

رابطه سبک های تفکر و تیپ های شخصیت با انگیزش پیشرفت در دانش آموزان دوره راهنمایی

تاریخ دریافت مقاله: 92/1/21

تاریخ پذیرش مقاله: 92/1/28

دکتر غلامرضا محمودی*

دکتر محمدجعفر جوادی**

محسن صحرانی***

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه سبک های تفکر و تیپ های شخصیت با انگیزش پیشرفت انجام شده است. شرکت کنندگان 400 نفر از دانش آموزان پسر دوره راهنمایی شهر تهران بودند که با استفاده از روش نمونه گیری خوشه ای انتخاب شدند و به پرسشنامه های سبک های تفکر استرنبرگ - واگنر، فرم کوتاه پرسشنامه شخصیت NEO و انگیزش پیشرفت برناردواینر پاسخ دادند. داده ها با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه تحلیل شد. یافته های این پژوهش نشان می دهد که، از میان خرده مقیاس های سبک های تفکر (اجرایی، قانونی و قضاوتی) بین خرده مقیاس های سبک تفکر اجرایی و سبک تفکر قضاوتی با انگیزش پیشرفت رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. اما بین خرده مقیاس سبک تفکر قانونگذاری با انگیزش پیشرفت همبستگی یافت نشد. در فرضیه دیگر این پژوهش، بررسی رابطه تیپ های شخصیت و انگیزش پیشرفت دانش آموزان مورد توجه قرار گرفت. یافته ها حاکی از آن است که از میان خرده مقیاس های تیپ های شخصیت بین خرده مقیاس روان رنجوری با انگیزش پیشرفت همبستگی منفی و بین خرده مقیاس با وجدان بودن با انگیزش پیشرفت همبستگی مثبت وجود دارد و تنها خرده مقیاس با وجدان بودن قادر به پیش بینی انگیزش پیشرفت در دانش آموزان بود.

واژه های کلیدی: سبک های تفکر، تیپ های شخصیت و انگیزش پیشرفت.

Dr_r202027@yahoo.com

mj.javady@yahoo.com

msahraee13@gmail.com

* استادیار گروه روان شناسی دانشگاه آزاد اسلامی - واحد تهران مرکزی

** استادیار گروه روان شناسی دانشگاه آزاد اسلامی - واحد تهران مرکزی

*** کارشناس ارشد روان شناسی تربیتی دانشگاه آزاد واحد تهران مرکزی

تفاوت های فردی یکی از موضوعات بنیادی در روان شناسی نوین است. امروزه این دیدگاه که تفاوت های یادگیری افراد صرفاً ناشی از تفاوت های هوش و توانایی آنهاست، کاملاً تغییر یافته است و مشخص شده است که عوامل دیگری همچون ویژگی های شخصیتی، دشواری تکلیف و عوامل انگیزشی نیز در این امر موثرند. پژوهش ها نشان داده اند که توانایی تحصیلی و آزمون های پیشرفت سنتی فقط کمی از تغییر پذیری تفاوت های فردی را در پیشرفت تحصیلی توجیه می کنند. لذا مطالعات زیادی درباره نقش عوامل غیر تحصیلی بر انگیزه پیشرفت و در نهایت بهبود عملکرد انجام شده است. این عوامل، گستره وسیعی از سازه ها را در بر می گیرد (شمس اسفندآباد، 1389).

پژوهشگران بیش از نیم قرن با استفاده از سبک های تفکر¹ و رگه های شخصیتی، تغییر پذیری رفتار را تبیین کرده اند همچنین روان شناسان اتفاق نظر دارند که آزمون های توانایی از قدرت پیش بینی لازم برخوردار نیستند. سبک های تفکر و تیپ های شخصیتی می توانند به عنوان یکی از منابع مهم تغییر پذیری به ویژه در موقعیت های پیشرفت مورد توجه قرار گیرند. این که افراد ترجیح می دهند، چگونه بیندیشند و چگونه در شرایط معین رفتار نمایند، می تواند به اندازه اینکه تا چه حد خوب می اندیشند و عمل می کنند، حائز اهمیت باشد. از دیدگاه عملی نیز آن گونه که تاریخ رشد و توسعه روان شناسی نشان می دهد هدف بسیاری از پژوهشگران در این حوزه نشان دادن عناصر بنیادین در تبیین رفتار انسان و پیش بینی آن است. شخصیت² و انگیزش از جمله مفاهیمی هستند که ما را جهت دستیابی به این مهم نزدیک می سازد (استرنبرگ³، 1998).

انجام این پژوهش از آن جهت ضروری به نظر می رسد که، تفکر زیربنای تحول و پیشرفت انسان در گرو اندیشه های بارور، پویا، موثر و مفید است؛ همچنین مطالعه سبک های تفکر، ابعاد شخصیتی و انگیزش پیشرفت و نقش و تاثیر این عوامل در پیش بینی رفتار به عنوان هدف غایی روان شناسی و تسهیل پیشرفت درسی پرورشکاران نیز دارای اهمیت است. بنابراین هدف کلی پژوهش حاضر تعیین رابطه میان سبک های تفکر و تیپ های شخصیتی⁴ با انگیزه پیشرفت در دانش آموزان پسر دوره راهنمایی شهر تهران است.

مورگان، کینگ، ویس، واسکوپلر⁵ (1987) تفکر را به عنوان تغییر شناختی اطلاعات بدست آمده از محیط و نمادهای ذخیره شده در حافظه درازمدت تعریف می کنند (به نقل از سیف، 1387، ص 346). با ورود اصطلاح سبک به جهان تعلیم و تربیت، اصطلاحاتی نظیر سبک های یادگیری⁶، سبک های شناختی⁷، سبک های آموزش و سبک های تفکر به طور وسیعی بکار گرفته شدند. چنانچه علاقه به سبک های شناختی در نظریه ریخت های شخصیتی کارل یونگ⁸ (1923) به وضوح دیده می شود. استرنبرگ عقیده دارد سبک ها روش های ترجیح یافته ای برای استفاده از توانایی های شناختی هستند و نشان می دهند که چگونه افراد دوست دارند توانایی های خویش را در زندگی روزمره بکار گرفته و راهکارهایی را جهت سازماندهی افکار ارائه دهند (استرنبرگ، 1998) و نظریه خودحکومتی ذهنی⁹ خود را بر این فرضیه استوار می داند که افراد مانند شهرها؛ ایالت ها، یا کشورها نیاز به حکومت کردن، بر خودشان

¹ Thinking styles

² Personality

³ Sternberg

⁴ Personality types

⁵ Morgan, King, Weisz & Schopler

⁶ Learning styles

⁷ Cognitive styles

⁸ C.G.Jung

⁹ Mental self-government

دارند و مهمترین جنبه های سبک های تفکر؛ کارکردهای سه گانه، قانونگذاری، اجرایی و قضایی هستند، که در فرآیندهای ذهنی وجود دارند (امامی پور و شمس اسفندآباد 1389). افرادی که دارای تفکر قانون‌گذارانه¹⁰ هستند، مایلند کارها را به شیوه ای که ترجیح می دهند، انجام دهند. افراد با سبک تفکر اجرایی¹¹ کارهایی را برعهده بگیرند که سازماندهی شده است و اشخاصی که دارای تفکر قضاوتگر¹² هستند، مایلند قوانین و برنامه ها را ارزیابی کنند (استرنبرگ، 1988، به نقل از امامی پور، ص 69).

به عقیده آلپورت (1937) شخصیت سازمانی پویا از نظام های روان- تنی فرد است که رفتارها و افکار خاص او را تعیین می کند. مفهوم تیپ با دسته بندی تعداد قابل توجهی از صفات معنی پیدا می کند که در مقایسه با مفهوم صفت، به نظم و عمومیت بیشتری بر رفتار دلالت (لارنس ای، الیورپی جان¹³، 2001). صاحب نظران قدیمی ترین طبقه بندی تیپ شناسی بقراط و جالینوس از حکمای یونان باستان هستند. با گرایش روان شناسی بسوی علمی شدن کوشش هایی در کارهای کرچمر¹⁴ به عمل آمد تا این طبقه بندی جنبه علمی به خود بگیرد. در این راستا یونگ نیز معتقد بود که مردم در یکی از دو دسته درون گرا و برون گرا جای می گیرند و آیزنک¹⁵ شخصیت ها را براساس 4 مزاج تقسیم بندی می کند قالب جدیدتر تیپ های شخصیتی (روان رنجوری- برونگرایی- گشودگی- موافق بودن- با وجدان بودن) هستند. روان رنجوری¹⁶ مشتمل بر داشتن احساسات منفی همچون ترس؛ غم، برانگیختگی، خشم، احساس گناه، کلافگی دائمی و فراگیر است. برونگرایان¹⁷ افرادی اجتماعی؛ دوستدار دیگران بوده و به شرکت در اجتماعات و مهمانی ها تمایل دارند. گشودگی¹⁸، شامل لذت بردن از نظریه های جدید؛ ارزشهای غیرمتعارف است و تفکر واگراست. شاخص موافق بودن¹⁹ برگرایش های ارتباط بین فردی تاکید دارد. فرد موافق نوع دوست است و با دیگران احساس همدردی می کند. و شاخص با وجدان بودن²⁰ باتوانایی کنترل تکانه ها و تمایلات؛ بکارگیری طرح و برنامه در رفتار، ودقت، اعتماد وقت شناسی همراه است (حق شناس، 1389).

از نظریه های مربوط به انگیزش که در روان شناسی تربیتی جایگاه مهمی دارد؛ نظریه انگیزش پیشرفت²¹ است. هنری موری²² نیاز به پیشرفت را کوششی برای فائق آمدن بر مشکلات و موانع می داند که موجب افزایش توانایی های مطلوب می گردد؛ به طوری که می توان با دیگران رقابت کرد، برآنان پیروز شد و با موقعیت های حاصل، عزت نفس خویش را افزایش داد (خداپناهی، 1376). انگیزش پیشرفت، یعنی گرایش به تلاش برای انتخاب فعالیت هایی که هدفش رسیدن به موفقیت یا دوری از شکست است، از انگیزه های اجتماعی با اهمیت است که ارتباط ویژه ای با کار معلم دارد (اسلاوین، 2006، ص 326 به نقل از سیف، 1387) و دربرگیرنده الگویی از تدبیراندیشی و اعمالی است که باتلاش برای دستیابی به نوعی برتری، سازگاری با معیارهای برتر درونی، مرتبط می باشد و لزوماً چیزی همانند تکاپو برای موفقیت های قابل مشاهده، مانند کسب نمره بالا در آزمون، مقام های جامعه پسند، و یا درآمد

¹⁰ Legislative

¹¹ Executive

¹² Judicial

¹³ Lawrence Pervin and Oliver John's

¹⁴ Kretchmer

¹⁵ Eysenek

¹⁶ Neurotism

¹⁷ Extroverts

¹⁸ Openness Experience

¹⁹ Agreeableness

²⁰ Conscientiousness

²¹ Achievement motivation

²² Henry Murray

بالا نیست (مک کلند²³، 1948).

در دو دهه گذشته پژوهش‌های زیادی درباره سبک‌های تفکر و رابطه آن با انگیزش پیشرفت، انجام شده است. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که برخی از شیوه‌های تفکر می‌تواند به عنوان عامل پیش‌بینی کننده قابل توجهی از پیشرفت (انگیزش بالا) دانشجویان و عملکرد آن‌ها بکار گرفته شود (آلبالی، 2006، استرنبرگ 1997، استرنبرگ-واگنر 1992، به نقل از ساجدی، 1389). ژانگ²⁴ (2002) دریافت که سبک تفکر اجرایی بطور مثبتی میانگین نمرات دانشجویان و پیشرفت آن‌ها را پیش‌بینی می‌کند. همچنین ژانگ (2001) و ژانگ و استرنبرگ (1998) دریافتند که سبک‌های تفکر محافظه‌کارانه، اجرایی و سلسله‌مراتبی بطور مثبت با انگیزش پیشرفت رابطه دارد. در تحقیقی مشابه کالونک و ژانگ (2002)، سبک تفکر قضایی بطور مثبت با انگیزش پیشرفت و موفقیت تحصیلی رابطه داشتند نیز ژانگ و استرنبرگ (1998) نشان دادند که سبک‌های تفکر بیشتر از توانایی‌ها در پیشرفت تحصیلی تاثیرگذارند (امامی پور و شمس اسفندآبادی، 1389). پس از پژوهش‌های اولیه مککلند، نتایج مطالعات زیادی پیرامون ویژگی‌های شخصیتی افراد پیشرفت‌گرا نشان دادند که افرادی که انگیزش پیشرفت در آنها بالا است؛ علاقمند به برتری، به خاطر برتری هستند و نه به خاطر پاداشی که به دنبال دارد. آن‌ها موقعیت‌هایی را ترجیح می‌دهند که بتوانند برای نتایج کوشش‌های خود، مسئولیت شخصی بپذیرند و مایلند سرنوشت خود را کنترل کنند (بال، سامونل، 1994). در این زمینه کلدبرگ²⁵ (1990) در پژوهشی به این نتیجه رسید، افرادی که از لحاظ وظیفه‌شناسی نمره بالایی دارند؛ قابل اعتماد، مسئول و کارآمد بوده و نسبت به افراد دارای نمره پائین، نمرات بهتری در مدرسه و دانشگاه کسب می‌کنند (به نقل از یارمحمدی، 1386). نتایج بررسی‌های مختلف نشان داده‌اند که در میان رگه‌های شخصیت، گشودگی و وظیفه‌شناسی در روانشناسی تربیتی از جایگاه ویژه‌ای برخوردارند. ماسگراو-مارکوارت، بروملی و دیلی (1997) در بررسی رابطه بین رگه‌های شخصیت و پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت و معناداری را بین پیشرفت تحصیلی و عامل‌های پذیرش، وظیفه‌شناسی و روان‌آزرده‌خویی یافتند. نتایج بررسی دفرویت و مرویلد²⁶ (1996) از یکسو، رابطه منفی و معنادار بین روان‌آزرده‌خویی و پیشرفت تحصیلی و از سوی دیگر رابطه مثبت بین وظیفه‌شناسی و گشودگی با پیشرفت تحصیلی را برجسته کردند. صفرزاده (1389) دریافت که از میان پنج عامل اساسی شخصیت بین روان‌رنجوری و انگیزه برای موفقیت کاری همبستگی منفی وجود دارد. همچنین میان با وجدان بودن پذیری و عملکرد افراد همبستگی مثبت و معناداری وجود دارد. همچنین یافته‌های پژوهش واعظ (1388) نشان می‌دهد که سبک‌های تفکر قادر به پیش‌بینی انگیزش پیشرفت در گروه پسران نبوده است در حالیکه در گروه دختران رابطه معناداری میان سبک‌های تفکر و انگیزش پیشرفت وجود دارد و آزمون‌های آماری نشان دادند که که تاثیر عامل جنسیت بر متغیرهای سبک‌های تفکر و انگیزش پیشرفت معنادار است (واعظ 1388) یافته‌های پژوهشی یارمحمدی (1388) نشان دادند که بین خرده‌مقیاس برون‌گرایی دانش‌آموزان با انگیزش پیشرفت آنان رابطه معنادار و مثبت و بین روان‌روان‌رنجوری و انگیزش پیشرفت رابطه منفی و معنادار بدست آمد. ساجدیان (1389) در پژوهشی با عنوان رابطه سبک‌های تفکر با انگیزش پیشرفت دریافت که میان سبک‌های تفکر و انگیزش پیشرفت از لحاظ آماری $r = 0/4$ رابطه معنادار وجود دارد.

روش

²³ Mc Cellanad

²⁴ Zhang

²⁵ Goldberg

²⁶ Defroyt&Mervilld

پژوهش حاضر از لحاظ هدف از نوع پژوهش های بنیادی و به لحاظ روش از نوع همبستگی است که در آن رابطه بین متغیرهای پیش بین²⁷ سبک های تفکر و تیپ های شخصیت با متغیر ملاک²⁸، انگیزش پیشرفت مورد بررسی قرار می گیرد. جامعه آماری این پژوهش را دانش آموزان پسر 15-12 ساله مشغول به تحصیل در دوره راهنمایی در سال تحصیلی 1389 تشکیل داده اند. از این جامعه، 400 نفر با روش نمونه گیری خوشه ای انتخاب شدند. بدین منظور ابتدا از مناطق نوزده گانه آموزش و پرورش شهر تهران تعداد 4 منطقه شامل مناطق (14-8-7-4) بصورت تصادفی انتخاب و سپس از هر منطقه 2 مدرسه راهنمایی، و از هر مدرسه 3 کلاس انتخاب شد.

ابزار های پژوهش

1- پرسشنامه سبک های تفکر استرنبرگ- واگنر: این در سال 1991 طراحی شده است. 104 سوال دارد، و 13 خرده آزمون را بررسی می کند. استرنبرگ و همکاران به منظور بررسی و روایی پرسشنامه سبک های تفکر، مطالعات مفصلی انجام داده اند. ضریب پایایی پرسشنامه از طریق اجرای آن روی 75 دانشجو محاسبه شده است. ضریب پایایی و خرده آزمون 0/56 برای سبک اجرایی تا 0/88 برای سبک کلی با میانگینی برابر با 0/78 بدست آمده است (استرنبرگ، 1988). همچنین استرنبرگ به منظور بررسی روایی سازه، مطالعه تحلیل عامل انجام داده است که 77 درصد و واریانس داده ها را تبیین کرده اند. در ایران نیز امامی پور به منظور پایایی²⁹، باروش بازآزمایی؛ این آزمون را در مدت سه هفته روی 30 دانشجو اجرا کرد. و نشان داد که ضریب همسانی درونی قابل قبولی برای خرده آزمون و کل سوالات پرسشنامه وجود داشته دارد (امامی پور، 1389). روش نمره گذاری نیز بدین صورت است که آزمودنی، هر یک از 7 گزینه را انتخاب کند، یک نمره بدست می آورد. سپس نمرات آزمودنی در هر خرده آزمون با یکدیگر جمع می شوند، و نمره حاصل بر 8 تقسیم می گردند. بدین ترتیب آزمودنی امتیازی بین 7-1 را در هر خرده آزمون بدست می آورد، که سبک تفکر او را نشان می دهد (امامی پور و شمس اسفندآبادی، 1389).

2- فرم کوتاه پرسشنامه شخصیتی NEO-FFI-60: آزمون جامعی است که پنج محدوده اصلی شخصیت و یعنی روان آزاده خوبی، برون گرایی، گشودگی، موافق بودن و با وجدان بودن را می سنجد. آزمون 60 سوالی فرم تکمیل شده آزمون NEO است که در سال 1985 از سوی کاستا و مک ری ارائه شده است مک کراوکاستا³⁰ اظهار می دارند که از فرم کوتاه شده neo-ffi با فرم کامل آن مطابقت دقیقی دارد به طوری که که مقیاس فرم کوتاه، همبستگی بالاتر از 0/68، را با مقیاس فرم کامل دار است (فتیحی آشتیانی، و دیگران 1389). در هر سوال آزمودنی نمره (0) تا (4) را احراز می کند. هر سوال نشان دهنده یکی از پنج عامل بزرگ شخصیت و در کل آزمودنی در هر مقیاس نمره ای از (0) تا (48) را کسب می کند (فتیحی آشتیانی، 1389). در خصوص اعتبار NEO_FFI، نتایج چندین مطالعه حاکی از آن است که خرده مقیاس های آن همسانی درونی خوبی دارند. از جمله مطالعات مورادیان ودیک (1995) حاکی از آن است که آلفای کرانباخ روان روان رنجوری، برون گرایی؛ گشودگی، موافق بودن و با وجدان بودن به ترتیب عبارت است از 0/84، 0/75، 0/74، 0/83. این پرسشنامه در ایران نیز توسط گروسی (1377) هنجار یابی شده است (گروسی فرشی، 1380).

3- پرسشنامه انگیزش پیشرفت برنارد واینر³¹: این پرسشنامه دارای 20 سوال دو گزینه ای است به منظور سنجش انگیزش پیشرفت در کودکان 6-14 سال توسط برنارد واینر در دانشگاه کالیفرنیا تدوین است. این آزمون در

²⁷ Predictive variable

²⁸ Criterion variable

²⁹ Reliability

³⁰ McCrea & Costa

³¹ Bernard Weiner

ایران توسط بهره مندچی بر روی دانش آموزان دختر و پسر دوره راهنمایی هنجاریابی شده است. و نیز توسط کاشانی در مورد یک گروه 300 نفری از دانش آموزان دختر و پسر مورد پژوهش قرار گرفته که: ضریب اعتبار آن با استفاده از روش آلفای کرانباخ معادل 0/51 گزارش شده است و روایی ملاکی معادل 0/16 گزارش شده است که از نظر آماری معنادار و ضریب ملاکی قابل قبولی را نشان می دهد (حسینی، و دیگران، 1387).

به منظور گردآوری داده های مورد نیاز پژوهش، از ابزارهای فوق استفاده شد. پس از اطمینان نسبت به پایایی و روایی³² پرسشنامه ها اجرا شد. از آنجا که تعداد سوالات و خرده مقیاس های مربوط به هر مقیاس زیاد بود، به منظور پیشگیری از خستگی پاسخگویان و رعایت دقت، طی جلسات متعدد به کلاس های مورد نظر مراجعه و اطلاعات لازم جمع آوری شد. پس از حضور در کلاس، مقدمه کوتاهی پیرامون لزوم پژوهش و رعایت صداقت پاسخگویی بیان گردید و برای آشنایی دانش آموزان با نحوه پاسخدهی نمونه ای از سوالات بر روی تابلو نوشته و راهنمایی های لازم جهت پاسخگویی در اختیار آنان قرار داده شد تا بدین وسیله از صحت پاسخگویی دانش آموزان اطمینان حاصل گردد. به این ترتیب هریک از دانش آموزان به کل سوالات پاسخ دادند. در بخش آمار توصیفی از شاخص های مرکزی مانند فراوانی، میانگین و انحراف معیار و شاخص های پراکنندگی از جمله انحراف استاندارد و واریانس و در بخش آمار استنباطی از روش همبستگی، ضریب همبستگی پیرسون³³ و رگرسیون چند متغیره³⁴ با روش گام به گام استفاده شد.

یافته ها

شاخص های آماری شامل شاخص های توصیفی مربوط به پرسشنامه های سبک های تفکر، ویژگی های شخصیتی و انگیزه پیشرفت دانش آموزان پسر دوره راهنمایی در جدول (1) ارائه شده است:

جدول (1): شاخص های توصیفی تیپ های شخصیت، سبک های تفکر و انگیزش پیشرفت

متغیرها	خرده مقیاس	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	کجی	کشیدگی	حداقل	حداکثر
تیپ شخصیت	روان رنجوری (N)	400	22/81	6/30	0/041	0/195	4	48
	برون گرایی (E)	400	32/11	5/83	-0/462	1/082	4	48
	گشودگی (O)	400	26/36	4/95	-0/032	-0/146	10	38
	موافق بودن (A)	400	28/53	6/40	-0/399	-0/008	3	46
	باوجدان بودن (c)	400	34/90	7/13	0/404	3/514	6	48

³² Validity

³³ Correlation Coefficient Pearson

³⁴ Multivariate regression

7	1/75	0/507	-0/561	0/96	5/01	400	قانونگذار	سبک تفکر
7	1/75	0/018	-0/601	1/06	5/09	400	اجرایی	
7	1/75	-0/306	-0/345	1/15	4/84	400	قضاوتی	
17	4	-0/065	0/054	2/35	9/40	400	انگیزش پیشرفت	

یافته های توصیفی پژوهش حاضر در مورد میانگین خرده مقیاس های سبک های تفکر نشان می دهد که، سبک تفکر اجرایی، بیشترین نمره را به خود اختصاص داده است. این نتیجه با یافته های پژوهشی که توسط احدی و دیگران (1389) هماهنگ است. احتمالاً متغیرهای اجتماعی و فرهنگی و سایر همبسته ها مانند شیوه های فرزندپروری در جوامع سنتی در این امر موثر است. از سوی دیگر نتایج توصیفی پژوهش حاضر در مورد مقایسه میانگین های کادرهای سه گانه سبک های تفکر (قانونگذاری، قضایی و اجرایی) با نتایج پژوهشی که توسط شکری و دیگران (1388) متفاوت است. احتمالاً متغیر جنسیت، تغییرات رشدی؛ شرایط یادگیری و سایر همبسته ها مرتبط سبب تفاوت میانگین نمرات شده باشد. همچنین شاخص های توصیفی در مورد میانگین نمرات تیپ های شخصیتی نشان می دهد که میانگین نمرات دانش آموزان در مورد با وجدان بودن و برونگرایی بالاتر از سایر تیپ های شخصیتی بوده است که با نتایج پژوهشی که توسط شکری و دیگران (1388) هماهنگ است. که احتمالاً ثبات صفات شخصیتی را در دوره های مختلف رشد و نیز تاثیر سایر مولفه های فرهنگی اجتماعی را در این زمینه مطرح می سازد. شاخص های توصیفی پژوهش حاضر در مورد میانگین نمره انگیزش پیشرفت دانش آموزان نشان می دهد که میانگین نمره انگیزش پیشرفت دانش آموزان پایین تر از نمره ای است که بوسیله کاشانی و بهره مندجو هنجاریابی شد، می باشد. احتمالاً این تفاوت از تاثیر عامل جنسیت و سایر متغیرهای مرتبط با انگیزش پیشرفت ناشی می شود.

فرضیه 1- بین سبک های تفکر با انگیزش پیشرفت دانش آموزان پسر رابطه وجود دارد.

به منظور بررسی این فرضیه، ضریب همبستگی پیرسون بین نمرات هریک از خرده مقیاس های سبک های تفکر (قانونگذار، اجرایی و قضاوتی) در دانش آموزان پسر با نمرات انگیزش پیشرفت آن ها بطور جداگانه محاسبه شد. نتایج در جدول (2) ارائه شده است:

جدول (2): ضریب همبستگی بین سبک های تفکر با انگیزش پیشرفت در دانش آموزان پسر

معنی داری	ضریب همبستگی	تعداد	متغیرها
0/226	0/061	400	سبک قانونگذاری-انگیزش پیشرفت
0/029 *	0/109	400	سبک اجرایی - انگیزش پیشرفت
0/049 *	0/98	400	سبک قضاوتی - انگیزش پیشرفت

**= $P > 0/01$

*= $P > 0/05$

نتایج جدول (2) نشان می دهد که بین خرده مقیاس های سبک تفکر اجرایی ($r = 0/109$ ، $P = 0/05$) و سبک تفکر قضایی ($r = 0/98$ ، $P = 0/05$) با انگیزش پیشرفت همبستگی مثبت معنی داری در سطح 0/05 وجود دارد.

اما بین سبک تفکر قانون گذاری و انگیزش پیشرفت همبستگی معنی دار وجود ندارد. بنابراین با افزایش نمرات سبک-های تفکر اجرایی و قضایی در دانش آموزان پسر، انگیزش پیشرفت افزایش می یابد.
فرضیه-2: بین تیپ های شخصیتی با انگیزش پیشرفت دانش آموزان پسر رابطه وجود دارد.
به منظور بررسی این فرضیه، ضریب همبستگی پیرسون بین نمرات هر یک از خرده مقیاس های تیپ های شخصیت با انگیزش پیشرفت در دانش آموزان پسر محاسبه شد. نتایج در جدول (3) ارائه شده است.

جدول (3): ضریب همبستگی بین تیپ های شخصیتی با انگیزش پیشرفت در دانش آموزان پسر

متغیرها	تعداد	همبستگی	معنی داری
روان رنجوری (N)-انگیزش پیشرفت	400	-0/135**	0/007
برون گرایی (E)-انگیزش پیشرفت	400	0/082	0/100
گشودگی (O)-انگیزش پیشرفت	400	0/049	0/324
موافق بودن (A)-انگیزش پیشرفت	400	0/050	0/314
باوجدان بودن (c)-انگیزش پیشرفت	400	0/151**	0/003

**= $P > 0/01$ *= $P > 0/05$

نتایج جدول 3 نشان می دهد که از میان خرده مقیاس های تیپ های شخصیت خرده مقیاس روان رنجوری با انگیزش پیشرفت ($r = -0/135$, $P = 0/01$) همبستگی منفی معنی داری در سطح $0/01$ و نیز بین خرده مقیاس با وجدان بودن با انگیزش پیشرفت ($r = 0/151$, $P = 0/01$) همبستگی مثبت معنی داری در سطح $0/01$ وجود دارد. بنابراین با افزایش نمرات خرده مقیاس روان آزردهی در دانش آموزان پسر، انگیزش پیشرفت کاهش می یابد و با افزایش نمرات خرده مقیاس باوجدان بودن در آن ها انگیزش پیشرفت افزایش می یابد و برعکس.

سوال: آیا میان سبک های تفکر و تیپ های شخصیتی رابطه وجود دارد؟

به منظور پاسخگویی به این سوال ضریب همبستگی پیرسون بین نمرات هر یک از خرده مقیاس های تیپ های شخصیتی با سبک های تفکر دانش آموزان پسر به طور جداگانه محاسبه شد. نتایج در جدول 4 آمده است:

جدول (4): ضریب همبستگی بین سبکهای تفکر با تیپ های شخصیت در دانش آموزان پسر

متغیرها	روان رنجوری N	برونگرایی E	گشودگی O	موافق بودن A	باوجدان بودن C
تعداد	400	400	400	400	400
ضریب همبستگی	-0/206**	0/304**	0/086	0/422**	0/269**
معنی داری	0/000	0/000	0/085	0/000	0/000
تعداد	400	400	400	400	400
ضریب همبستگی	-0/050	0/079	0/045	0/023	0/083
معنی داری	0/318	0/114	0/370	0/640	0/098
تعداد	400	400	400	400	400
ضریب همبستگی	-0/184**	0/245**	0/041	0/298**	0/209**
معنی داری	0/000	0/000	0/417	0/000	0/000

**= $P > 0/01$ *= $P > 0/05$

نتایج جدول 4 نشان می‌دهد که بین سبک تفکر اجرایی و تیپ های شخصیتی روان رنجوری، برونگرایی، موافق بودن و با وجدان بودن بترتیب (0/206، 0/304، 0/422 و 0/269) همبستگی معنی دار در سطح 0/01 وجود دارد. همچنین بین سبک تفکر قضاوتی و تیپ های شخصیتی روان رنجوری، برون گرایی، موافق بودن و با وجدان بودن بترتیب (0/184، 0/245، 0/298 و 0/209) همبستگی معنی دار در سطح 0/01 وجود دارد. در حالی که بین سبک تفکر قانونی و هیچ یک از تیپهای شخصیتی همبستگی وجود ندارد.

سؤال - سهم سبک های تفکر در پیش بینی انگیزه پیشرفت دانش آموزان پسر چقدر است؟ جهت پاسخ‌گویی به این سؤال از روش تحلیل رگرسیون چند متغیری استفاده شد. بدین منظور، باتوجه به برقراری مفروضه های خطی بودن، نرمال بودن، ثابت بودن واریانس و هم خطی بودن چندگانه، تحلیل رگرسیون چند متغیری با روش گام به گام انجام شد. جدول 5 نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل رگرسیون چند متغیری با روش تاثیر همه متغیرهای پیش بین در متغیر ملاک را نشان می‌دهد.

جدول (5) سهم سبک های تفکر در پیش بینی انگیزش پیشرفت

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	F	سطح معناداری
سبک های تفکر	رگرسیون	30/183	3	10/061	1/825	0/142
	باقیمانده	2182/977	396	5/513		
	جمع	2213/160	399	15/574		

براین اساس چون مقدار سطح معناداری F (0/142) بزرگتر از 0/05 است، لذا متغیر پیش بین سبک های تفکر (اجرایی، قضایی و قانونی) بخوبی تغییرات متغیر ملاک (انگیزش پیشرفت) را پیش بینی نمی‌کند. بنابراین مدل معنادار نیست.

سؤال - سهم تیپ های شخصیت در پیش بینی انگیزه پیشرفت دانش آموزان پسر چقدر است؟ جهت پاسخ‌گویی به این سؤال از روش تحلیل رگرسیون چند متغیری استفاده شد. بدین منظور، باتوجه به برقراری مفروضه های خطی بودن، نرمال بودن، ثابت بودن واریانس و هم خطی بودن چندگانه، تحلیل رگرسیون چند متغیری با روش گام به گام انجام شد. جدول (6) نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل رگرسیون چند متغیری با روش تاثیر همه متغیرهای پیش بین در متغیر ملاک را نشان می‌دهد.

جدول (6) ضریب تعیین تعدیل شده

گام اول	ضریب همبستگی	ضریب تعدیل R^2	ضریب تعیین تعدیل شده R^2	انحراف معیار خطای تخمینی
	0/180	0/033	0/020	2/331

جدول (6) نشان می‌دهد ضریب تعیین تعدیل شده برابر با 0/020 است که نشان می‌دهد خرده مقیاس های تیپ های شخصیت با هم 2 درصد واریانس (تغییرات) متغیر انگیزش پیشرفت را پیش بینی می‌کند. همچنین جدول (7) نتایج معناداری مدل رگرسیون برای پیش بینی انگیزش پیشرفت دانش آموزان را نشان می‌دهد.

جدول (7) نتایج معناداری مدل رگرسیون برای پیش بینی انگیزش پیشرفت دانش آموزان

متغیر	منبع تغییرات	مجموع	درجه آزادی	میانگین	F	سطح معناداری
-------	--------------	-------	------------	---------	---	--------------

		مربعات		مربعات		
0/022	2/653	14/417	5	72/086	رگرسیون	تیپ های شخصیت
	5/434		394	2141/074	باقیمانده	
			399	2213/160	جمع	

بر این اساس، چون مقدار سطح معنی داری $F(0/022)$ کوچکتر از $0/05$ است، لذا متغیر پیش بین تیپ‌های شخصیتی (روان رنجوری، برون گرایی، گشودگی، موافق بودن و با وجدان بودن) بخوبی تغییرات متغیر ملاک، یعنی انگیزش پیشرفت را پیش بینی می کند. لذا مدل معنادار است. و به منظور تعیین سهم هریک از خرده مقیاس های تیپ های شخصیتی در پیش بینی انگیزش پیشرفت دانش آموزان پسر، پس از حذف متغیرهای نامربوط با توجه به این که R^2 ؛ درصد واریانس مشترک خرده مقیاس های تیپ های شخصیتی در پیش بینی انگیزش پیشرفت دانش آموزان است، نتایج جدول 8 نشان می دهد، خرده مقیاس با وجدان بودن (مسئولیت پذیری) به تنهایی $2/3$ درصد از واریانس (تغییرات) انگیزش پیشرفت را پیش بینی می کند. همچنین چون F محاسبه شده در سطح کمتر از $0/01$ معنادار است لذا مدل رگرسیون خطی معنادار است نتایج برآورد معنادار در قالب جدول ضرایب رگرسیون در جدول 8 آمده است.

جدول (8): ضرایب رگرسیون برای پیش بینی انگیزش پیشرفت دانش آموزان

گام اول	منبع تغییرات	مجموع مربعات	درجه آزادی	R	R^2	F	سطح معناداری
خرده مقیاس با وجدان بودن	رگرسیون	50/258	1	0/151	0/023	9/248	0/003
	باقیمانده	2162/902	398				
	جمع	2213/160	399				

جدول (9): ضرایب رگرسیون برای پیش بینی انگیزش پیشرفت دانش آموزان

متغیر	b	خطای معیار	Beta	آماره t	سطح معناداری
ثابت	7/653	0/583		13/132	0/001
با وجدان بودن	0/050	0/016	0/151	3/041	0/003

نتایج جدول 9 نشان می دهد که تنها خرده مقیاس با وجدان بودن قادر به پیش بینی انگیزش پیشرفت در دانش آموزان است، و آزمون T در سطح $0/01$ معنادار است. با توجه به اینکه b ضریب غیراستاندارد رگرسیون برای با وجدان بودن ($b = +0/050$) مثبت است. این ضریب نشانگر رابطه مثبت بین خرده مقیاس با وجدان بودن با انگیزش پیشرفت است. معادله رگرسیون برای پیش بینی انگیزش پیشرفت در دانش آموزان با استفاده از ضرایب غیراستاندارد رگرسیون عبارتست از: (با وجدان بودن) $7/653 + 0/05 =$ انگیزش پیشرفت دانش آموزان.

بحث

هدف اصلی پژوهش حاضر، بررسی رابطه سبک های تفکر و تیپ های شخصیت با انگیزش پیشرفت در دانش آموزان پسر دوره راهنمایی شهر تهران بود. بخش نخست یافته های پژوهش حاضر در خصوص همبستگی بین خرده مقیاس-

های سبک های تفکر یعنی، سبک های تفکر اجرایی، قانونگذاری و قضاوتی با انگیزش پیشرفت دانش آموزان پسر دوره راهنمایی شهر نشان می دهد که بین خرده مقیاس های سبک تفکر قضاوتی و اجرایی همبستگی مثبت و معنادار وجود دارد ($P > 0/05$) این بدان معناست که با افزایش نمره سبک تفکر قضاوتی، اجرایی و شیوه های ترجیحی شامل؛ سازماندهی، تمایل به طراحی برنامه ها و ارزیابی امور انگیزش پیشرفت در دانش آموزان پسر افزایش می یابد. این نتایج؛ با یافته های تحقیقات پژوهشگرانی از جمله؛ آلبالی (2006) و استرنبرگ (1997) استرنبرگ-واگنر (2007) ژانگ (2002) ژانگ (2001) و استرنبرگ (1998) گانوگارسیاوواکس (2002) کالونک و ژانگ (2002) و پژوهش جدیدتر ژانگ (2004) و ساجدیان (1389) همسویی دارد از سوی دیگر میان سبک تفکر قانونگذاری با انگیزش پیشرفت در دانش آموزان پسر همبستگی معناداری یافت نشد که در تبیین آن می توان گفت؛ بین تمایل افراد در پرداختن به مسائلی که از قبل طرح ریزی نشده و خلق ایده های جدید با انگیزش پیشرفت رابطه وجود ندارد که با یافته های پژوهش ژانگ، استرنبرگ (1998) و گانوگارسیاوواکس (2002) مغایر است. بنظر می رسد تفاوت های جنسیتی، شیوه های فرزند پروری در جوامع سنتی و جدید و سایر متغیرهای اجتماعی و فرهنگی سبب این تفاوت باشد. همچنین نتایج تحلیل رگرسیون گام به گام در پاسخ به سوال اول پژوهش مبنی بر تعیین سهم کارکردهای سبک های تفکر در پیش بینی انگیزش پیشرفت دانش آموزان نشان داد که هیچ یک از خرده مقیاس های سبک های تفکر یعنی قضاوتی، اجرایی و قانونگذاری قادر به پیش بینی انگیزش پیشرفت در دانش آموزان پسر نیستند (نگاه شود به جدول 5).

بخش دیگر از یافته های این پژوهش در خصوص رابطه میان تیپ های شخصیت با انگیزش پیشرفت نشان می دهد که از میان تیپ های شخصیت (روان رنجوری، برونگرایی، گشودگی، با وجدان بودن و موافق بودن) بین تیپ شخصیت روان رنجوری با انگیزش پیشرفت رابطه منفی معنادار وجود دارد ($P > 0/01$). بدین ترتیب صفات نامطلوب شخصیتی همچون اضطراب، خشم و کینه توزی، احساس درماندگی و ناکامی، احساس گناه و غم، ناامیدی و تنهایی، حالات هیجانی، شرم، خجالت تکانشوری، ناتوانی در کنترل هوس ها و امیال و آرزوها و آسیب پذیری موجب کاهش انگیزش پیشرفت می گردد. این نتایج با یافته های پژوهش مک کنزی (1989) به نقل از دیست، (2003) و صفرزاده (1389) هماهنگ است. همچنین میان تیپ شخصیت با وجدان بودن با انگیزش پیشرفت دانش آموزان رابطه مثبت معنادار؛ وجود دارد ($P > 0/01$). در تبیین این موضوع می توان گفت، صفات شخصیتی مانند شایستگی، نظم، وظیفه شناسی، تلاش برای کسب موفقیت موجب افزایش انگیزش پیشرفت دانش آموزان در دانش آموزان پسر می شود. این یافته ها با نتایج تحقیقات پژوهشگرانی از جمله، میاموتر (1998)، افروز (1370) و کاترین (1991) کاکس (1962) راس (1997)، مارکمن تلوک (2000)، (2001) هک هاوزن (1969) همسویی دارد. همچنین نتایج تحلیل رگرسیون به روش گام گام در پاسخ به سوال دوم پژوهش مبنی بر تعیین سهم هر یک از تیپ های شخصیت در پیش بینی انگیزش پیشرفت دانش آموزان نشان داد که از میان تیپ های شخصیت تنها خرده مقیاس با وجدان بودن قادر به پیش بینی انگیزش پیشرفت در دانش آموزان پسر است. این نتایج با یافته های پژوهش غفوری و همکاران (1387) یارمحمدی (1388) و کلدبرگ (1990) هماهنگ است. بدین ترتیب افرادی که از لحاظ با وجدان بودن (مسئولیت پذیری) نمره بالایی دارند؛ قابل اعتماد، مسئول و کارآمد و دارای انگیزش پیشرفت بالایی بوده و نسبت به افراد دارای نمره پائین، نمرات بهتری در مدرسه و دانشگاه کسب می کنند. (نگاه شود به جدول 8 و 7).

بطور کلی می توان گفت، اگرچه میان کارکردهای سبک های تفکر (قضاوتی و اجرایی) با انگیزش پیشرفت رابطه مثبت وجود دارد اما این کارکردها نمی توانند انگیزش پیشرفت در دانش آموزان مورد مطالعه پیش بینی کنند در حالی

که تیپ های شخصیت از یکسوهمبستگی بالاتر با انگیزش پیشرفت دارد و از سوی دیگر قادر به پیش بینی رفتارهای دانش آموزان را در موقعیت های مرتبط با پیشرفت است.

در انجام این پژوهش محدودیت هایی مانند عدم پاسخگویی بعضی از دانش آموزان به برخی از سوالات به علت استفاده از واژه های دشوار در ترجمه پرسشنامه ها و زیاد بودن تعداد سوالات وجود داشت. همچنین پیشنهاد می گردد: (1) به منظور افزایش تعمیم نتایج، در تحقیقات بعدی سایر دوره های تحصیلی در دو جنس مورد ارزیابی قرار گیرند (2) والدین، معلمان و مشاوران به مباحث مرتبط با سبک تفکر و خصوصیات شخصیتی دانش آموزان توجه بیشتری نمایند.

منابع

- آرام فر، بهنوش، (1389). رابطه خود پنداره و ویژگی های شخصیتی با انگیزش پیشرفت در نوجوانان خیابانی و مراکز شبانه روزی، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد، تهران مرکزی.
- استرنبرگ، رابرت جی، (1997). سبک های تفکر، ترجمه، اعتمادی، علا الدین، خسروی، علی اکبر، 1381، چاپ دوم، تهران.
- استپیک، دیبوراجی، انگیزش برای یادگیری (1385). ترجمه، حسن زاده، رمضان و عموئی، نرجس، چاپ سوم، تهران، دنیای پژوهش.
- امامی پور، سوزان و شمس اسفندآباد، (1389). حسن، سبک های یادگیری و شناختی، نظریه ها و آزمون ها، چاپ دوم، تهران، سمت.
- امامی پور، سوزان، (1380). بررسی تحولی سبک های تفکر در دانش آموزان و دانشجویان، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات.
- بال، ساموئل، (1373) انگیزش در آموزش و پرورش؛ ترجمه، مسلد، علی اصغر، چاپ اول، مرکز نشر دانشگاه شیراز.
- جان، پروین، (1389). شخصیت (نظریه و پژوهش)، مترجمان: جوادی، محمدجعفر و کدیور، پروین، چاپ سوم، تهران، آبیژ.
- حق شناس، حسن، (1388). روان شناسی شخصیت، چاپ اول، تهران، دانشگاه علوم پزشکی شیراز.
- ساجدیان، فاطمه، (1389). رابطه سبک تفکر و خود تنظیمی با انگیزش پیشرفت، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد، تهران مرکزی.
- سیف، علی اکبر، (1386). روانشناسی پرورشی نوین (روانشناسی یادگیری و آموزش) تهران، ویرایش ششم، نشر دوران.
- طالبی، نرگس، (1380). بررسی رابطه بین تیپ های شخصیتی با سبکهای یادگیری دانش آموزان دختر شهر تهران، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد، تهران مرکزی.

Albaili, Mohammad,(2007)" Differences in Thinking styles among low- Achieving and High- Achieving college students", Educational Psychology.20.323-339.

Ball, Samuel, 1994, Motivation in Education Newyork. Free press-

Benardo AB, Zhang LF, Callueng CM 2002,. Thinking styles and academic achievement among Filipino student.J Genet Psychol. 163:149-63

Bernardo, Allan. Callueng, Zhang, Li- fang (2002)."Thinking styles and Academic Achievement among Spanish students", B, I, Carmelo M, The Journals of Genetic Psychology, 163(2).149-163.

Costa PT, McCrea RR 1992. The NEOPI-R: Professional manual. Odessa: Psychological Assessment Resources.

Gerigorenko, E, L.and Sterenberg,R, J,(1997). Style of thinking abilities and academic performance. Exceptional children.63, 295-312nventory.

Horak, E., Toit, J.W Du (2002). "a study on the thinking styles and academic performance of civic engineering student" CSIR, Boutek, PO Box 395, Pretoria, 0001, South Africa.

Maslow, A, H, (1954).Motivation and Personality.Harper, Newyork.

MC Clelland.D.C (1961) The Achieving Society. Newyork. Free press.

Mc Clelland, D.C. & Atkinson, J., Clark, R., and Lowell, E.L. (1953) . The Achievement Motive. New York: Appleton.

Mc Clelland, D.C. & Winter, D. (1971) . Motivating Economic Achievement New York: Free Press.

Murray, H.A. (1938) . Explorations in personality. New York: Oxford University press.

Riding RJ, Wigley S. (1997), The relationship between cognitive style and personality in further education students. Pers Individ Dif, 23(3):379-89.

Sternberg, Robert, J; Zhang, Li-fang. (2005). "Styles of thinking as a basis of Differentiated instruction". Proqueat educational journals.

Sternberg, R.J. (1997). Thinking styles, New York: Cambridge University Press.

Zhang.L.F. (2002) Thinking styles and Big five Personality Traits Education Psychology.Volum12 number, pp17-31.

Zhang LF. (2002) Measuring thinking styles in addition to measuring personality traits Pers individ Dif. 33(3):445-58.

Zhang LF.Huang JF. (2001) Thinking styles and five- factor model of personality. Eur J pers, 15(6):465-76.

Zhang, Li-fan, (2001). "Do thinking styles contribute to academic achievement beyond self-rated abilities" The Journal of Psychology,135(6), 621-637.

The Relationship between Thinking Styles and Personality Types and Achievement Motivation in Guidance School Students

Mahmoudi, Gh.r. (Ph.D)
Jvadi, M. j. (Ph.D)
Sahraee, M. (M.A)

Abstract

The main purpose of this study was to investigate the relationship between thinking styles, personality types and Achievement motivation. 400 of male students out of Tehran guidance school were selected by cluster sampling and completed the following questionnaires: thinking styles Stenberg – Wagner, short NEO Personality and Bernard Weiner's Achievement motivation questionnaire. The Data was analyzed using Pearson correlation, multiple regressions and stepwise regression. The study showed that, from subscales of thinking styles (executive, legislative and Judicial) there is a positive correlation between the executive and judicial style subscales and achievement motivation in male guidance school students. But no significant correlation was observed between the Legislative Style subscales and achievement motivation. The relationship between personality types with students' Achievement motivation was considered in another hypothesis of this study. The results indicate that there is a negative correlation between neuroticism personality type and achievement motivation and there is a significant positive correlation between Conscientious personality and achievement motivation, also students' Achievement motivation was predicted only by means of conscientiousness scale.

Keywords: Thinking styles, Personality types, and Achievement motivation.