

رابطه سبکهای تفکر و نیازهای اساسی خود تعیین گری با باورهای ضمنی هوشی در دانشجویان

انوشه شریعتمداری^۱

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه سبکهای تفکر و نیازهای اساسی خود تعیین گری با باورهای ضمنی هوشی در جامعه آماری دانشجویان دختر دوره کارشناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی در سال تحصیلی 95-94 و در نمونه ای به حجم 150 نفر که به روش نمونه گیری تصادفی خوشه ای چند مرحله ای انتخاب شدند، اجرا شده است. با استفاده از سه پرسشنامه استاندارد سبکهای تفکر استرنبرگ-واگنر (۱۹۹۲)، نیازهای اساسی خودتعیین گری دسی و ریان (۱۹۸۵)، و باورهای ضمنی هوشی هونگ و همکاران (۱۹۹۹) نسبت به جمع آوری اطلاعات لازم، اقدام شده است. داده ها با استفاده از نرم افزار SPSS، در سطح توصیفی از شاخص های فراوانی، گرایش مرکزی، پراکندگی و نمودار؛ و در سطح استنباطی نیز از ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چند متغیره با رعایت مفروضه های اساسی آن؛ تحلیل شده است. یافته ها نشان می دهد که: 1- بین سبک تفکر قانون گذار و باورهای ضمنی هوش رابطه وجود دارد. 2- بین سبک تفکر اجرایی و باورهای ضمنی هوش رابطه وجود ندارد. 3- بین سبک تفکر قضایی و باورهای ضمنی هوش رابطه وجود دارد. 4- بین ادراک خودمختاری و باورهای ضمنی هوش رابطه وجود دارد. 5- بین ادراک شایستگی و باورهای ضمنی هوش رابطه وجود دارد. 6- بین ادراک ارتباط و باورهای ضمنی هوش رابطه وجود دارد. 7- در تلفیق تمام متغیرها، بیشترین سهم متعلق به ادراک خودمختاری، بعد از آن سبک تفکر قضایی می باشد و سایر متغیرها هیچ سهمی در پیش بینی باورهای ضمنی هوش نداشته اند.

واژگان کلیدی: سبکهای تفکر، نیازهای اساسی خود تعیین گری، باورهای ضمنی هوشی.

1. مقدمه

از ویژگی‌های بارز انسان و محور اساسی حیات او قدرت اندیشه است. تمام موفقیت‌ها و پیشرفت انسان در گرو اندیشه ی بارور و مؤثر اوست. انسان همواره در طول زندگی با چالش‌ها و موقعیت‌های مختلفی از حل مسئله روبرو می‌شود که سطح توانایی فردی او به عنوان عامل اصلی موفقیت در این موقعیت‌ها در نظر گرفته می‌شود. تفاوت‌های فردی عامل بسیار مهمی در تعیین نوع و میزان پاسخ‌های متفاوت افراد به یک چالش مشترک و یکسان می‌باشد. عوامل زیادی در تعیین این سطح تفاوت دخیل هستند. از جمله سبک تفکر که یکی از مباحث اساسی و مؤثر و بنیادین در توجیه و تبیین رفتارهای متفاوت در موقعیت‌های یکسان حل مسئله است. افراد به دلیل وجود سبک‌های متفاوت تفکر ممکن است از نظر پاسخ‌های رفتاری، هیجانی، انگیزشی، تحصیلی و... با هم متفاوت باشند. علایق و سلیقه‌های گوناگون نیز تابع سبک تفکر افراد است. شناخت و درک مدل‌های مرتبط با سبک تفکر^۱ یکی از پیشرفتهای اساسی روان‌شناسی در قرن بیستم است (اتکینسون^۲ و همکاران، 2000، ترجمه براهنی و همکاران، 1395). انسان‌ها به دلیل وجود سبک‌های تفکر متفاوت توانایی‌های خود را به شیوه‌های متفاوتی بکار می‌گیرند. در نتیجه به درخواست‌ها و تقاضاهای موجود در موقعیت‌های مختلف بطور متفاوتی پاسخ می‌دهند (امامی پور، 1382). از نظر دیویی تفکر به معنای آگاهی از آنچه به ذهن می‌آید، باشد. انسان به کمک تفکر توانسته است به محیط پیچیده، متنوع و تغییر اطراف خود مسلط شده و به حیات خود ادامه می‌دهد. به همین دلیل پرورش تفکر، یکی از ضروری‌ترین و کارآمدترین و سایل در جهت مشکل‌گشایی و نوآوری است (شریعتمداری، 1398). رانر^۳ و رایدینگ (1997، به نقل از گارسیا و هوگز، 2000) مفهوم سبک را تصور م‌شخص از فردیت انجام یافته‌ی^۴ فرد در موقعیت‌های گوناگون تعریف می‌کنند که می‌توان نیاز حس هویت را که تا حدی اساس فردیت به شمار می‌رود، نشان بدهد. استرنبرگ^۵ سبک تفکر را به عنوان طریقی که فرد می‌اندیشد تعریف کرده است. او معتقد است که سبک تفکر یک توانایی نیست بلکه به چگونگی استفاده از توانایی‌ها اشاره می‌کند. گاهی افراد در توانایی‌ها مشابه هستند اما در سبک تفکر تفاوت دارند (سیف، 1387). سبک‌های تفکر دارای اهمیت بسیارند و گاهی با تواناییها تداخل می‌کنند. بطوری که تصور می‌شود افراد در انجام کارها ناتوانند. این امر به دلیل فقدان توانایی نیست بلکه به این دلیل است که سبک‌های تفکر این افراد با کسانی که آن را ارزیابی می‌کنند همخوانی ندارد. سبک‌های تفکر علت عملکرد متفاوت افراد را توضیح می‌دهند (استرنبرگ، 1988، ترجمه اعتمادی و جعفری، 1381). هر فردی که با آموزش سروکار دارد می‌داند که افراد به روش‌های متفاوتی فکر می‌کنند و یاد می‌گیرند. تفاوت عملکرد و یادگیری افراد صرفاً به خاطر میزان توانایی آنها نیست، بلکه افراد سبک‌های متفاوتی دارند. یعنی ترجیح می‌دهند به روش‌های مختلف تواناییهای خود را به کار گیرند (استرنبرگ، 1922).

رابرت استرنبرگ (1994) شیوه‌ی متفاوت افراد در پردازش اطلاعات را به عنوان سبک‌های تفکر نامگذاری کرده است (سیف، 1387). شناخت سبک‌های تفکر به افراد کمک می‌کند تا آنها فکر خود را به منظور سازگاری با سبک‌های تفکر تعدیل کنند و در ارتباطات خود موفق شوند (امامی پور، 1382).

استرنبرگ (1977) نظریه خودگردانی ذهنی^۶ را مطرح می‌کند. اندیشه اساسی نظریه ی او این است که انواع حکومت‌های

1- THINKING STYLES

2- Atkinson

3- Ragner

4- Cogrent singularity

5- Sternberg, R.J

6- Mental Self-government

موجود در جهان صرفاً به صورت تصادفی به وجود نیامده‌اند بلکه آنها انعکاس‌های بیرونی آن چیزی هستند که در ذهن افراد روی می‌دهند. بنابراین حکومت‌ها آینه‌هایی از ذهن افراد محسوب می‌شوند. وی معتقد است افراد مانند شهرها نیاز به اداره و کنترل خودشان دارند. حکومتها نیز ابعاد متفاوتی نظیر کارکرد، شکل، سطح، دامنه و گرایش دارند. سه کارکرد اساسی حکومت‌ها عبارتند از: قانون‌گذاری^۱، اجرایی^۲ و قضایی^۳. چهار شکل حکومت نیز عبارتند از: تک‌سالاری^۴، سلسله‌مراتبی^۵، حکومت اقلیت^۶ و حکومت هرج و مرج^۷. سطوح اساسی حکومت شامل سطوح کلی و جزئی است. دو دامنه مسلط حکومتی درونی و بیرونی و دو گرایش حکومت محافظه‌کارانه و آزادمنشانه وجود دارد. بر این اساس با توجه به نظریه‌ی خودگردانی ذهنی به ترتیب 13 سبک تفکر در افراد وجود دارد (کاویانی 1388).

به عنوان مثال دانشجویانی که در تکالیف خود شکست می‌خورند، با عوامل فشارزای متعددی روبرو می‌شوند. مشکلات ناشی از نمرات پایین و عدم توانایی در گذراندن واحدهای درسی و حس تحقیر در نگاه خود و دیگران جزو عوامل فشارزا محسوب می‌شود. در مقابل برخی از دانشجویان علیرغم مشکلات تحصیلی و آموزشی به صورت موفقیت‌آمیزی به تحصیل ادامه می‌دهند (جیلی، 1384).

پیامد تحقیقات گسترده در زمینه‌ی سبک‌ها، به رشد الگوهای متعددی منجر شده است که مفهوم سازه‌های متفاوتی مانند سبک‌های شناختی، رویکردهای یادگیری، راهبردهای یادگیری، سبک‌های آموزش و سبک‌های تفکر را بیان کرده‌اند (گارسا و هوگز، 2000).

از طرفی رویکردهای بسیاری تاکنون در مورد قابل‌تغییر بودن هوش مطرح شده است. یکی از مطرح‌ترین رویکردها که ابتدا ماهیت نظریه‌دانشته و سپس باعث برانگیختن پژوهشگران به پژوهش شده رویکرد افزایشی بودن هوش در مقابل رویکرد ذاتی بودن آن است (پومزانتز و دونگ، 2006). اگرچه از نظر او واژه‌شناسی بین نظریه پردازان تفاوت وجود دارد اما همه‌ی آنها بر این نکته تأکید دارند که روش ثابت و متمایزی برای رمزگردانی، ذخیره‌سازی و اجرا وجود دارد که بطور اساسی مستقل از هوش است (اتکینسون^۸ و همکاران، 1998، به نقل از امامی‌پور، 1382). استرنبرگ و دترمن (1986)، به نقل از گارسا و هوگز، (2000) بیان می‌کنند که هوش ماهیتاً ابزارهایی برای محیط مرتبط و متناسب می‌سازد. به طوری که اغلب صورت‌های قابل‌پیش‌بینی خودگردانی با هوش ارتباط دارد. سبک‌ها نیز که به خودگردانی هوش مربوط می‌شوند راه‌هایی برای توصیف فکر و ترجیح‌کارهایی برای بکارگیری استعدادهایی که بالقوه داریم هستند اما خود استعداد نیستند. به عبارت دیگر هوش به توانایی انجام کاری توسط یک شخص اشاره دارد اما سبک به ترجیح فرد برای انجام امور اشاره می‌کند و اینکه چگونه دوست دارد کاری انجام شود. یعنی هوش اندیشه اصلی سبک نیست اما سبک راه به کارگیری هوش فرد است (استرنبرگ و گریگورنکو، 1995، نقل از گارسا و هوگز، 2000).

لوی^۹، استرویسنر^{۱۰} و دوئک (1998) در پژوهشی بر روی دانشجویان دانشگاه با استفاده از مقیاس سه‌ماده‌ای نظریه‌های ضمنی هوش افراد با باورهای ذاتی و افزایشی هوش را از هم تفکیک کردند. در این مطالعه مشخص شد که افراد با

1- Legislative
 2- Executive
 3- Judicial
 4- Monarchic
 5- Hierarchic
 6- Oligarchic
 7- Anarchic
 8- Atkinson
 9- Levy
 10- Stroessner

نظریه‌ی ذاتی هوش از آمادگی بیشتری برای انطباق با تفکرات قالبی سخت و غیر قابل انعطاف برخوردارند. برای مثال این افراد خیلی بیشتر از دانشجویان با باورهای افزایشی هوش با عبارت هر فردی یک شخصیت ثابت دارد و خیلی نمی‌تواند تغییر کند موافق بودند. در پژوهشی دیگرهونگ و همکاران (1999) از یک مقیاس ۸ ماده‌ای برای ارزیابی نظریه‌های ضمنی هوش استفاده کردند. در این مقیاس برای هر کدام از خرده مقیاس‌های نظریه‌ی ذاتی و افزایشی هوش ۴ ماده اختصاص یافته بود. آنها ضریب همبستگی بین ماده‌های دو مؤلفه‌ی مقیاس را 0.08 گزارش کردند.

از طرفی رفتار زمانی خودمختار است که با احساس اراده و داشتن فرصت انتخاب در تصمیم‌گیری برای شروع کردن و تنظیم یک رفتار همراه باشد (گاگنی^۱ و دسی، 2005). بنابر مستندات، نیازهای اساسی خود تعیین‌گری می‌تواند موجب سطح انگیزش بالا و یا پایین در فرد شود که با تغییر در سطح این نیازها نوع و شکل عملکرد وی تغییر خواهد کرد. آنچه مسلم است، انسان همواره تحت تأثیر نیروهای متعدد محیطی و نوع پاسخ به اینگونه چالشهاست. سیف (1379) معتقد است که سبک‌های یادگیری شناختی یعنی راه‌هایی که شخص می‌اندیشد و به جهان می‌نگرد، در تکوین شخصیت فرد نقش مهمی دارد. از نظر او تفکر نوعی رفتار است که هم محصول یادگیری است و هم جزو تجاربی محسوب می‌شود که به یادگیری می‌انجامد (سیف، 1379).

نظریه‌ی نیازهای بنیادی، مفهوم نیازهای بنیادی روانشناختی (خود پیروی، شایستگی و وابستگی) و نقشی را که این سه نیاز در رشد و کارکرد سالم فرد بازی می‌کنند ارائه می‌کند (دسی و رایان، 2008). از نظر دسی و رایان (2002) نیازهای خود پیروی، کفایت و وابستگی ذاتی، طبیعی و جهان شمول هستند و ارضای آنها برای رشد سالم و بهزیستی تمام افراد بدون توجه به جنسیت، گروه اجتماعی یا فرهنگ آنها ضروری است. رشد و کارکرد فرد به میزانی که این نیازها ارضا یا مسدود می‌گردند از سلامت برخوردار خواهد بود. بر اساس نظریه SDT هم انگیزش درونی و هم درونی سازی فرآیندهای طبیعی هستند که برای کارکرد بهینه به نیرو نیاز دارند و ارضای نیازهای بنیادی روانشناختی این نیروها را برای آنها فراهم می‌آورد. مطابق با نظریه‌ی ارزیابی شناختی نیاز به کفایت و خود پیروی اساس انگیزش درونی را شکل می‌دهد؛ به این معنی که افراد برای حفظ انگیزش درونی خود نیاز به احساس کفایت و خود پیروی دارند. بر اساس SDT علاوه بر لزوم ارضای این دو نیاز برای درونی سازی نیاز بنیادی سومی هم بنام نیاز به وابستگی حیاتی است. بطور اختصاصی‌تر SDT بیان می‌کند که وقتی افراد ارضای نیاز به وابستگی و کفایت را در ارتباط با یک رفتار تجربه کنند و درونی سازی ارزش و تنظیم آن رفتار متمایل خواهند شد. اما اندازه‌ی ارضای نیاز به خود پیروی آن چیزی است که تعیین می‌کند که آیا همانند سازی یا یکپارچه سازی اتفاق می‌افتد یا فقط درون فکنی رخ می‌دهد. به بیان دیگر ارضای نیاز به ارتباط داشتن با دیگران و مؤثر بودن در دنیای اجتماعی از تمایل افراد برای درونی سازی ارزش‌ها و فرآیندهای تنظیمی پیرامون دنیای آنها حمایت می‌کند. با این حال چنین درونی سازی تضمین نمی‌کند که رفتار حاصل خود پیرو خواهد بود. برای اینکه ارزش و تنظیم بطور کامل‌تری درونی سازی شود تا به عمل درآوردن بعدی رفتار خود پیرو با شد لازم است در زمان درونی سازی رفتار نیاز به خود پیروی ارضا شود (گیگن^۱ و دسی، 2005).

بر اساس آنچه بیان شد، پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه سبک‌های تفکر و نیازهای اساسی خود تعیین‌گری با باورهای ضمنی هوشی در دانشجویان انجام شده است. اهمیت پژوهش حاضر از آن جهت است که عصر حاضر نیاز به انسانی متفکر، خلاق و متمایل به رشد دارد که همواره مسیر حرکت رو به جلو را بییامد و بطور خودانگیخته در صدد حل مسائل و چالش‌های زندگی با شد. بررسی رابطه سبک‌های تفکر و نیازهای خودمختاری، شایستگی و ارتباط می‌تواند در ارائه‌ی

راهکارهای سازنده و مفید جهت هدایت و کنترل رفتار و در نتیجه بهبود شرایط زندگی فرد مؤثر با شد. همچنین باورهای ضمنی هوشی فرد نیز به طور مستقیم بر نحوه عمل و رفتار فرد در برخورد با چالش‌های زندگی و موقعیت‌هایی که نیاز به حل مسئله دارد مؤثر است. در تحقیقات گذشته رابطه سبک‌های تفکر با متغیرهای متعددی بررسی شده است، اما تاکنون بر رابطه سبک تفکر فرد و نیازهای انگیزشی خودتعیین‌گری با نظریه‌های ضمنی هوش تأکید و توجه و پژوهشی انجام نشده است. بنابراین پژوهش حاضر با تمرکز بر یافتن رابطه‌ی معنادار میان سبک‌های تفکر و نیازهای اساسی خودتعیین‌گری با باورهای ضمنی هوشی دانشجویان به دنبال ارائه‌ی راه کارهای مفید تربیتی جهت بهبود کیفیت زندگی و بالا بردن سطح توانایی و عملکرد فردی در موقعیتهای مختلف زندگی می‌باشد.

2. روش پژوهش

روش تحقیق این پژوهش توصیفی و از نوع همبستگی می‌باشد. پژوهش زمانی از نوع همبستگی است که پژوهشگر از یک گروه آزمودنی دستکم دربارهی دو یا چند متغیر بدون اینکه هیچیک از آنها دستکاری و کنترل شود اطلاعاتی به دست آورد (هومن، 1386). در تحقیق همبستگی هدف کشف رابطه‌ی موجود بین متغیرهای پیش‌بین و ملاک می‌باشد و محقق به جمع‌آوری نمره‌های دو یا چند متغیر برای آزمودنی‌های یکسان می‌پردازد و سپس ضریب همبستگی را محاسبه می‌کند (دلاور، 1395).

به نظر اغلب محققان جامعه عبارت است از همهی اعضای واقعی یا فرضی که علاقه‌مند هستند به یافته‌های پژوهش را به آنها تعمیم دهیم (دلاور، 1394). جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانشجویان دختر دوره کارشناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی بود که در سال تحصیلی 94-95 در این دانشگاه مشغول به تحصیل بودند. نمونه نیز به عنوان گروهی از اعضای یک جامعه تعریف شده است که اطلاعات مورد نیاز پژوهش به کمک آنها حاصل می‌شود (دلاور، 1394). نمونه‌گیری بدان معنی است که تعداد معینی از افراد به عنوان نماینده یک جامعه آماری مشخص برگزیده شوند (سلیمی و همکاران، 1392).

یک نمونه‌گیری خوب طراحی شده، اطمینان می‌دهد که اگر یک محقق بررسی را در مورد نمونه‌های احتمالی مختلف که از یک جامعه استخراج شده‌اند تکرار کند، یافته‌های وی تفاوت چندانی با جامعه ندارد (ایران نژاد پاریزی، 1388). اندازه نمونه به ماهیت پژوهش، ابزار اندازه‌گیری بکار برده شده و ویژگی جامعه مورد نظر بستگی دارد (دلاور، 1394). در تعیین حجم نمونه عوامل گوناگونی دخیل می‌باشد (نادری و نراقی، 1391). در پژوهش حاضر با در نظر گرفتن اینکه در گروه‌های رگرسیون حجم نمونه باید 20 تا 25 برابر متغیرهای پیش‌بین باشد (هومن، 1388) بنابراین در این پژوهش با توجه به 6 متغیر پیش‌بین تعداد 150 نفر بعنوان نمونه انتخاب شدند. این تعداد با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. ابتدا از بین یازده واحد دانشگاهی تهران مرکز سه دانشکده روانشناسی و علوم اجتماعی مجتمع ولیعصر، دانشکده فنی و مهندسی مجتمع نیایش و دانشکده‌ی زبان‌های خارجی مجتمع پیامبر اعظم به صورت تصادفی انتخاب شدند. سپس از هر دانشکده 4 کلاس و از هر کلاس 14 نفر بصورت تصادفی برای پرکردن پرسشنامه‌ها انتخاب شدند. به این ترتیب 168 پرسشنامه توزیع شد که با در نظر گرفتن ریزش نمونه، تعداد 150 نفر مورد تحلیل قرار گرفتند. جمع‌آوری اطلاعات در دو سطح کتابخانه‌ای و میدانی انجام گردید. در سطح میدانی با استفاده از سه پرسشنامه استاندارد سبک‌های تفکر استرنبرگ - واگنر (1992)، نیازهای اساسی خودتعیین‌گری دسای و ریان (1951)، و باورهای ضمنی هوشی هونگ و همکاران (1999) با روایی و اعتبار مناسب نسبت به جمع‌آوری اطلاعات لازم، اقدام شده است.

پرسشنامه سبک‌های تفکر استرنبرگ - واگنر (1992) که در فرم کوتاه خود TSI دارای 65 سؤال است که هر 5 سؤال

یکی از 13 سبک تفکر را ارزیابی می کند و بر اساس یافته‌های تجربی این سبک تفکر در درون سه نوع سبک تفکر قابل تمییز هستند (زانگ و استرنبرگ، 2005). این مقیاس با استفاده از روش لیکرت با پیوستاری که دامنه‌ای بین 1 تا 5 دارد، نمره‌گذاری می شود. استرنبرگ و دیگران مطالعات مفصلی در مورد اعتبار و روایی این پرسشنامه انجام دادند. اعتبار پرسشنامه اولیه استرنبرگ واگنر (1991) روی یک نمونه 75 نفری از دانشجویان اجرا گردید و ضرایب پایایی کل 0.87 گزارش گردید.

پرسشنامه باورهای ضمنی هوشی هونگ و همکاران (1999) که از یک مقیاس 4 ماده‌ای برای ارزیابی نظریه‌های ضمنی هوش استفاده کرده است. در این ابزار برای هر کدام از خرده مقیاس‌های نظریه ذاتی و افزایشی هوش 2 ماده اختصاص یافته است. آنها ضریب همبستگی بین دو مؤلفه‌ی مقیاس را گزارش کرده‌اند. دوئک، چیو و هونگ (1995) ضریب همسانی درونی بالای این مقیاس را با استفاده از روش آلفای کرونباخ در مطالعات مختلف روایی آن را نیز از طریق محاسبه‌ی همبستگی با ابزارهای مشابه دیگر بالا گزارش دادند.

پس از جمع‌آوری پرسشنامه‌ها، داده‌ها وارد رایانه شده و با استفاده از نرم افزار SPSS در دو سطح توصیفی و استنباطی مورد تجزیه و تحلیل آماری قرار گرفته است. در سطح توصیفی از شاخص‌های فراوانی (فراوانی، درصد فراوانی، درصد تراکی و...)، شاخص‌های گرایش مرکزی (میانگین، نما و...)، شاخص‌های پراکندگی (واریانس، انحراف معیار، خطای استاندارد میانگین و...) و نمودار؛ و در سطح استنباطی نیز جهت بررسی فرضیه‌های پژوهش از ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چند متغیره با رعایت مفروضه‌های اساسی آن استفاده شده است.

3. یافته‌ها

جدول شماره 1: شاخص‌های گرایش مرکزی و پراکندگی نمرات متغیرهای پژوهش

متغیرها	تعداد	میانگین	میانه	انحراف استاندارد	واریانس	دامنه تغییرات
باورهای ضمنی هوش	150	46/9053	47	5/49376	1830/1	82
	150	573781	19	3/16267	10/002	16
سبک تفکر	150	073781	19	483/464	12/005	16
	150	۱۷.۶۷۸۹	81	3/56750	12/727	81
	150	۲۲.۶۷۸۹	23	4/23354	17/923	22
خودتعیین‌گری	150	24/2105	24	4/11706	16/950	22
	150	4823/56	24	78283/7	14/310	81

همچنین یافته‌های استنباطی پژوهش حاضر حاکی از آن است که:

1. در بررسی فرضیه اول مبنی بر اینکه «بین سبک تفکر قانون‌گذار و باورهای ضمنی هوش رابطه وجود دارد» یافته حاکی از آن است که بین نمرات سبک تفکر قانون‌گذار و باورهای ضمنی هوش، همبستگی مثبت، در حد پایین و معنادار مشاهده شده است؛ به گونه‌ای که هرچه سبک تفکر قانون‌گذار قوی‌تر باشد، باورهای افراد به سمت نظریه افزایشی هوش، پیش

می‌رود. (جدول شماره 2)

2. در بررسی فرضیه دوم مبنی بر اینکه «بین سبک تفکر اجرایی و باورهای ضمنی هوش رابطه وجود دارد» یافته حاکی از آن است که بین نمرات سبک تفکر اجرایی و باورهای ضمنی هوش، همبستگی مثبت، در حد بسیار پایین مشاهده شده است که معنادار نیست. (جدول شماره 2)

3. در بررسی فرضیه سوم مبنی بر اینکه «بین سبک تفکر قضایی و باورهای ضمنی هوش رابطه وجود دارد» یافته حاکی از آن است که بین نمرات سبک تفکر قضایی و باورهای ضمنی هوش، همبستگی مثبت، در حد پایین و معنادار مشاهده شده است (به گونه‌ای که هر چه سبک تفکر قانون‌گذار قوی‌تر باشد، باورهای افراد به سمت نظریه افزایشی هوش، پیش می‌رود).

4. در بررسی فرضیه چهارم مبنی بر اینکه «بین ادراک خودمختاری و باورهای ضمنی هوش رابطه وجود دارد» یافته حاکی از آن است که بین نمرات ادراک خودمختاری و باورهای ضمنی هوش، همبستگی مثبت، در حد پایین و معنادار مشاهده شده است ($r=0/302$ و $p>0/01$) به گونه‌ای که هر چه، ادراک خودمختاری قوی‌تر باشد، باورهای افراد به سمت نظریه افزایشی هوش، پیش می‌رود. (جدول شماره 2)

5. در بررسی فرضیه پنجم مبنی بر اینکه «بین ادراک شایستگی و باورهای ضمنی هوش رابطه وجود دارد» یافته حاکی از آن است که بین نمرات ادراک شایستگی و باورهای ضمنی هوش، همبستگی مثبت، در حد پایین و معنادار مشاهده شده است. به گونه‌ای که هر چه، ادراک شایستگی قوی‌تر باشد، باورهای افراد به سمت نظریه افزایشی هوش، پیش می‌رود. (جدول شماره 2)

6. در بررسی فرضیه ششم مبنی بر اینکه «بین ادراک ارتباط و باورهای ضمنی هوش رابطه وجود دارد» یافته حاکی از آن است که بین نمرات ادراک ارتباط و باورهای ضمنی هوش، همبستگی مثبت و در حد پایین و معنادار مشاهده شده است به گونه‌ای که هر چه، ادراک ارتباط قوی‌تر باشد، باورهای افراد به سمت نظریه افزایشی هوش، پیش می‌رود. (جدول شماره 2)

جدول شماره 2: ضریب همبستگی بین متغیرهای مورد بررسی در فرضیه‌های پژوهش و نتایج آزمون معناداری

فرضیه	متغیرها	ضریب همبستگی	سطح معناداری اول سبک تفکر قانون‌گذار و باورهای ضمنی هوش (**%) 000.264
دوم	سبک تفکر اجرایی و باورهای ضمنی هوش	802	700
سوم	سبک تفکر قضایی و باورهای ضمنی هوش	292(**%)	000
چهارم	ادراک خودمختاری و باورهای ضمنی هوش	302(**%)	000
پنجم	ادراک شایستگی و باورهای ضمنی هوش	332(**%)	000
ششم	ادراک ارتباط و باورهای ضمنی هوش	215(**%)	003

در بررسی سؤال پژوهشی مبنی بر اینکه «سهم سبک تفکر و نیازهای اساسی خودتعیین گری در پیش بینی باورهای ضمنی هوش به چه میزان است؟» در تحلیل رگرسیون انجام شده، در گام نخست با ورود قوی ترین متغیر (ادراک شایستگی ضریب همبستگی چندگانه) بوده است. با ورود متغیر دوم (سبک تفکر قضایی ضریب همبستگی چندگانه) افزایش یافته است و بالاخره با ورود متغیر سوم (ادراک خودمختاری ضریب همبستگی چندگانه) ارتقاء یافته است اما متغیر ادراک شایستگی معناداری خود را از دست داده است. در گام چهارم با حذف متغیر ادراک شایستگی، ضریب همبستگی به رقم تغییر کرده است اما هر دو متغیر وارد شده، معنادار هستند. در گام آخر (گام چهارم) با حذف متغیر ادراک شایستگی، دو متغیر باقی مانده (سبک تفکر قضایی و ادراک خودمختاری)، روی هم قادرند 15.4 درصد از واریانس باورهای ضمنی هوش را تبیین کنند. (جدول شماره 3)

جدول شماره 3: نتایج تحلیل رگرسیون گام به گام برای پیش بینی باورهای ضمنی هوش بر اساس متغیرهای پژوهش

گام‌ها	ضریب رگرسیون (b)	خطای استاندارد	مقادیر Beta	مقدار t	سطح معناداری
1	عرض از مبدا	2/254		16/050	.000
	متغیر پیش بین 1 (ادراک شایستگی)	.443	.332	4/824	.000
2	عرض از مبدا	2/480		13/392	.000
	متغیر پیش بین 1 (ادراک شایستگی)	.346	.259	3/554	.000
	متغیر پیش بین 2 (سبک تفکر قضایی)	.301	.112	2/680	.008
3	عرض از مبدا	2/624		11/913	.000
	متغیر پیش بین 2 (ادراک شایستگی)	.176	.125	1/400	.163
	متغیر پیش بین 1 (سبک تفکر قضایی)	.333	.112	2/968	.003
	متغیر پیش بین 3 (ادراک خودمختاری)	.243	.114	2/121	.035
4	عرض از مبدا	2/550		12/609	.000
	متغیر پیش بین 1 (سبک تفکر قضایی)	.32/158	.105	3/742	.000
	متغیر پیش بین 2 (ادراک خودمختاری)	.345	.088	3/915	.000

4. بحث و نتیجه گیری

خلاصه یافته‌های پژوهش حاضر نشان می‌دهد که متغیرهای سبک تفکر قانون‌گذار، سبک تفکر قضایی، ادراک

خودمختاری، ادراک شایستگی، ادراک ارتباط به طور جداگانه، با باورهای ضمنی هوش همبستگی مثبت و معنادار مشاهده شده است اما این رابطه در مورد متغیر سبک تفکر اجرایی معنادار نیست. همچنین در تلفیق تمام متغیرها، بیشترین سهم متعلق به ادراک خودمختاری، بعد از آن سبک تفکر قضایی می باشد و سایر متغیرها (ادراک شایستگی، سبک تفکر قانونی، سبک تفکر اجرایی، ادراک ارتباط) هیچ سهمی در پیش‌بینی باورهای ضمنی هوش نداشته‌اند.

یافته‌های این پژوهش به نوعی با نتایج برخی پژوهش‌های پیشین در زمینه باورهای ضمنی هوش، همخوانی دارد. از آن جمله می توان به پژوهش‌های بدری گرگری (1393)، ذبیحی حصار و غلامعلی لوا سانی (1393)، تحقیقات دانشگاه فنی نابلینگ سنگاپور (2009)، دافونسکا و کری (2004)، ارکینگر جی (2016) اشاره کرد.

پژوهش حاضر نشان داد که خودتعیین‌گری بر باورهای ضمنی هوش تأثیر دارد. این موضوع در نظریه‌های این حیطه، به خوبی مشهود است. براساس نظریه خودتعیین‌گری برآورده شدن نیازهای روان‌شناختی اساسی تحت تأثیر محیط زندگی فرد و همچنین ویژگی‌های شخصیتی او قرار دارد (ریو، 2009). تمرکز عمده‌ی این نظریه بر انگیزه درونی، بیرونی و پرداختن به سه نیاز بنیادین (خودمختاری، شایستگی و ارتباط) است. نظریه خودتعیین‌گری بین دو نوع از انگیزه، براساس دلایل یا اهدافی که منجر به عمل می‌شود تفکیک قائل می‌شود: انگیزه درونی که اشاره به انجام فعالیت به خاطر خود فعالیت است، زیرا شخص از فرآیند کار لذت ببرد و انگیزه بیرونی که اشاره به انجام فعالیت به خاطر پیامدهای مجزا از فعالیت است. مانند دستیابی به پاداش و یا اجتناب از مجازات (ریان و دسی، 2008). با توجه به اینکه انگیزه درونی بالاترین حد از خودتعیین‌گری است، باید به آن توجه خاص داشت. این نظریه بیان می‌کند که عوامل محیطی از طریق اثرگذاری بر ادراک یا رضایتمندی از نیازهای خودمختاری، و ارتباط بر انگیزنده درونی به عنوان بهترین شکل خودتعیین‌گری تأثیر می‌گذارند (گانیه و دسی، 2005؛ گروزت، والرند، تیل، پروونچر، 2008). خودمختاری اشاره به تمایل فرد برای پیگیری آزادانه فعالیت‌های خود و نقش خواست و اراده فرد در انجام کار است (روکا و گانیه، 2008).

علاوه بر این تئوری خودمختاری SDT یک ماکرو تئوری در انگیزش از انسان است که به رشد و کارکرد شخصیت در زمینه‌های اجتماعی توجه دارد. این تئوری متمرکز است بر درجه‌ای که رفتارهای انسانی ارادی یا خودمختار هستند. یعنی اینکه تا چه اندازه مردم اعمالشان را در بالاترین سطح تعمق دانسته و کارهایی را که با احساس کامل انتخاب کردن همراهند، به عهده می‌گیرد.

در تئوری خودمختاری تقویت‌کننده‌های رشد و عملکرد سالم، با استفاده از مفهوم نیازهای اولیه روان‌شناختی که ذاتی، همگانی و اساسی برای سلامت و رفاه هستند، مشخص شده‌اند. هر قدر این نیازها به طور مداوم برآورده شوند به همان اندازه مردم بطور مؤثری عمل کرده و سالم رشد می‌کنند. اما هر قدر آن نیازها بازداشته شوند، مردم شواهد ناخوشی و عملکرد نامطلوب را نشان خواهند داد. جنبه‌های تاریکتر رفتار و تجربه انسان تحت عنوان نیازهای بازداشته شده دانسته شده‌اند.

تئوری خودمختاری بر مبنای یک متاتئوری و یا کلتیک ارگانیک سمی است که با این فرض شروع می‌شود که مردم ارگانیک‌هایی هستند فعال با تمایلات ذاتی به سوی رشد و نمو روان‌شناختی که در تلاش برای تسلط یافتن بر چالش‌های مدام و جمع کردن تجربه‌هایشان در یک احساس منسجم از خود هستند. این تمایل طبیعی انسانی به خودی خود کار نمی‌کند بلکه در عوض نیاز به تقویت و حمایت از سوی محیط اجتماعی دارد تا بطور مؤثری عمل کند. یعنی اینکه بافت اجتماعی می‌تواند حمایتگر و یا بازدارنده تمایلات طبیعی به مشارکت فعال و رشد روان‌شناختی باشد. بنابراین این جدال بین ارگانیک فعال و بافت اجتماعی است که مبنای پیشگویی‌های تئوری خودمختاری درباره‌ی رفتار، تجربه و رشد است. در مقابل احساس کنترل شدن حاکی از اقداماتی است که با احساس فشار و اجبار همراه است یا به خاطر سبک پادشاهی

بیرونی انجام می‌گیرد. بنیانگذاران این نظریه معتقدند که رفتارهای انسان را می‌توان در پیوستاری از خودمختاری و کنترل شدگی توصیف کرد (گانیه، دسی، 2005).

همچنین در نظریه خود تعیین‌گری فرض بر این است که داشتن انگیزش درونی یا بیرونی بستگی به این دارد که تا چه اندازه‌ای ارزشها و منابع بیرونی را اکتساب کرد. آنها را به باورها و شبکه‌های تنظیم فردی تبدیل کرده با شیم به عبارتی فرآیند درونی‌سازی اتفاق می‌افتد و در عین حال با ترکیب ساختارهای درونی مفهوم واحدی از خود کسب کرده باشیم که در این صورت فرآیند یکپارچه سازی رخ می‌دهد (دسی و رایام، 2000). خود تعیین‌گری بیان می‌کند که عوامل محیطی و اجتماعی از طریق اثرگذاری بر ادراک یا رضایتمندی از نیازهای خودمختاری، شاید بستگی و ارتباط بر انگیزه درونی به عنوان بهترین شکل خود تعیین‌گری تأثیر می‌گذارند (گانگ و دسی، 2005، وب و همکاران، 2013).

بدری گرگری (1393) در پژوهش خود نشان داد که اثر مستقیم باور ضمنی افزایشی بودن هوش بر تبحرگرایی دانشجویان معنادار است و باور ضمنی ثابت بودن هوش هم اثر مستقیم معناداری از طریق باور معرفت شناسی سریع بودن یادگیری بر تبحرگرایی دانشجویان دارد. همچنین اثر مستقیم باور ثابت بودن – هوش بر تبحرگرایی معنی دار نیست. اما اثر غیر مستقیم آن از طریق باور معرفت شناسی منبع دانش معنی‌داری است.

ذبیحی حصاری (1393) نیز به این نتیجه رسید که اثر علی مستقیم باورهای هوشی ذاتی روی اهداف پیشرفت عملکردی مثبت و بر روی خود کارآمدی منفی است. همچنین اثر علی اهداف پیشرفت تبحری روی خود کارآمدی مثبت می‌باشد. در کل باورهای هوشی افزایشی اثر مثبتی روی خود کارآمدی دارند.

حجازی (1386) در پژوهش خود با هدف شناسایی رابطه نظریه‌های ضمنی هوش و باورهای خود کارآمدی بر اساس جنسیت به این نتیجه رسید که نظریه‌های ضمنی هوش قادر به پیش بینی باورهای خود کارآمدی هستند و این متغیرها ضمن ارتباط با یکدیگر تحت تأثیر جنسیت و رشته‌ی تحصیلی قرار دارند.

یافته‌های تحقیقات دانشگاه فنی نایلینگ سنگاپور (2009) حاکی از آن است که باورهای افزایشی هوش در میزان سازگاری و شکل سازنده برخورد با تعارضات اجتماعی اثر مثبت و معنادار دارد.

نتایج تحلیل دافونز سکا و کری (2004) نشان می‌دهد که تأثیر باور هوشی افزایشی بر یادگیری در موقعیت‌های خودانگیخته مثبت و معنادار ارزیابی شد. همچنین یافته‌ها نشان داد که باور افزایشی هوش می‌تواند بر یادگیری فرد تأثیر مثبت داشته باشد.

نتایج پژوهش ارکینگر جی (2016) در سه دسته مطالعه جمع بندی شد. نتایج تحلیل نشان داد که باور هوشی افزایشی و خود ارزیابی مثبت و تولنایی انتخاب ترجیحی با اعتماد بیش از حد رابطه منفی و معنادار دارد. مطالعه اول نشان داد که شرکت کنندگان با باور ذاتی هوش با اعتماد بیش از حد رابطه مثبت و معناداری را نسبت به شرکت کنندگان با باور افزایشی هوش داشتند. در مطالعه دوم افرادی که نظر به ذاتی بودن هوش داشتند قدرت کمتری در انتخاب ترجیحی بر اساس علائق خویش داشته و مشکلات بیشتری در تقدم انتخاب داشتند. در مطالعه سوم نتایج تحلیل نشان داد که به افرادی که باورهای ذاتی هوش داشتند به نسبت کسانی که باور افزایشی هوش داشتند خود ارزیابی تحریف شده‌تری داشتند.

منابع

- اتکینسون، ری‌نا؛ اتکینسون، ریچارد؛ هیلگارد، ارنست. (2000). زمینه روانشناسی هیلگارد. ترجمه: محمد نقی براهنی؛ سعید شاملو؛ نیسان گاهان؛ یوسف کریمی؛ کیانوش‌هاشمیان (1395). تهران: انتشارات رشد.
- استرنبرگ رابرت جی. (1998). سبک‌های تفکر. ترجمه علالدین اعتمادی علی اکبر جعفری (1381). چاپ دوم. تهران: انتشارات دادار.
- امامی پور، سوزان. (1382). بررسی تحولی سبک‌های تفکر در دانش آموزان و دانشجویان و رابطه آنها با خلاقیت و پیشرفت تحصیلی. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی شماره 3 ص 56-35.
- ایران نژاد پاریزی، مهدی. (1388). روشهای تحقیق در علوم اجتماعی، تهران: نشر مدیران.
- بدری گرگری، رحیم و خانی، منیژه. (1393). رابطه نظریه‌های ضمنی هوش و باورهای معرفت شناختی با جهت‌گیری هدف پیشرفت دانشجوین / رویکرد نوین آموزشی / دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه اصفهان / سال نهم پیاپی 19 بهار و تابستان 1393 ص 74-53.
- جبلی، امجد. (1384). رابطه سبک مقابله با خودتنظیمی در یادگیری و مقایسه آن با دانش آموزان دختر و پسر سال دوم راهنمایی در مناطق 7 و 8 شهر تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشکده روانشناسی و علوم اجتماعی دانشگاه آزاد واحد تهران مرکز.
- دلاور، علی. (1395). روش تحقیق در روان‌شناسی و علوم تربیتی، تهران: نشر ویرایش
- دلاور، علی. (1394). مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی، تهران: انتشارات رشد.
- سلیمی یا سین؛ شیخ ویسی، یا سر؛ خوشدل علیرضا. (1392). جراحی پژوهش (تحقیق، پایان نامه و مقاله نویسی)، تهران: نشر زعیم.
- سیف، علی اکبر. (1382). روانشناسی پرورشی روانشناسی یادگیری و آموزشی. تهران: انتشارات آگاه.
- سیف، علی اکبر. (1378). نظریه‌های شخصیت. تهران: انتشارات رشد.
- شریعتمداری، مهدی؛ سیدین ناوان، سیده فروغ. (1398). بررسی رابطه بین کارکردهای سبک تفکر با انگیزش پیشرفت تحصیلی در دانشجویان. دانشگاه پیام نور.
- کاویانی، مریم. (1388). رابطه سبک‌های تفکر با خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان دختر مقطع متوسطه تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشکده روانشناسی و علوم اجتماعی دانشگاه آزاد واحد تهران مرکزی.
- نادری، عزت‌الله؛ سیف نراقی، مریم. (1391). روش‌های تحقیق و چگونگی ارزش‌یابی آن در علوم انسانی، تهران: انتشارات ارسباران.
- هومن، حیدرعلی. (1368). شناخت روش علمی در علوم رفتاری. تهران: انتشارات سمت.
- هومن، حیدرعلی. (1388). استنباط آماری در پژوهش رفتاری. تهران: انتشارات سمت.
- ذبیحی ح صاری، نرجس خاتون؛ غلام علی لوا سانی، م سعود. (1393). رابطه باورهای هوش و اهداف پیشرفت با خودکارآمدی در دانشجویان دانشگاه پیام نور، مجله علمی پژوهشی ISC.
- خوارزمی، اکرم؛ کارشکی؛ حسین و عبدخدائی، محمد سعید. (1391). نقش نیازهای اساسی خود تعیین‌گری، کیفیت اطلاعات و قابلیت کاربرد در علاقه به تداوم یادگیری الکترونیکی با میانجی‌گری انگیزش درونی و رضایت، مجله مطالعات آموزش و یادگیری، دوره چهارم، شماره دوم.
- Blackwell, L.S. ;Trzesniewski ,K.H. ; Dweek , C.S. (2007).Implicit theories of intelligence

- predict achievement across an Adolescent transition ; a longitudinal study and intervention/Child development/volume 78 , 1: 246-263.
- **Dafonceca D , Cury F, Bailly D, Rufom. (2004).** Role of implicit theories of intelligence in learning situation. www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed
 - **Gagne , Marylene. ; Deci , Edward. L. (2005).** Self determination theory and work motivation. *Journal of organizational behavior* 26: 331 -362.
 - **Garcia , F.C. ;Hughes , L.H. (2000).** learning and thinking styles ; an analysis of their interrelationship and influence on academic achievement. *Educational psychology* , 20 (4): 413-426.
 - **Hong, Y.Y.;Chiu, C.;Dweck, C.S.;Wan,W.(1999).** Implicit theories , attributions, and coping: A meaning system approach. *Journal of personality and social psychology* 75:33-52.
 - **Levy,S.R.; Stroessner , S.J.; Dweck,C.S.(1998).** Stereotype formation and endorsement; The role of implicit theories. *Journal of personality and social psychology* 74 (6):1421-1436.
 - **Nangang technological university , Division of psychology , Singapore. (2009).** The influences of harmony motives and implicit beliefs on conflict styles of the collectivist. *Implicit theories of intelligence predict achievement across an Adolescent transition*
 - **Sterenberg , R.J ;Wagner , R.K. (1992).** Thinking styles inventory unpublished test , Yale university.
 - **Sterenberg ,R.J. (1997).** Thinking styles. New York ;Cambridge university press Wikipedia /Implicit theories of intelligence.(unknown)
 - **Pomerantz , E. M.& Dong,W.(2006).** Effects of mother's Perceptions of children's Competence: the moderating role of mother's theories of Competence development. *Psychology*, 42(5),950_961
 - **Ryan,R.M.,&Deck,E.L.(2008).** Self determination Theory and the Facilitation intrinsic motivation, Social development, and Well being. *American Psychologist*, 68_78.
 - **Grouzet,F.M.E.,Vallerand,R.J.,Thrill,E.E.,& Provencher,P.J.(2004).** From Environmental Factors to Outcomes: A Test of an Integrated Motivational Sequence. *Motivation and Emotion*, 28(4),331_346
 - **Gagne,Marylene;Deck ,E.L.(2005).** Self determination theory and work Motivation. *Journal of Organizational Behavior*. 26,331-362.