

## نقش میانجی خلاقیت در رابطه بین اهداف پیشرفت و انگیزه پیشرفت دانشجویان

فیروزه سپهریان آذر<sup>۱\*</sup>

فرهاد غدیری صورمان آبادی<sup>۲</sup>

کریم عبدالمحمدی<sup>۳</sup>

فریبا صمدزاده<sup>۴</sup>

### چکیده

هدف: هدف از پژوهش حاضر بررسی نقش میانجی خلاقیت در ارتباط با اهداف پیشرفت بر انگیزه پیشرفت در دانشجویان بود.

روش: پژوهش حاضر توصیفی و از نوع همبستگی است. نمونه مورد مطالعه شامل ۲۲۰ دانشجوی بود که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای از جامعه دانشجویان دانشگاه محقق اردبیلی در سال تحصیلی ۹۸-۹۷ انتخاب شدند. برای جمع آوری داده‌ها از پرسشنامه‌های انگیزه‌ی پیشرفت هرمنس (AMQ)، مقیاس تفکر خلاق تورنس (TTCT) و پرسشنامه اهداف پیشرفت میدگلی، کاپلان و میدلتون استفاده شد. داده‌ها با استفاده از روش تحلیل مسیر و نرم افزار SPSS-20 و LISREL 8.54 مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

یافته‌ها: نتایج تحلیل مسیر نشان داد که اهداف تبحری و اهداف رویکرد عملکرد از طریق نقش واسطه‌ای خلاقیت اثر غیر مستقیم مثبت و معنا داری بر انگیزه پیشرفت دانشجویان دارد. و همچنین خلاقیت اثر مستقیم مثبت و معناداری بر انگیزه پیشرفت دانشجویان دارد. نتیجه‌گیری: این تحقیق نشان داد که خلاقیت می‌تواند در ارتباط بین اهداف پیشرفت و انگیزش پیشرفت میانجی‌گری کند.

**کلیدواژه‌ها:** انگیزه پیشرفت، اهداف پیشرفت، خلاقیت.

۱. استاد، گروه روانشناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ارومیه، ارومیه، ایران (نویسنده مسئول) f.sepehrianazar@urmia.ac.ir

۲. دانشجوی دکتری روانشناسی، گروه روانشناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ارومیه، ارومیه، ایران farhadghadiri17@yahoo.com

۳. دانشجوی دکتری روانشناسی و آموزش کودکان استثنایی، گروه روانشناسی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران karim.abdolmohamadi@yahoo.com

۴. کارشناس ارشد، گروه روانشناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ارومیه، ارومیه، ایران fsamadzadeh47@yahoo.com

## پیشگفتار

در روانشناسی و علوم تربیتی یکی از عواملی که به عنوان نیروی محرکه رفتار تلقی می شود، انگیزه است. داشتن انگیزه کافی در زمینه‌های مختلف به رفتار فرد جهت بخشیده و وی را برای انجام رفتار مناسب برمی انگیزد. یکی از انگیزه‌های مهم که باعث حرکت به سمت هدف می شود، انگیزه پیشرفت<sup>۱</sup> است (بهزادپور، مطهری، سهرابی، ۱۳۹۷). انگیزه‌ی پیشرفت عبارت است از گرایشی همه جانبه به ارزیابی عملکرد خود با توجه به عالی ترین معیارهای تلاش برای موفقیت در عملکرد و برخورداری از لذتی که با موفقیت در عملکرد همراه است (وینر<sup>۲</sup>، ۲۰۱۰، به نقل از طهماسبی، رضانی، زارع، ۱۳۹۷). به طور کلی انگیزه‌ی پیشرفت، انتظار دستیابی به رضایت در انجام کارهای سخت و چالش برانگیز، اما به طور خاص در زمینه آموزش به معنای، پیگیری برتری است؛ بنابراین، اساس پیشرفت، انگیزه به دست آوردن برتری است و برای بهبود عملکرد دانش آموزان بسیار ضروری است (چاندار کالا و شرلین<sup>۳</sup>، ۲۰۱۷). افراد دارای انگیزه‌ی پیشرفت در سطح بالا برای حل مشکلات و رسیدن به موفقیت بسیار کوشا هستند و حتی پس از آنکه شکست خوردند از آن دست نمی کشند و تا رسیدن به موفقیت کوشش را ادامه می دهند (جعفرلو، شریفی و شریفی، ۱۳۹۸). مک کلند<sup>۴</sup> نیاز و انگیزه‌ی پیشرفت را نتیجه تعارض هیجانی بین امید به موفقیت و میل به دوری و گریز از شکست می داند. این که امید به موفقیت از سویی به هیجانان و عقاید مثبت پیرامون موفقیت وابسته است و از سویی دیگر، ترس از شکست به هیجانان منفی و این که موقعیت پیشرفت دور از دسترس و خارج از توان او است، مرتبط است (آستین مای و اسپیناس<sup>۵</sup>، ۲۰۰۹).

1 . Achievement Motivation  
2 .Weiner  
3 . Chandra Kala & Shirlin  
4 .McClelland  
5 .Steinmay & Spinath

برنارد واینر در دهه‌های ۱۹۷۰ و ۱۹۸۰ نظریه‌ای به نام نسبت دادن یا نظریه اسناد پیشنهاد داد که در آن انگیزش پیشرفت پدیده‌ای انعطاف پذیر قابل تغییر، فرض شده است. واینر بنا به نظریه اسناد بیان داشت که چگونگی تفکر افراد درباره دلایل موفقیت و شکست شان تعیین کننده اصلی انگیزش پیشرفت آنان به حساب می آید نه تجارب تغییر ناپذیر دوران کودکی (سیف، ۱۳۸۷). در این راستا بیش از دو دهه است که محققان انگیزش به طور گسترده روی نقشی که اهداف در شکل دهی نگرش‌ها و شدت و کیفیت رفتار دارند تمرکز کرده اند (کاپلان و ماهر<sup>۱</sup>، ۱۹۹۹). در تئوری انگیزش، هدف پیشرفت به عنوان جهت نهایی که تلاش‌ها باید هدایت شوند و آنچه که فرد تلاش می کند انجام دهد (ویس<sup>۲</sup>، ۲۰۰۶) یا مجموعه چیزهایی که خواستنی هستند تعریف می شود (پینتریچ، آنه ماری، کونلی و کمپلر<sup>۳</sup>، ۲۰۰۳). اهداف پیشرفت<sup>۴</sup> به عنوان بازنمایی‌های شناختی از موقعیت‌های آتی است و به عنوان عوامل کلیدی در فهم ذهن و رفتار افراد در نظر گرفته می شود (دینگر، دیکهوزر، اسپینات و استنمایر<sup>۵</sup>، ۲۰۱۳). در همین راستا کارلن، سوتر، هیرت و مرکی<sup>۶</sup> (۲۰۱۹) معتقدند که اهداف پیشرفت تعهدات خود تنظیمی هستند که در هنگام تفسیر و پاسخگویی به موقعیتهای مربوط به شایستگی، افراد را هدایت می کنند. سه نوع جهت گیری اهداف پیشرفت شامل اهداف تبحری، اهداف عملکرد-گرایشی و اهداف اجتناب از عملکرد است (پورمچی آبادی، جناآبادی، نیستی زایی، ۱۳۹۶). یادگیرندگان با اهداف تبحری بر رشد شایستگی خود از طریق تبحر یافتن بر تکالیف و به دست آوردن مهارت‌های جدید تمرکز دارند (جانسن و پرینز<sup>۷</sup>، ۲۰۰۷).

- 
- 1 . Kaplan, Maehr
  - 2 . Was
  - 3 . Pintrich, AnneMarie, Conley, Kempler
  - 4 . Achievement Goals
  - 5 . Dinger, Dickhäuser, Spinath & Steinmayr
  - 6 . Karlen, Suter, Hirt & Merki
  - 7 . Janssen & Prins

یادگیرندگان با اهداف عملکرد گرایشی تمایل به نشان دادن ارزش خود نسبت به دیگران دارند و می‌خواهند در محیط آموزشی بهتر از دیگران عمل کنند و هدف آنها از یادگیری، تأیید شایستگی یا توانایی خود است (دوویک<sup>۱</sup>، ۲۰۰۳ به نقل از همتی، نوشادی و نیکدل، ۱۳۹۷) و یادگیرندگان با اهداف عملکرد اجتنابی برای اجتناب از شکست، ظهور بی‌کفایتی، دریافت قضاوت‌های منفی درباره پیشرفتشان، نداشتن توانایی یا پایین تر بودن از همسالان، تلاش می‌کنند (پینتریش و شانک<sup>۲</sup>، ۲۰۰۲، ترجمه شهراری، ۱۳۹۶).

تحقیقات صورت گرفته در زمینه تأثیر اهداف پیشرفت بر انگیزش پیشرفت نتایج متناقضی را گزارش کرده است (الیوت و مک گرگور<sup>۳</sup>، ۲۰۰۱)، برخی از تحقیقات رابطه مثبت و معناداری را بین اهداف پیشرفت و انگیزه‌ی پیشرفت گزارش کرده اند (چرچ، الیوت و گیبل<sup>۴</sup>، ۲۰۰۱، دوپیرات و مارین<sup>۵</sup>، ۲۰۰۵) در حالی که برخی دیگر از مطالعات حاکی از رابطه‌ی منفی بین این دو متغیر هستند (الیوت و چرچ، ۱۹۹۷، حجازی، رستگار و قربان جهرمی، ۱۳۸۷)، شاید یکی از دلایل گزارشات متناقض در نظر نگرفتن مولفه‌های میانجی بین اهداف پیشرفت و انگیزش پیشرفت است، به‌همین خاطر محققان به دنبال بررسی متغیرهای واسطه‌ای بر آمده اند (کوتین هو و نومان<sup>۶</sup>، ۲۰۰۸، محسن پور، حجازی و کیامنش، ۱۳۸۶). بررسی‌های انجام شده نشان داده است که خلاقیت از جمله مولفه‌هایی است که با هر دو مولفه اهداف پیشرفت و انگیزش پیشرفت ارتباط دارد برای مثال نتایج تحقیق نامی، مرسولی و آشوری (۲۰۱۴) نشان داد که خلاقیت با اهداف پیشرفت رابطه مثبت و معناداری دارد، در همین راستا ماوانگ، کیگن و موتولی<sup>۷</sup> (۲۰۱۸) نیز معتقدند که افرادی که دارای سطوح

1 . Dweck  
 2 . Pintrich & Shank  
 3 . Elliot, A. J., & McGregor  
 4 . Church, Elliot & Gable  
 5 . Dupeyrat, Mariné  
 6 . Coutinho & Neuman  
 7 . Mawang, Kigen & Mutweleli

بالایی از خلاقیت موسیقایی هستند اهداف پیشرفت تبحری بالاتری دارند. از سوی دیگر سسی و کومار<sup>۱</sup> (۲۰۱۶) رابطه خلاقیت، خوشبینی، انگیزه‌ی پیشرفت و استرس را از طریق کارهای خلاقانه با استفاده از نمونه‌ای ۴۲۰ نفری مورد مطالعه قرار دادند. نتایج نشان داد که در بین همه‌ی عوامل، خلاقیت بیشترین ارتباط را با انگیزه‌ی پیشرفت دارد و همچنین یافته‌های حنیفی، ایزدپناه و بیژنی (۲۰۱۸) نشان داد که بین سبک‌های خلاقیت و انگیزش پیشرفت رابطه معناداری وجود دارد.

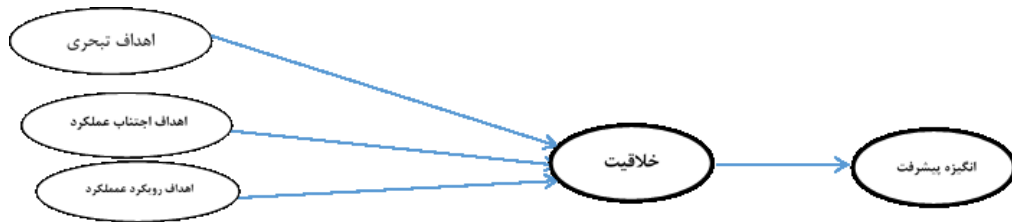
با توجه به پیشینه مطرح شده و نتایج تحقیقات، خلاقیت را می‌توان به عنوان یکی از مولفه‌های میانجی بین اهداف پیشرفت و انگیزش پیشرفت عنوان کرد ولی تا کنون پژوهشی به صورت مستقیم به بررسی این مسئله نپرداخته است (گربرنر<sup>۲</sup>، ۲۰۰۷، حاجلو، قراملکی و امامی، ۱۳۹۱).

خلاقیت<sup>۳</sup> مرحله‌ای از رشد عقلی است که می‌تواند منجر به ساخت و ایجاد موقعیتی برای بهتر زیستن شود. خلاقیت یک سازه‌ی یک پدیده واحد نیست، بلکه یک مفهوم در قالب برجسب علمی است که برای اقدامات یا اعمال گوناگون و متنوع انسان به کار می‌رود که می‌تواند منجر به نتایج جدید و با ارزشمند شود (گلاونو<sup>۴</sup>، ۲۰۱۸). خلاقیت یکی از پیش‌بینی کننده‌های خردمندی افراد است و تمام موفقیت‌ها و پیشرفت‌های افراد در گرو اندیشه بارور، پویا و موثر اوست (پلوسنیک<sup>۵</sup>، ۲۰۱۸). گیلفورد (۱۹۶۷) به نقل از کوشکی و تاعمی (۱۳۹۷) ضمن معرفی تفکر همگرا و واگرا به منزله دو شکل عمده تفکر انسان، تفکر همگرا را با هوش و تفکر واگرا را با خلاقیت مرتبط می‌داند و تفاوت آنها را در این می‌داند که نتیجه تفکر همگرا از قبل معلوم است در حالی که در تفکر واگرا پاسخ قطعی وجود ندارد و ممکن است پاسخ‌های احتمالی بسیاری وجود داشته باشند که از نظر منطقی همه‌ی آنها

1 . Ceci & Kumar  
2 . Grebner  
3 . Creativity  
4 . Glăveanu  
5 . Płóciennik

درست باشند. خلاقیت نقش حیاتی در بهبود و تکامل زندگی انسان‌ها دارد و به‌همین دلیل خلاقیت عامل مهمی در بقای جوامع در محیط پر رقابت کنونی و مملو از مسائل و مشکلات است (چنگ<sup>۱</sup>، ۲۰۱۷). به طوری که امروز خلاقیت و نوآوری و ایجاد تغییر و دگرگونی مثبت در دانش‌آموزان امری مهم و ضروری است (قدم پور، امیریان و خدایی، ۱۳۹۷). یافتن چندین راه حل برای دانش‌آموزان مستلزم تفکر، کاوش و خودآزمایی است و توانایی دانش‌آموزان در به کارگیری تفکر خلاق برای حل مسائل، کلید موفقیت در زندگی شان خواهد بود (میتال و دیهار<sup>۲</sup>، ۲۰۱۶). تورنس (۱۹۸۸ به نقل از تورنس و گاف<sup>۳</sup>، ۱۹۹۹) خلاقیت را مرکب از چهار عامل اصلی می‌داند. این عوامل عبارتند از: سیالی (استعداد تولید ایده‌های فراوان)، ابتکار (تولید ایده‌های بدیع، غیرعادی و تازه)، انعطاف پذیری (استعداد تولید ایده‌ها و روش‌های بسیار گوناگون)، بسط (استعداد توجه به جزئیات).

با توجه به آنچه گفته شد هدف از پژوهش حاضر بررسی نقش واسطه‌ای خلاقیت بر همبستگی بین انگیزه‌ی پیشرفت و اهداف پیشرفت و به دست آوردن مدلی جدیدتر برای تبیین انگیزه‌ی پیشرفت در جمعیت دانشجویان ایرانی است. جهت دستیابی به اهداف پژوهش مدلی (مدل شماره ۱) ارائه و مورد آزمون قرار گرفت.



شکل ۱: مدل مفهومی پژوهش

- 1 . Cheng
- 2 . Mittal & Dhar
- 3 . Torrance & Goff

## روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع توصیفی-همبستگی است. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانشجویان دانشگاه محقق اردبیلی هستند. از میان جامعه‌ی آماری ۲۲۰ نفر به عنوان گروه نمونه و به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند، به این ترتیب که ابتدا از میان دانشکده‌های دانشگاه محقق اردبیلی، سه دانشکده انتخاب شدند و از هر دانشکده نیز به صورت تصادفی دو کلاس انتخاب گردید، در گام بعدی افراد حاضر در این کلاسها پرسشنامه‌های انگیزه‌ی پیشرفت هرمنس<sup>۱</sup> (AMQ)، مقیاس تفکر خلاق تورنس<sup>۲</sup> (TTCT) و پرسشنامه اهداف پیشرفت میدگلی، کاپلان و میدلتون را تکمیل نمودند. به منظور کنترل اثر ترتیب و خستگی، مقیاس‌ها به تناسب با ترتیب‌های متفاوت ارائه شدند. داده‌ها با استفاده از روش تحلیل مسیر و نرم افزار SPSS-20 و LISREL 8.54 مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

پرسشنامه انگیزه پیشرفت (AMQ): پرسشنامه انگیزه‌ی پیشرفت توسط هرمنس<sup>۳</sup> در سال ۱۹۷۰ تهیه شده است. هرمنس برای تدوین این پرسشنامه ابتدا ۹۱ ماده تهیه نمود. سپس با پژوهشی روی نمونه‌ای از دانشجویان سال اول رشته‌های روانشناسی، حقوق، ریاضی و زیست‌شناسی تعداد مواد را به ۳۵ ماده و در نهایت در پژوهش‌های بعدی به ۲۹ ماده تقلیل داد. سوال‌های پرسشنامه به صورت جملات نیمه تمام است و هر ماده بین ۴ تا ۶ گزینه دارد. هرمنس (۱۹۷۰) اعتبار پرسشنامه را با استفاده از اعتبار سازه مناسب گزارش نموده و پایایی آن را با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۶ گزارش نموده است. در ایران نیز پایایی پرسشنامه با روش آلفای کرونباخ ۰/۷۸ به دست آمده است (شکرکن و همکاران، ۱۳۸۱). در پژوهش حاضر نیز با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ پایایی کل آزمون ۰/۸۳ به دست آمد.

1. Hermans Achievement Motivation Questionnaire
2. Torrance Tests of Creative Thinking
3. Hermans

مقیاس تفکر خلاق تورنس: این مقیاس توسط عابدی (۱۳۷۲) برای سنجش تفکر خلاق تهیه شد. این پرسشنامه ۶۰ گویه‌ای در چهار بعد سیالی (۱۶ گویه)، انعطاف پذیری (۱۱ گویه)، اصالت (۲۲ گویه) و بسط (۱۱ گویه) طراحی شده است. در مقابل هر گویه سه گزینه قرار دارد که به ترتیب نمره‌ای از ۰ تا ۲ می‌گیرند و جمع نمره‌ها، نمره کل خلاقیت شناختی را نشان می‌دهد که دامنه‌ای از نمرات ۰ تا ۱۲۰ را شامل می‌شود. ضریب پایایی بخش‌های سیالی، ابتکار، انعطاف پذیری و بسط از طریق بازآزمایی در اجرای فرم اولیه این آزمون توسط عابدی (۱۳۷۲) به ترتیب ۰/۸۵، ۰/۸۲، ۰/۸۴ و ۰/۸۰ به دست آمد (جنگی، افروز، اسدزاده و دلاور، ۱۳۹۷). در این پژوهش پایایی به روش آلفای کرونباخ ۰/۷۴ و برای خرده مقیاس‌های سیالی ۰/۷۳، انعطاف پذیری ۰/۸۸، ابتکار، ۸۶ و بسط ۰/۷۶ است.

پرسشنامه اهداف پیشرفت: این پرسشنامه توسط میدگلی، کاپلان و میدلتون (۱۹۹۸) ساخته شده است که دارای ۱۸ سوال، ۳ خرده آزمون ۶ سوالی برای تعیین اهداف تبحری، رویکردی و اجتنابی است. پاسخ دهی به سوالات بر اساس مقیاس لیکرت هفت درجه‌ای است. حداقل نمره هر مقیاس ۶ و حداکثر ۴۲ است. میانگین نمره آیت‌های سازنده هر مقیاس، نمره فرد در آن مقیاس است. اعتبار خرده آزمون‌های پرسشنامه مذکور بین ۰/۷۰ تا ۰/۸۴ گزارش شده است. اعتبار کلی پرسشنامه در اجرای نهایی نیز ۰/۸۴ گزارش شده است (الیوت، فونسکا و مولر، ۲۰۰۶). در ایران نیز کارشکی، بهمن آبادی و بلوچ زاده (۱۳۹۲)، ضریب آلفای کلی پرسشنامه را ۰/۸۱ و برای خرده مولفه تبحری ۰/۸۸، خرده مولفه رویکردی ۰/۸۸ و برای خرده مولفه اجتنابی ۰/۵۸ گزارش کردند. اعتبار این پرسشنامه در تحقیق حاضر به روش همسانی درونی آلفای کرونباخ ۰/۸۴ به دست آمد.



## یافته‌های پژوهش

در پژوهش حاضر ۱۰۶ نفر (۴۸ درصد) مرد و ۱۱۴ نفر (۵۲ درصد) زن شرکت داشتند. همچنین ۳۸ درصد از شرکت کنندگان در پژوهش حاضر از دانشکده مهندسی، ۲۲٫۱ درصد از دانشکده علوم پایه و ۳۹٫۹ درصد از دانشکده ادبیات و علوم انسانی بودند. شاخص‌های میانگین و انحراف استاندارد و ضریب همبستگی پیرسون متغیرهای پژوهش در جدول ۱ گزارش شده است.

جدول ۱: شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیرهای پژوهش	میانگین	انحراف معیار	۱	۲	۳	۴	۵
اهداف تبحری	۳/۰۸	۰/۶۳	۱				
اهداف رویکرد عملکرد	۳/۲۱	۰/۶۸	۰/۰۸	۱			
اهداف اجتناب عملکرد	۲/۷۸	۰/۷۵	-۰/۱۴*	۰/۰۱	۱		
انگیزه پیشرفت	۲/۹۴	۰/۵۲	۰/۵۳**	۰/۱۰	-۰/۱۶*	۱	
خلاقیت	۳/۱۳	۰/۷۰	۰/۴۲**	-۰/۲۸*	-۰/۱۰	۰/۳۳*	۱

$p < 0.01$ \*

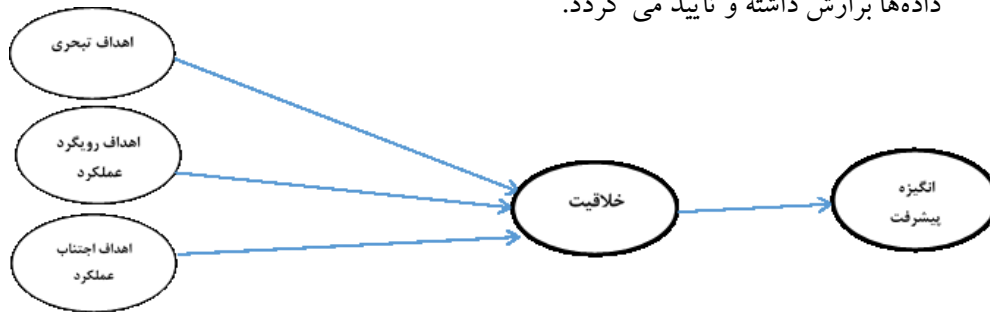
$p < 0.05$ \*\*

هدف اصلی پژوهش دستیابی به فهم روشنی از چگونگی تأثیر اهداف پیشرفت بر انگیزه پیشرفت به واسطه خلاقیت است. نتایج تحلیلی مسیر بر پایه ماتریس همبستگی بین متغیرها نشان داد که مدل، همانطور که در شکل ۱ نشان داده شده است، برازش نسبتاً خوبی با داده‌ها دارد. ارزش شاخص‌های برازش در جدول ۲ آمده است.

جدول ۲: شاخص‌های نیکویی برازش برای مدل مفروض

نتیجه	RMSEA	AGFI	GFI	CFI	X <sub>2</sub> /df	df	X <sub>2</sub>	مدل
تأیید مدل	۰/۰۷	۰/۸۸	۰/۹۰	۰/۹۷	۲,۲۱	۴	۸,۸۴	پژوهش حاضر
تأیید مدل	< ۰/۰۶	> ۰/۹	> ۰/۹	> ۰/۹	< ۲-۳	-		دامنه مورد قبول عدم معناداری

شاخص  $X_2$  با توجه به  $P < 0/05$  به لحاظ آماری معنادار نیست و این نشان می‌دهد مدل از برازش مطلوبی برخوردار است. نسبت مجذور خی دو به  $df$  نشان می‌دهد که مقدار به دست آمده برای مدل ۲/۲۱ است که این مقدار کمتر از دامنه قابل قبول بوده و نشان از برازش مدل دارد. هم چنین شاخص RMSEA در مدل ۰/۰۷ بوده و نشان می‌دهد مدل مورد نظر با داده‌ها برازش داشته و تأیید می‌گردد.



شکل ۲: مدل ساختاری پژوهش در تبیین روابط بین اهداف پیشرفت، انگیزه پیشرفت و خلاقیت

جدول ۳: اثرات مستقیم و غیر مستقیم و کل استاندارد متغیرهای پژوهشی بر یکدیگر

متغیرها	اثرات مستقیم	اثرات غیر مستقیم	اثرات کل	t
به روی انگیزه پیشرفت از				
خلاقیت	۰/۵۹	-	۰/۵۹	۷/۸۹
اهداف تبحری	-	۰/۳۰	۰/۳۰	۶/۱۳
اهداف رویکرد عملکرد	-	-۰/۱۷	-۰/۱۷	-۴/۲۳
اهداف اجتناب عملکرد	-	-۰/۰۴	-۰/۰۴	-۱/۱۶
به روی خلاقیت از				
اهداف تبحری	۰/۵۱	-	۰/۵۱	۸/۲۱
اهداف رویکرد عملکرد	-۰/۲۸	-	-۰/۲۸	-۴/۷۶
اهداف اجتناب عملکرد	-۰/۰۷	-	-۰/۰۷	-۱/۱۶

همانطور که در جدول شماره ۳ مشاهده می‌شود ضرایب مسیر مستقیم استاندارد شده، بین متغیر پیش بین خلاقیت ( $\beta=0/59$   $p<0/01$ ) با متغیر ملاک انگیزه پیشرفت معنادار است و این متغیر به صورت مستقیم با انگیزه پیشرفت دانشجویان رابطه دارد. همچنین با توجه نتایج بدست آمده در مدل، ضرایب مستقیم استاندارد شده بین متغیرهای پیش بین اهداف تبحری ( $\beta=0/51$   $p<0/01$ ) و اهداف رویکرد عملکرد ( $\beta=-0/28$   $p<0/01$ )، با متغیر ملاک انگیزه پیشرفت معنادار است و این متغیرها به صورت مستقیم با خلاقیت رابطه دارند. اثر مستقیم اهداف اجتناب عملکرد ( $\beta=0/07$   $p<0/01$ ) معنادار نیست. مقادیر استاندارد شده ضرایب مسیر مستقیم متغیرها متغیرها نیز نشان می‌دهد که در بین متغیرهای پیش بین متغیر اهداف تبحری دارای بیشترین تأثیر بر متغیر میانجی (خلاقیت) است. همچنین با توجه به جدول فوق اثر غیر مستقیم اهداف تبحری با انگیزه پیشرفت  $0/30$  است. آماره  $t$  متناظر با این عدد  $6/13$  است که در سطح  $0/01$  مثبت و معنادار است. اثر غیر مستقیم اهداف رویکرد عملکرد بر انگیزه پیشرفت  $-0/17$  است آماره  $t$  متناظر با این ضریب  $-4/23$  است که در سطح  $0/01$  منفی و معنادار است. از آنجایی که این اثرات از طریق خلاقیت بر انگیزه پیشرفت وارد می‌شود، نقش واسطه‌ای این متغیر در ارتباط بین اهداف تبحری و اهداف رویکرد عملکرد با انگیزه پیشرفت تأیید می‌شود. اثر غیر مستقیم اجتناب عملکرد بر انگیزه پیشرفت  $-0/04$  است که معنادار نیست. لذا نقش واسطه‌ای خلاقیت در ارتباط بین اهداف اجتناب عملکرد و انگیزه پیشرفت تأیید نمی‌شود. نتایج اثرات کلی نیز نشان می‌دهد که متغیر خلاقیت با ضریب مسیر  $0/59$  بیشترین تأثیر را بر انگیزه پیشرفت دانشجویان داشته و بنابراین مهم ترین عامل در پیش بینی انگیزه پیشرفت به حساب می‌آید.

## بحث و نتیجه گیری

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که خلاقیت اثر مستقیم، مثبت و معناداری بر انگیزش پیشرفت دارد. این یافته با نتایج تحقیقات گربنر<sup>۱</sup> (۲۰۰۷)، باقری و همکاران (۱۳۸۸) و حاجلو و همکاران (۱۳۹۱) همسویی دارد. در تبیین این یافته می‌توان گفت یکی از مهمترین ویژگی‌های افراد خلاق ترجیح دادن پیچیدگی نسبت به سادگی است. این افراد به چالش‌های جدید مسائل پیچیده توجه نموده و آنها را در نظر می‌گیرند (باقری و همکاران، ۱۳۸۸). این ویژگی در افراد با انگیزه پیشرفت بالا نیز یافت می‌شود. یعنی این افراد معمولاً تکالیف نسبتاً چالش بر انگیز را به تکالیف ساده‌تر ترجیح می‌دهند (حاجلو و همکاران، ۱۳۹۱). افراد با انگیزه پیشرفت بالا، بیشتر جاه طلب بوده و از موقعیت‌های رقابتی و چالش بر انگیز بیشتر لذت می‌برند و بیشتر راغب هستند که در برابر مشکلات مقاومت نموده و راه حلی را برای آنها پیدا کنند (باقری و همکاران، ۱۳۸۸). با توجه به مطالبی که در بالا بیان گردید می‌توان نتیجه گرفت افرادی که دارای خلاقیت بالایی هستند، تکالیف مشکل و چالش بر انگیز را ترجیح می‌دهند. این امر به دو صورت بر انگیزش پیشرفت تأثیر می‌گذارد. اولاً با توجه به اینکه نیاز به پیشرفت یکی از نیازهای اجتماعی اکتسابی است، گرایش افراد خلاق به انتخاب تکالیف پیچیده موجب برآورده شدن این نیاز می‌شود. ثانیاً نیازهای اجتماعی اکتسابی از طریق جامعه پذیری کسب می‌شوند. بنابراین خلاقیت موجب انتخاب چالش‌های بهینه و این امر نیز موجب شکل‌گیری نیاز به پیشرفت در فرد می‌شود (گربنر، ۲۰۰۷).

از دیگر نتایج پژوهش این بود که اهداف تبحری اثری مثبت، مستقیم و معناداری بر خلاقیت دانشجویان دارد. این یافته با نتایج تحقیقات نیمیک و ریان<sup>۲</sup> (۲۰۰۹) همسو است. دانشجویانی که اهداف تبحری دارند، بر فهم، اکتساب مهارت، تسلط بر تکالیف و رشد

1 . Grebner

2 . Niemiec & Ryan

شایستگی تمرکز می‌کنند. این افراد از خود به عنوان مرجع اصلی برای قضاوت درباره توانایی خود استفاده کرده و در جهت رشد شخصی تلاش می‌کنند، همچنین آنها از یادگیری مطالب جدید یا مهارت‌های دشوار استقبال می‌کنند و از اشتباه نمی‌ترسند زیرا آن را بخشی از فرایند یادگیری می‌دانند (بیرامی و همکاران، ۱۳۹۰). افرادی که دارای اهداف تبحری هستند به علت اینکه بر مبنای راهنمایی‌های درونی و نه کنترل بیرونی، رفتار می‌کنند، انگیزش درونی بالایی را تجربه می‌کنند. انگیزش درونی بالا علاوه بر اینکه به صورت مستقیم موجب تسهیل خلاقیت در این افراد می‌شود، به صورت مستقیم از طریق بالا بردن خلق مثبت فرد نیز باعث افزایش خلاقیت می‌شود (نیمیک و ریان، ۲۰۰۹).

یافته‌های این پژوهش همچنین نشان دادند که اهداف رویکرد عملکرد اثر منفی، مستقیم و معناداری بر خلاقیت دانشجویان دارد. این یافته با نتایج تحقیق آمابیل (۱۹۸۵) همسو است. وی در پژوهش خود دریافت که افرادی که گرایش هدفی بیرونی مانند رویکرد عملکرد دارند، خلاقیت کمتری از خود نشان می‌دهند. در واقع می‌توان گفت دانشجویانی که اهداف رویکرد عملکرد دارند، بر نشان دادن شایستگی و به دست آوردن قضاوت‌های مطلوب تمرکز می‌کنند (غلامعلی لواسانی و همکاران، ۱۳۸۹). در این دانشجویان مرجع اصلی قضاوت درباره توانایی‌های خود، مقایسه عملکرد خود با دیگران و هنجارهای اجتماعی است، آنها زمانی احساس شایستگی می‌کنند که عملکرد بهتری از دیگران داشته باشند، از تکالیف چالش برانگیز اجتناب می‌کنند، کمتر احتمال دارد به صورت درونی برانگیخته شوند و موقع شکست به آسانی تسلیم می‌شوند. این ویژگی‌ها در مغایرت با ویژگی‌های افراد خلاق مانند استقلال، انگیزش درونی و ترجیح چالش‌های بهینه است (بیرامی و همکاران، ۱۳۹۰). در واقع ویژگی‌های افراد با اهداف رویکرد عملکرد باعث می‌شود که آنها تکالیف ساده و پیش پا افتاده را انتخاب کنند، به جای هدایت خودانگیخته، افراد به کنترل و تشویق بیرونی وابسته

باشند و انگیزش آنها تحت تأثیر تقویت بیرونی باشد و در نتیجه آنها نواسانات انگیزش را تجربه کنند. این عوامل موجب کاهش خلاقیت در این افراد می‌شود (آماییل، ۱۹۸۵).

همچنین یافته‌های این تحقیق نشان داد که از بین متغیرها، اهداف تبحری و اهداف رویکرد عملکرد بیشترین اثر غیر مستقیم را بر انگیزه پیشرفت داشته و از آنجایی که این اثرات از طریق خلاقیت بر انگیزه پیشرفت وارد می‌شود، نقش واسطه‌ای خلاقیت در ارتباط بین اهداف تبحری و اهداف رویکرد عملکرد با انگیزه پیشرفت تأیید می‌شود. خومختاری و استقلال رأی، ترجیح تکالیف چالش برانگیز و مشکل و انگیزش درونی بالا در افراد با اهداف تبحری موجب تسهیل خلاقیت در این افراد می‌شود. افزایش خلاقیت نیز موجب می‌شود، فرد تکالیف پیچیده‌تری را برگزیند و در نتیجه این امر باعث برآورده شدن نیاز به پیشرفت فرد شده و انگیزه‌ی پیشرفت را در وی افزایش می‌دهد (منال<sup>۱</sup>، ۲۰۱۱). افراد با اهداف رویکرد عملکرد با مشخصاتی از قبیل انگیزش بیرونی زیاد، انتخاب تکالیف ساده جهت نشان دادن شایستگی خود به دیگران و وابستگی به تشویق بیرونی مشخص می‌شوند، این عوامل موانع مهمی برای خلاقیت این افراد هستند و در نتیجه کاهش خلاقیت موجب کاهش انگیزش پیشرفت در این افراد شده و نیاز به پیشرفت آنها برآورده نمی‌شود (آماییل، ۱۹۸۵).

پژوهش حاضر از لحاظ جامعه آماری دارای محدودیت بوده و نمونه از بین جامعه دانشجویی انتخاب شده و اختصاص به منطقه خاص جغرافیایی دارد و همین مسئله باعث می‌شود در تعمیم نتایج به کل جامعه احتیاط بیشتری بشود. پژوهشگران با استناد به نتایج حاصل از پژوهش، پیشنهاد می‌کنند که پژوهشی مشابه بر روی دانش‌آموزان نیز انجام شود. **سپاسگزاری:** این مقاله حاصل پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه ارومیه در رشته روانشناسی با عنوان بررسی نقش میانجی خلاقیت در ارتباط با اهداف پیشرفت بر انگیزه پیشرفت در دانشجویان دانشگاه محقق اردبیلی است. نویسندگان مقاله بر خود لازم می‌دانند که از همکاری و مساعدت کلیه کسانی که ما را در اجرای این پژوهش یاری رسانده‌اند، تشکر و قدردانی نمایند.

1 . Manal

## منابع و مآخذ

- باقری، مسعود، نمازیان، مریم، امیری، آتنه. (۱۳۸۸). بررسی رابطه بین هوش معنوی با خلاقیت و انگیزه پیشرفت. مورد مطالعه: دانش‌آموزان متوسطه ناحیه یک کرمان. کنفرانس ملی کارآفرینی و مدیریت کسب و کارهای دانش‌بنیان.
- بهزادپور، سمانه.، مطهری، زهرا سادات.، سهرابی، فرامرز. (۱۳۹۷). پیش‌بینی انگیزه پیشرفت بر اساس سرسختی روانشناختی و حمایت اجتماعی در دختران دانش‌آموز. فصلنامه روان‌شناسی تربیتی. ۱۴(۴۹): ۱۵۱-۱۳۹.
- بیرامی، منصور.، هاشمی، تورج، عبدالهی عدلی انصار، وحیده، علائی، پروانه. (۱۳۹۰). پیش‌بینی راحی‌دهای یادگیری، خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی بر اساس اهداف پیشرفت دانش‌آموزان سال دوم متوسطه شهر تبریز. اندیشه‌های نوین تربیتی. ۷(۲): ۸۶-۶۵.
- پورمحمی آبادی، علیرضا، جناآبادی، حسین، نیستی زایی، ناصر. (۱۳۹۶). رابطه جو دانشگاه با سرزندگی تحصیلی و اهداف پیشرفت دانشجویان تحصیلات تکمیلی. فصلنامه توسعه آموزش جندی شاپور. ۸(۳): ۳۴۵-۳۵۵.
- پینتریچ، پل، شونک، دیل. (۲۰۰۲). انگیزش در تعلیم و تربیت (نظریه، تحقیقات و کاربردها). ترجمه: شهرآرای، مهناز (۱۳۹۶). تهران. علم.
- جعفرلو، غلام، شریفی، نسترن، شریفی، حسن پاشا. (۱۳۹۸). ارائه مدلی جهت پیش‌بینی خلاقیت بر اساس سخت‌رویی، خودکارآمدی، کمال‌گرایی، تحصیلات والدین، سوابق کارهای خلاقانه افراد خانواده و خویشاوندان نزدیک با میانجی انگیزش پیشرفت در دانش‌آموزان ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی. ۹(۱): ۱۸۴-۱۵۳.
- جنگی، پریا، افروز، غلامعلی، اسدزاده، حسن، دلاور، علی. (۱۳۹۷). مدل یابی پیشرفت تحصیلی بر اساس ترتیب تولد با میانجیگری هوش معنوی، مهارت‌های اجتماعی و خلاقیت در دانش‌آموزان. پژوهش‌های روان‌شناسی اجتماعی. ۸(۳۰): ۳۷-۱۹.

حاجلو، نادر، صبحی قراملکی، ناصر، امامی، فاطمه. (۱۳۹۱). بررسی رابطه بین خلاقیت سازمانی، استرس شغلی و انگیزش پیشرفت با تعهد سازمانی پرستاران. *مطالعات روانشناختی*. ۸(۳): ۱۰۵-۸۹.

حجازی، الهه، رستگار، احمد، قربان جهرمی، رضا. (۱۳۸۷). الگوی پیش بینی پیشرفت تحصیلی ریاضی: نقش اهداف پیشرفت و ابعاد درگیری تحصیلی. *فصلنامه نوآوری های آموزشی*. ۷(۲۸): ۴۶-۲۹.

سیف، علی اکبر. (۱۳۸۸). روانشناسی پرورشی (چاپ ششم). تهران، آگاه.  
شکرکن، حسین، برومند نسب، مسعود، نجاریان، بهمن، شهنی بیلاق، منیجه. (۱۳۸۵). بررسی رابطه ساده و چندگانه خلاقیت، انگیزه پیشرفت و عزت نفس با کار آفرینی در دانشجویان دانشگاه شهید چمران اهواز. *مجله علوم تربیتی و روان شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز*. ۳(۹): ۲۴-۱.

طهماسبی، غلامحسین، رضانی، گل افروز، زارع، حشمت. (۱۳۹۷). تأثیر راهبردهای فراشناختی بر انگیزه پیشرفت و فرسودگی تحصیلی دانش آموزان دختر پایه ششم ابتدایی. *فصلنامه علمی - پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*. ۹(۳۳): ۱۹۰-۱۷۳. غلامعلی لواسانی، مسعود، خضری آذر، هیمن، امانی، جواد، مال احمدی، احسان. (۱۳۸۹). نقش خودکارآمدی تحصیلی و اهداف پیشرفت در تنیدگی، اضطراب و افسردگی دانشجویان. *مجله روانشناسی*. ۱۴(۲): ۴۳۲-۴۱۷.

قدم پور، عزت اله، امیریان، لیلا، خدایی، سجاد. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش تفکر انتقادی بر نگرش به خلاقیت و نشاط ذهنی دانشجویان علوم پزشکی. *ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی*. ۷(۴): ۲۴۰-۲۱۹.

کارشکی، حسین، بهمن آبادی، سمیه، بلوچ زاده، فاطمه. (۱۳۹۲). تعیین نقش اهداف پیشرفت در میانجی گری رابطه ساختار ارزشیابی کلاسی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان: یک مطالعه توصیفی. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*. ۱۳(۲): ۱۲۳-۱۳۳.



کوشکی، فریبا، تاعمی، علی محمد. (۱۳۹۷). تأثیر آموزش مدیریت زمان بر خلاقیت در دانش‌آموزان ابتدایی. *ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی*. ۸(۳): ۲۴-۱.

محسن پور، مریم، حجازی، الهه، کیامنش، علیرضا. (۱۳۸۶). نقش خودکارآمدی، اهداف پیشرفت، راهبردهای یادگیری و پایداری در پیشرفت تحصیلی درس ریاضی دانش‌آموزان سال سوم متوسطه شهر تهران. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*. ۵(۱۶): ۳۵-۹.

همتی، نگین، نوشادی، ناصر، نیکدل، فریبرز. (۱۳۹۷). ارائه مدل ساختاری اهداف پیشرفت و انگیزش تحصیلی با مشغولیت تحصیلی: میانجیگری هیجان‌های پیشرفت. *مجله مطالعات آموزش و یادگیری*. ۱۰(۲): ۵۳-۳۳.

Amabile, T. M. (1985). Motivation and creativity: Effects of motivational orientation on creative writers. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48(2), 393-399.

Ceci, M.W. & Kumar, V.K. J (2016). A Correlational Study of Creativity, Happiness, Motivation, and Stress from Creative Pursuits. *Journal of Happiness Studies*. 17(2):609-626

Chandra Kala, P., & Shirlin, P. (2017). A study on achievement motivation and socio economic status of college students in tirunelveli district. *International Journal of Research - Granthaalayah*, 5(3), 57-64.

Cheng, P. J. (2017). Validation of a Brainstorming Tool IDEATOR. *Procedia CIRP*, 60, 290-295.

Church, M. A., Elliot, A. J., & Gable, S. L. (2001). Perceptions of classroom environment, achievement goals, and achievement outcomes. *Journal of Educational Psychology*, 93(1), 43-54.

Coutinho A., Neuman SG. (2008). A model of metacognition, achievement goal orientation, learning style and self-efficacy. *Learning Environments Research*. 1(2):131-151

Dinger, F. C., Dickhäuser, O., Spinath, B., & Steinmayr, R. (2013). Antecedents and consequences of students'

- achievement goals: A mediation analysis. *Learning and Individual Differences*, 28, 90-101.
- Dupeyrat, C., Mariné, C. (2005). Implicit theories of intelligence, goal orientation, cognitive engagement, and achievement: A test of Dweck's model with returning to school adults. *Contemporary Educational Psychology*, 30(1):43-59
- Elliot, A. J., & Church, M. A. (1997). A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72(1), 218-232.
- Elliot, A. J., & McGregor, H. A. (2001). A 2 \* 2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80, 501-519
- Elliot, A. J.; Fonseca, D. Moller, A. C. (2006). "Social-cognitive model of achievement motivation and the achievement goals framework". *Journal of Personality and Social Psychology*, 99, 666-679.
- Glăveanu, V (2018). Educating which creativity?, *Thinking Skills and Creativity*, 27, 25-32
- Grebner, L. (2007). Managing organization creativity motivation aspects of management control system for creative. *16 th Summer Academic, Soreze Nance*
- Haniefi, H., Izadpanah, S. & Bijani, H. (2018). Study of Styles of Creativity and Achievement Motivation among Iranian EFL and Non-EFL Learners. *International Journal of English Language & Translation Studies*, 6(2). 01-13.
- Janssen, O., & Prins, J. (2007). Goal orientations and the seeking of different types of feedback information. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 80, 235-249
- Kaplan, A., Maehr, M. L. (1999). Enhancing the motivation of African American students: An achievement goal theory perspective. *The Journal of Negro Education*, 68:23-41
- Karlen, Y., Suter, F., Hirt, C., Merki, K. M. (2019). The role of implicit theories in students' grit, achievement goals, intrinsic

- and extrinsic motivation, and achievement in the context of a long-term challenging task. *Learning and Individual Differences*. 17: 1-12
- Manal MA(2011). Achievment goals and intrinsic motivation: a case of IIUM. *International journal of humanities and social science*. 1(16):196-206
- Mawang, L. L., Kigen, E. M., & Mutweleli, S. M. (2018). Achievement goal motivation and cognitive strategies as predictors of musical creativity among secondary school music students. *Psychology of Music*. 37(1):78-90
- Mittal, S., & Dhar, R. L. (2016). Efficacy of green transformational leadership on green creativity: A study of tourist hotels. *Tourism Management*, 57, 118- 127.
- Nami, Y., Marsooli, H., Ashouri, H(2014). The Relationship Between Creativity And Academic Achievement. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 114:36-39
- Niemiec, C. P., & Ryan, R. M. (2009). Autonomy, competence, and relatedness in the classroom: Applying self-determination theory to educational practice. *School Field*, 7(2), 133–144.
- Pintrich R., AnneMarie M., Conley T., Kempler M (2003). Current issues in achievement goal theory and research, *International Journal of Educational Research*, 39(4–5): 319-337
- Plóciennik, E. (2018). Children's creativity as a manifestation and predictor of their wisdom. *Thinking Skills and Creativity*, 28, 14-20.
- Steinmay, R. & Spinath, B. (2009). The Importance of Motivation as a Predictor of School Achievement. *Learning and Individual Differences*, 19, 80-90.
- Torrance, E. P., & Goff, K. A. (1999). Quiet Revolution. *Journal of Creative Behavior*, 23, 48-55.

WAS, C (2006). Academic Achievement Goal Orientation: Taking Another Look. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology* 4 (3), 529-550

