of optimism. *Personality and Individual Differences*, ۴۰(۶), ۱۲۸۱-۱۲۹۰.
۲۹. Komarraju, M., Karau, S.J., & Schmeck, R.R. (۲۰۰۹). Role of the big five personality traits in predicting college students' academic motivation and achievement. *Learning and Individual Differences*, ۱۹(۱), ۴۷-۵۲.
۳۰. Leung, C.Y.W., McBride-Chang, C., & Lai, B.P.Y. (۲۰۰۴). Relations among maternal parenting style, academic competence, and life satisfaction in Chinese early adolescents. *The Journal of Early Adolescence*, ۲۴, ۱۱۳-۱۴۳.
۳۱. Lievens, F., Coetsier, P., De Fruyt, F., & De Maeseneer, J. (۲۰۰۲). Medical students' personality characteristics and academic performance: A five-factor model perspective. *Medical Education*, ۳۶, ۱۰۵۰-۱۰۵۶.
۳۲. McCrae, R. R., & Costa, P. T. Jr. (۱۹۹۷). Personality trait structure as a human universal. *American Psychologist*, ۵۲, ۵۰۹-۵۱۶.
۳۳. Moghanloo, M., & Aguilar-Vafaie, M. (۲۰۰۹). Domain and facets of the five factor model of personality correlates of happiness, mental health and physical health. *Iranian Journal of Psychiatry and Clinical Psychology*, ۱۵(۳), ۲۹۰-۲۹۹ (in Persian).
۳۴. O'Connor, M.C., & Paunonen, S.V. (۲۰۰۷). Big five personality predictors of post-secondary academic performance. *Personality and Individual Differences*, ۴۳(۵), ۹۷۱-۹۹۰.



۳۰. Phinney, J.S., & Ong, A.D. (۲۰۰۲). Adolescent-parent disagreements and life satisfaction in families from Vietnamese- and European-American background. *International Journal of Behavioral Development*, ۲۶, ۵۵۶-۵۶۱.
۳۶. Poropat, A. E. (۲۰۰۹). A Meta-analysis of the five-factor model of personality and academic performance. *Psychological Bulletin*, ۱۳۵(۲), ۳۲۲-۳۳۸.
۳۷. Quevedo, R.J.M., & Abella, M.C. (۲۰۱۱). Well-being and personality: Facet-level analyses. *Personality and Individual Differences*, ۵۰, ۲۰۶-۲۱۱.
۳۸. Saucier, G. (۱۹۹۸). Replicable item-cluster subcomponents in the neo five-factor inventory. *Journal of Personality Assessment*, ۷۰(۲), ۲۶۳-۲۷۶.
۳۹. Seyed Mirzaei, S.M., & Ghahraman, A. (۲۰۰۹). The study of social predictors of life satisfaction among students of Ferdowsi University. *Journal of Social Sciences of Mashhad University*, ۶(۱), ۱-۲۵ (in Persian).
۴۰. Sheikhi, M., Hooman, H.A., Ahmadi, H., & Sepahmansoor, M. (۲۰۱۱). Psychometric properties of life satisfaction scale. *Thought & Behavior in Clinical Psychology*, ۵(۹), ۱۷-۲۹ (in Persian).
۴۱. Sherbourne, D., & Stewart, A.L. (۱۹۹۱). The MOS social support survey. *Sot Science Medicine*, ۳۲(۶), ۷۰۵-۷۱۴.
۴۲. Shirmohammadi, L., Mikaeili Maniá, F., & Zareá, H. (۲۰۱۰). Relationship among hardiness, life satisfaction and hope with academic performance of students of university. *Journal of Psychology of Tabriz University*, ۵(۲۰), ۱-۲۳.
۴۳. Shokri, O., Kadivar, P., Farzad, V., Sangari, A.A., & Ghanaei, Z. (۲۰۰۶). The role of personality factors and thinking styles on academic achievement of students of university. *Journal of Iranian Psychology*, ۲(۲), ۲۱۹-۲۳۵.

۴۴. Suldo, S.M., Riley, K.N., & Shaffer, E.J. (۲۰۰۶). Academic correlates of children and adolescents' life satisfaction. *School Psychology International*, ۲۷ (۵), ۵۶۷-۵۸۲.
۴۵. Swickert, R.J., Hittner, J.B., & Foster, A. (۲۰۱۰). Big five traits interact to predict perceived social support. *Personality and Individual Differences*, ۴۸, ۷۳۶-۷۴۱.
۴۶. Tabeá Bordbar, F., & Razavie, A.A. (۲۰۰۴). The relationship between coping styles and social support with academic achievement in adolescent period. *Journal of Psychology and Education Studies*, ۵(۱), ۵-۲۱ (in Persian).
۴۷. Wagerman, S.A., & Funder, D.C. (۲۰۰۷). Acquaintance reports of personality and academic achievement: A case for conscientiousness. *Journal of Research in Personality*, ۴۱(۱), ۲۲۱-۲۲۹.
۴۸. Wood, D., Gosling, S.D., & Potter, J. (۲۰۰۷). Normality evaluations and their relation to personality traits and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, ۹۳(۵), ۸۶۱-۸۷۹.
۴۹. Zare, H., Rastegar, A., & Hosseini, S.M.D. (۲۰۱۱). The relation among achievement goals and academic achievement in statistics: The mediating role of statistics anxiety and statistics self-efficacy. *Social and Behavioral Sciences*, ۳۰, ۱۱۶۶ - ۱۱۷۲ (in Persian).