

رابطه سبک تفکر و خود - تنظیمی با انگیزش پیشرفت

دکتر پروین کدیور*

دکتر محمد جعفر جوادی**

فاطمه ساجدیان***

چکیده

به منظور تعیین رابطه بین سبک تفکر و خود-تنظیمی با انگیزش پیشرفت دانش آموزان نمونه پژوهش ای مشتمل بر ۲۰۰ دانش آموز که در سال تحصیلی ۸۹-۸۸ در مدارس راهنمایی مشغول به تحصیل بودند با استفاده از روش نمونه گیری چند مرحله ای انتخاب شدند. در این پژوهش، سبک تفکر و خود-تنظیمی به عنوان متغیرهای پیش بین و انگیزش پیشرفت به عنوان متغیر ملاک مورد توجه قرار گرفت. برای سنجش سبک تفکر دانش آموزان از پرسشنامه ۲۴ سوالی استرنبرگ - واگنر (۱۹۹۲) و برای سنجش خود-تنظیمی از مقیاس ۱۴ سوالی بوفارد و دیگران (۱۹۹۵) و برای سنجش انگیزش پیشرفت از پرسشنامه انگیزش پیشرفت هرمنس (۱۹۷۰) استفاده به عمل آمد. نتایج نشان می دهد که بین دو متغیر سبک تفکر و خود-تنظیمی با انگیزش پیشرفت، رابطه مثبت و معنادار بین سبک تفکر و خود-تنظیمی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. بعلاوه، نتایج حاصل از محاسبه رگرسیون چند متغیره نشان می دهد. که بازگشت واریانس نمره انگیزش پیشرفت از روی سه متغیر سبک تفکر اجرایی، قضایی و قانونی از لحاظ آماری معنادار است. به علاوه، نتایج حاصل، بر وجود رابطه بین سبک تفکر و خود-تنظیمی با انگیزش پیشرفت تاکید دارد و مشخص می کند با درک انواع سبک های تفکر و آموزش راهبردهای خودتنظیمی به دانش آموزان، می توان باعث افزایش میل و رغبت آنها برای رفتن به مدرسه شد.

واژه‌های کلیدی: سبک تفکر، خود-تنظیمی، انگیزش پیشرفت و دانش آموزان.

Email: mj.javady@yahoo.com

E-mail: fh.sajedian@gmail.com

* استاد دانشگاه تربیت معلم

** استادیار، عضو هیات علمی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری

*** کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی



مقدمه

انسان‌ها در ابعاد مختلف، دارای تفاوت‌هایی هستند که در توانایی‌ها، استعداد و رغبت‌ها و سرانجام در سبک تفکر آنها نمود پیدا می‌کند. توجه به این تفاوت‌ها، باعث می‌شود که افراد در مسیر تحصیلی و شغلی مناسبی هدایت شوند. شاید مهمترین مسأله‌ای که باید نسبت به آن آگاه و هوشیار بود، وجود سبک‌های تفکر افراد است. استرنبرگ^۱ (۱۹۹۷) سبک تفکر را به عنوان طریقی که فرد می‌اندیشد، تعریف کرده است. او در این باره گفته است: " سبک تفکر یک توانایی نیست، بلکه به چگونگی استفاده ما از توانایی هایمان اشاره می‌کند" افراد ممکن است عملاً در توانایی‌ها مشابه هم، اما در سبک‌های تفکر، متفاوت باشند (به نقل از سیف، ۱۳۸۰).

استرنبرگ بر اساس نظریه خودگردانی ذهنی^۲، سیزده سبک تفکر را مطرح می‌کند. اندیشه اساسی نظریه او این است که انواع حکومت‌های موجود در جهان صرفاً به صورت تصادفی پدید نیامده‌اند، بلکه آنها انعکاس‌های بیرونی آن چیزی هستند که در ذهن افراد روی می‌دهد. بنابراین، حکومت‌ها، آیین‌هایی از ذهن افراد محسوب می‌شوند (استرنبرگ، ۱۹۹۷).

استرنبرگ معتقد است افراد، مانند شهرها، نیاز به اداره و کنترل خودشان دارند. حکومت‌ها نیز ابعاد متفاوتی نظیر کارکرد^۳، شکل^۴، سطح^۵، دامنه^۶ و گرایش دارند. سه کارکرد اساسی حکومت‌ها عبارتند از قانونگذاری^۷، اجرایی^۸، قضایی^۹. چهار شکل حکومت نیز عبارتند از: تک‌سالاری^{۱۰}، سلسه مراتبی^{۱۱}، حکومت اقلیت^{۱۲} و حکومت هرج و مرج^{۱۳}. سطوح اساسی حکومت، شامل سطوح کلی^{۱۴} و جزئی^{۱۵} است. دو دامنه مسلط حکومتی درونی^{۱۶} و بیرونی^{۱۷} و دو گرایش حکومت، محافظه کارانه^{۱۸} و آزاد منشانه^{۱۹} وجود دارد. با توجه به نظریه خود حکومتی ذهنی به ترتیب ۱۳ سبک تفکر مذکور فوق، در افراد وجود دارد (کاویانی، ۱۳۸۴).

از طرفی دیگر، دانش آموزشی که در تکالیف مدرسه شکست می‌خورند با عوامل فشارزای متعددی روبه‌رو می‌شوند. مشکلات ناشی از مردودی، نمرات پایین گرفتن و تحقیر توسط دیگران جزو عوامل فشارزا محسوب می‌شوند. این مسأله نیز به نوبه خود می‌تواند پیامدهای رفتاری و کارکردی و مختلفی را متوجه این دانش‌آموزان سازد.

1. Sternberg
2. mental self- government
3. function
4. form
5. level
6. scope
7. learning
8. executive
9. judicial
10. minarchic
11. hirechie
12. oligarchic
13. anarchic
14. global
15. local
16. internal
17. external
18. conservative
19. liberal

درمقابل، برخی از دانش‌آموزان علیرغم مشکلات تحصیلی و آموزشی به طور موفقیت آمیزی به تحصیل ادامه می‌دهند (جیلی، ۱۳۸۴). پژوهش‌ها و نظریه پردازیهایی که از دو دهه قبل از شروع شده است (به طور مثال، دیدگاه‌های بندورا، زیمرمن و شانک^۱) حاکی از آن است که یک یا مجموعه‌ای از متغیرها تحت عنوان خود تنظیمی، وجه مشخصه این دانش‌آموزان است. در پژوهش‌های اخیر، فرآیند پیچیده خود-تنظیمی به عنوان یکی از خصیصه‌های مهم جنبه‌های شناختی و رفتاری انسان‌ها شناسایی شده و به نظر می‌رسد عوامل زیادی، که با هم ارتباط متقابل هم دارند، بر خود-تنظیمی تاثیر می‌گذارند. (جیلی، ۱۳۸۴).

فهم خودتنظیمی اشاره به این دارد که یادگیرندگان می‌توانند فرآیند یادگیری را صرف نظر از توانایی یادگیری قبلی و به صرف مساعد بودن محیط، تسهیل کنند (زیمرمن، ۱۹۹۰). همین طور، میزان موفقیت دانش‌آموز در یک تکلیف یادگیری به سطح خود تنظیمی و راهبردهایی بستگی دارد که فرد برای انجام آن انتخاب کرده است (جیلی، ۱۳۸۴).

انگیزش پیشرفت، باعث یادگیری، حرکت و تلاش دانش‌آموزان می‌شود (جان مارشال^۲ ریو^۳، ترجمه سید محمدی، ۱۳۷۵). انگیزش پیشرفت، میل، اشتیاق و تلاشی است که فرد برای دستیابی به یک هدف یا تسلط به اشیاء و امور و یا افراد و اندیشه‌ها و رسیدن به یک معیار متعالی از خود ابراز می‌کند. انگیزش پیشرفت ممکن است گستره وسیعی از فعالیت‌ها را در بر گیرد (پارسا، ۱۳۷۶).

رابطه سبک تفکر و پیشرفت تحصیلی و در نهایت انگیزش پیشرفت، توجه زیادی را در سالهای اخیر به خود اختصاص داده است. پژوهش‌ها نشان داده است که برخی از شیوه‌های تفکر می‌تواند به عنوان عوامل پیش‌بینی کننده قابل توجهی از پیشرفت تحصیلی (انگیزش بالا) دانشجویان و عملکرد آنها به کار گرفته شود (آلبالی-لی^۴، ۲۰۰۶؛ استرنبرگ، ۱۹۹۷؛ استرنبرگ و واگنر، ۱۹۹۲ به نقل از محمد یاری، ۱۳۸۲).

زانگ^۵ (۲۰۰۲) در پژوهشی بر روی دانشجویان دانشگاه‌های آمریکا دریافت سبک تفکر اجرایی به طور مثبت معدل نمرات دانشجویان را پیش‌بینی می‌کند. همین طور، زانک (۲۰۰۱) و زانک و استرنبرگ (۱۹۹۸) این پژوهش را بر روی دانشجویان هنگ کنگ انجام دادند و دریافتند سبک‌های تفکر محافظه‌کارانه، اجرایی، سلسه مراتبی و درونی به گونه ای مثبت، با پیشرفت تحصیلی و به دنبال آن انگیزش پیشرفت رابطه دارد. به علاوه، سبک تفکر قانونی و آزادی خواه و بیرونی، گرایش منفی به موفقیت تحصیلی دارند. از طرف دیگر، یافته‌های حاصل از بررسی های انجام شده در اسپانیا نیز نتایج هنگ کنگ را تایید کرده است (گانوگارسیا و هاگس^۶، ۲۰۰۰).

در پژوهش دیگری بر روی دانشجویان فیلیپین، که توسط برنارد و ژانک و کالونگ انجام شد (۲۰۰۲) سبک تفکر قضاوتی به طور مثبت با انگیزش پیشرفت و موفقیت تحصیلی رابطه داشت. در یک پژوهش جدیدتر، که توسط زانک (۲۰۰۴) بر روی دانشجویان هنگ کنگی انجام گرفته است، مشخص شد تفکر قضاوتی و تک سالاری به طور

1. Zimmerman & Schunk
2. Jahn Marshall Reeve
3. Albili
4. Zhunck
5. Ganogarsia & Hugs

معناداری به پیش‌بینی تحصیلی دانشجویان کمک می‌کند. (محمدیاری، ۱۳۸۲)

در زمینه خود تنظیمی، پژوهش‌های زیادی در ارتباط با سبک‌های تفکر در کشورمان یافت نشده و در وجود رابطه بین آن با سبک‌های تفکر ابهام وجود دارد. همین‌طور، پژوهش‌های انجام شده در زمینه انگیزش پیشرفت نشان داده‌اند که افراد از لحاظ این نیاز با هم تفاوت دارند. برخی از افراد دارای انگیزه سطح بالایی هستند و در رقابت با دیگران می‌کوشند. دیگران، انگیزه چندانی برای پیشرفت و موفقیت ندارند و از ترس شکست، آماده خطر کردن برای کسب موفقیت نیستند (سیف، ۱۳۶۸).

یافته‌های پژوهشی درباره ارتباط بین انگیزش پیشرفت و پیشرفت تحصیلی نیز نتایج یکسانی را نشان نمی‌دهند. در مورد رابطه بین این دو متغیر، از یک طرف پژوهش‌های اسمیت^۱ (۱۹۶۴) و اوکانر^۲ (۱۹۶۷) به نقل از شاملو (۱۳۵۱) قرار دارد که نشان می‌دهد افراد تحت شرایط انگیزه پیشرفت زیاد، همیشه بالاترین درجه کارایی را ندارند و برعکس افرادی که انگیزه پیشرفت در آنها کم است، همیشه کمترین درجه پیشرفت را ندارند. از طرف دیگر، پژوهش‌های کارابینگ و یوسف^۳ (۱۹۶۸)، به نقل از شاملو (۱۳۵۱) نشان می‌دهد افرادی که انگیزه پیشرفت در آنها کم است، کارایی آنها در تحصیل نیز کم است. با بررسی پیشینه این دو متغیر ملاحظه می‌شود که در مورد نتایج حاصله، همسویی چندانی دیده نمی‌شود. بنابراین، با توجه به مطالب فوق، پژوهش حاضر با هدف مشخص کردن وجود یا عدم وجود رابطه بین سبک تفکر و خودتنظیمی برانگیزش پیشرفت دانش‌آموزان طراحی شد و به دنبال پاسخگویی به این سوال است که:

- آیا سبک‌های متفاوت تفکر باعث افزایش یا کاهش انگیزش پیشرفت در دانش‌آموزان می‌شوند؟

روش

از آنجا که هدف اصلی این پژوهش بررسی رابطه بین سبک تفکر (قانونگذار، اجرایی، قضاوتگر) و خود تنظیمی با انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان است، لذا پژوهش از نوع همبستگی است. جامعه پژوهش عبارت است از تمامی دانش‌آموزان دختر سال سوم راهنمایی منطقه ۱۳ آموزش پرورش شهر تهران که در سال تحصیلی ۸۸-۸۹ مشغول به تحصیل هستند. حجم نمونه براساس جدول پیشنهادی کرجسی و مورگان^۴ (۱۹۷۰)، در یولای ۱۹۸۹، ترجمه ابیلی، (۱۳۷۵) ۲۰۰ نفر برآورد شد. این تعداد با استفاده از روش نمونه‌گیری چند مرحله‌ای انتخاب شدند. بدین صورت که پس از تعیین منطقه مورد نظر، ابتدا تعداد کل مدارس راهنمایی دخترانه این منطقه مشخص و فهرست آن تهیه شد (۱۵ مدرسه). در مرحله بعدی از این مدارس ۱۰ مدرسه به طور تصادفی ساده انتخاب شدند. در مرحله آخر از هر مدرسه ۲۰ نفر به تصادف به عنوان نمونه انتخاب شدند.

1. Smith
2. Occaner
3. Karabing & Yussef
4. Kerjici & Morgan
5. Yula

ابزارهای مورد استفاده در این پژوهش، شامل سه نوع به شرح زیر است :

الف) پرسشنامه سبک تفکر استرنبرگ - واگنر: این پرسشنامه دارای ۱۰۴ سؤال است که سبک تفکر را می‌سنجد از بین سؤال‌های این پرسشنامه، ۲۴ سؤال آن مربوط به بخش عملکرد و ۱۶ سؤال آن مربوط به حیطه های سبک تفکر است. پرسشنامه استفاده شده در این پژوهش ۲۴ سؤالی است که سه سبک اجرایی، قانونی و قضایی را می‌سنجد و پاسخ‌ها به صورت یک مقیاس ۷ درجه ای از نوع لیکرت می‌باشند. ۸ سؤال اول پرسشنامه به حیطه قانونگذار مربوط است. ۸ سؤال دوم پرسشنامه به حیطه اجرایی مربوط است و ۸ سؤال آخر حیطه قضایی را مشخص می‌کند.

استرنبرگ و دیگران مطالعات مفصلی در مورد اعتبار و روایی این پرسشنامه انجام داده‌اند. ضریب اعتبار پرسشنامه از طریق اجرای آن بر روی تعداد ۷۵ دانشجو محاسبه شده است. ضریب اعتبار خرده آزمون‌ها از ۰/۵۶ برای سبک اجرایی تا ۰/۸۸ برای کسب کل نگر با میانگین برابر با ۰/۷۸ بدست آمده است (استرنبرگ، ترجمه اهری و خسروی، ۱۳۸۰).

امامی‌پور (۱۳۸۱) در پژوهش خود با عنوان " بررسی تحولی سبک‌های تفکر در دانش‌آموزان و رابطه آن با خلاقیت و پیشرفت " به منظور بررسی اعتبار این آزمون با روش بازآزمایی و با فاصله زمانی ۳ هفته، آن را روی دانشجویان اجرا کرد. ضریب اعتبار خرده آزمون‌ها از ۰/۴۳ برای سبک قانونگذار تا ۰/۸۷ بدست آمده و از طرفی، ضریب همبستگی درونی سئوالات نیز بر اساس نتایج حاصل از ۸۱۰ آزمودنی گروه نمونه محاسبه شد. این ضرایب از ۰/۸۱ برای سبک برون‌گرا تا ۰/۵۳ برای سبک فردسالاری و برای کل سئوالات پرسشنامه ۰/۹۲ به دست آمد که نشانگر ضریب همبستگی درونی قابل قبول پرسشنامه است.

ب) پرسشنامه خود تنظیمی بوفارد: برای سنجش خودتنظیمی در یادگیری دانش آموزان از پرسشنامه ۱۴ سئوالی استفاده شد که به وسیله بوفارد و همکاران (۱۹۹۵، به نقل از کدیور، ۱۳۸۰) تدوین شده است. در این آزمون پاسخ به صورت یک مقیاس ۵ درجه ای از نوع لیکرت تهیه شده است. مجموع نمرات هر فرد می‌تواند بین ۷۰ - ۱۴ باشد. این آزمون، دو مولفه شناختی و فراشناختی را اندازه می‌گیرد. نمره بالاتر در هر مولفه نشانگر گرایش فرد به کاربرد آن مولفه است.

کدیور (۱۳۸۰) ضریب اعتبار را با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۷۱ گزارش کرده است و جبلی (۱۳۸۴) ضریب اعتبار این آزمون را ۰/۶۷ برآورد کرده است. محمودی (۱۳۸۱) نیز ضریب اعتبار را ۰/۷۷ گزارش کرده است. برای تعیین روایی سازی، نتایج تحلیل عاملی نشان داد که ضریب همبستگی نیمه تفکیکی بین سئوالات مناسب بوده و این آزمون قادر است ۰/۵۲ واریانس خود تنظیمی را تبیین کند و روایی سازی آن نیز در حد مطلوبی می‌باشد (کدیور، ۱۳۸۱).

ج) مقیاس انگیزش پیشرفت هرمنس: هرمنس (۱۹۷۰) بر مبنای دانش نظری و تجربی درباره نیاز به پیشرفت و با بررسی پیشینه پژوهش‌های مربوط به موضوع، این پرسشنامه را ساخته است. ابتدا وی ۹۲ سؤال را برای پرسشنامه تهیه و در نهایت برای تعیین میزان ضریب همبستگی، که بین هر سؤال با رفتار پیشرفت به دست آورد و ۲۹ سؤال را به عنوان پرسشنامه نهایی انگیزش پیشرفت انتخاب کرد. کسب نمره بالا از این مجموعه سئوالات نشان دهنده

وجود انگیزش پیشرفت بالا در فرد بوده و نمرات پایین، بیانگر انگیزش پیشرفت پایین است. برای محاسبه اعتبار پرسشنامه از دو روش محاسبه آزمون کرونباخ و آزمون - آزمون مجدد استفاده شده است. به این صورت که ضریب اعتبار محاسبه شده برای پرسشنامه به میزان ۰/۸۴ به دست آمده با استفاده از روش آزمون - آزمون مجدد در مطالعه اصلی، پرسشنامه ها بعد از گذشت سه هفته مجدداً به دانش آموزان داده شد و ضریب اعتبار به دست آمده در حدود ۰/۸۲ گزارش شد.

از آنجایی که هرمنس (۱۳۶۳) سئوالات این پرسشنامه را بر اساس پژوهش های قبلی درباره انگیزش پیشرفت نوشته و در نهایت ضریب همبستگی هر سؤال را با رفتارهای پیشرفت محاسبه کرده است از این نظر آزمون دارای روایی می باشد. ضریب همبستگی گزارش شده برای سئوالات پرسشنامه به ترتیب سئوالات در دامنه ای از ۰/۳۷ تا ۰/۵۷ می باشد. علاوه بر آن در یک مطالعه، هرمنس به وجود همبستگی بین این پرسشنامه و آزمون اندریافت موضوع اشاره دارد.

یافته‌ها

الف) یافته های توصیفی

به منظور توصیف افراد گروه نمونه توزیع فراوانی بر حسب متغیرهای پژوهش آورده شده است.

جدول ۱: توزیع فراوانی متغیر سبک تفکر

ارزش طبقات	فراوانی مطلق	درصد فراوانی مطلق	درصد فراوانی تراکمی
۸۵-۶۶	۱	۰/۵	۰/۵
۸۶-۱۰۵	۱۱	۵/۵	۶/۰
۱۰۶-۱۲۵	۳۳	۱۶/۵	۲۲/۵
۱۲۶-۱۴۵	۶۴	۳۲/۰	۵۴/۵
۱۴۶-۱۶۵	۵۷	۲۸/۵	۸۳/۰
۱۶۶ به بالا	۳۴	۱۷/۰	۱۰۰/۰
کل	۲۰۰	۱۰۰	-----

نتایج مندرج در جدول ۱ نشان می دهد که ۳۲٪ از دانش آموزان نمره ای بین ۱۴۵-۱۲۶ کسب کرده اند. همچنین، نمره ۷۵٪ آنان بین ۱۴۵-۶۶ است.

جدول ۲: توزیع فراوانی متغیر خود-تنظیمی

ارزش طبقات	فراوانی مطلق	درصد فراوانی مطلق	درصد فراوانی تراکمی
۱۹-۲۸	۴	۲/۴	۲/۴
۲۹-۳۸	۱۵	۹	۱۱/۴
۳۹-۴۸	۷۳	۴۳/۷	۵۵/۱
۴۹ به بالا	۷۵	۴۴/۹	۱۰۰/۰
کل	۱۶۷	۱۰۰	-----

نتایج مندرج در جدول ۲ نشان می دهد که ۴۳/۷ درصد از دانش آموزان نمره ای بین ۳۹-۴۸ کسب کرده اند. همچنین، نمره ۷۵٪ آنان بین ۱۹-۴۸ است.

جدول ۳: توزیع فراوانی انگیزش پیشرفت

ارزش طبقات	فراوانی مطلق	درصد فراوانی مطلق	درصد فراوانی تراکمی
۱۰-۱۱	۲	۱/۲	۱/۲
۱۲-۱۳	۱۴	۸/۱	۹/۳
۱۴-۱۵	۶۸	۳۹/۳	۴۸/۶
۱۶ به بالا	۸۹	۵۱/۴	۱۰۰/۰
کل	۱۷۳	۱۰۰	-----

نتایج مندرج در جدول ۳ نشان می دهد که ۳۹/۳ درصد از دانش آموزان نمره ای بین ۱۴-۱۵ کسب کردند. همچنین نمره ۷۵٪ آنان بین ۱۰-۱۵ است.

جدول ۴: شاخص های گرایش به مرکز و پراکندگی

متغیرها	میانگین	میانه	واریانس	انحراف معیار
سبک تفکر	۱۴۳	۱۴۳	۶/۸	۲۴/۶
خود-تنظیمی	۴۹/۳	۵۰	۸۶	۹/۲
انگیزش پیشرفت	۱۵	۱۴	۲۱	۴/۶

با توجه به جدول ۴ می توان مطرح کرد: از آنجا که میانگین و میانه تمام متغیرها به یکدیگر نزدیک است و نیز با توجه به کم بودن واریانس یا پراکندگی نمرات، توزیع نمرات متغیرها با منحنی نرمال منطبق است. از این رو می توان از آزمون های پارامتریک همبستگی و رگرسیون برای تحلیل داده ها استفاده به عمل آورد.

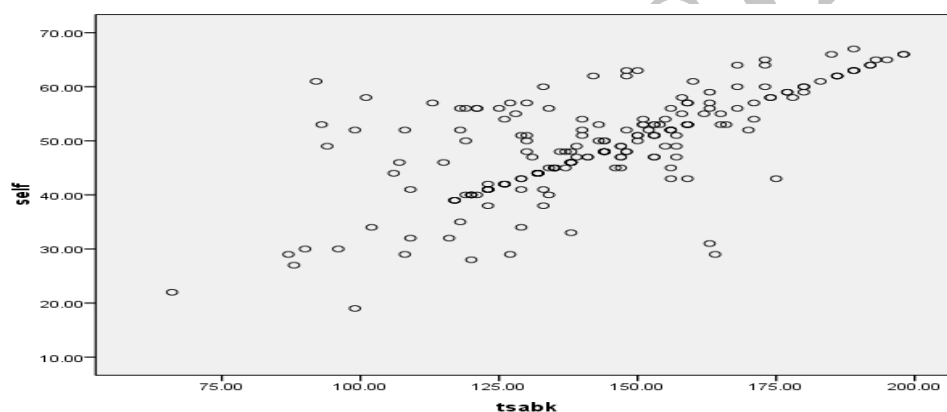
ب) استنباط آماری داده‌ها

برای بررسی این فرضیه که بین سبک تفکر و خود-تنظیمی رابطه وجود دارد از آزمون همبستگی بهره گرفته شد. نتایج حاصل از اجرای ضریب همبستگی پیرسون در جدول ۵ آمده است.

جدول ۵: آزمون همبستگی برای بررسی رابطه سبک تفکر و خود تنظیمی

متغیرها	ضریب همبستگی (r)	درصد تعیین	سطح معناداری
سبک تفکر و خود-تنظیمی	۰/۶۸	٪۴۶	P<0/05

به استناد این یافته‌ها، رابطه بین سبک تفکر و خود-تنظیمی از لحاظ آماری معنادار است. بین دو متغیر ۴۶ درصد واریانس مشترک وجود دارد. بنابراین، با افزایش نمره سبک تفکر، نمره خود-تنظیمی در حد ۰/۶۸ افزایش می‌یابد.



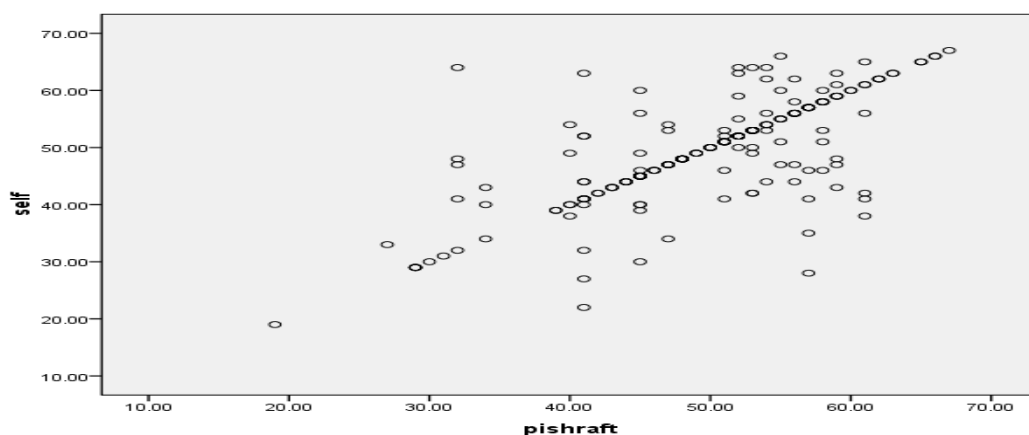
شکل ۱: نمودار رابطه بین سبک تفکر و خود تنظیمی

برای بررسی فرضیه رابطه بین خود-تنظیمی و انگیزش پیشرفت نتایج حاصل از اجرای ضریب همبستگی پیرسون در جدول ۶ آمده است

جدول ۶: آزمون همبستگی برای بررسی رابطه خود تنظیمی و انگیزش پیشرفت

متغیرها	ضریب همبستگی (r)	درصد تعیین (r ²)	سطح معناداری
خود-تنظیمی و انگیزش پیشرفت	۰/۶۹	٪۴۷	P<0/05

به استناد این یافته‌ها رابطه بین خود-تنظیمی و انگیزش پیشرفت از لحاظ آماری معنادار است. بین دو متغیر ۴۷ درصد واریانس مشترک وجود دارد. بنابراین، با افزایش نمره خود-تنظیمی، نمره انگیزش پیشرفت در حد ۰/۶۹ افزایش می‌یابد.



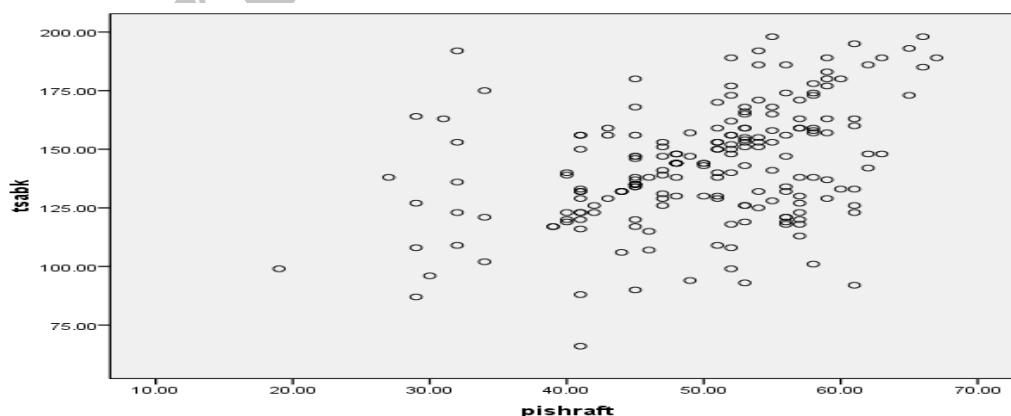
شکل ۲: نمودار رابطه خودتنظیمی و انگیزش پیشرفت

به منظور بررسی رابطه بین سبک تفکر و انگیزش پیشرفت نتایج حاصل از اجرای ضریب همبستگی پیرسون در جدول ۷ آمده است

جدول ۷: آزمون همبستگی برای بررسی رابطه بین سبک تفکر و انگیزش پیشرفت

متغیرها	ضریب همبستگی (r)	درصد تعیین	سطح معناداری
سبک تفکر و انگیزش پیشرفت	۰/۴۰	٪۱۶	P<0/05

به استناد این یافته ها، رابطه بین سبک تفکر و انگیزش پیشرفت از لحاظ آماری معنادار است. بین دو متغیر ۱۶ درصد واریانس مشترک وجود دارد. بنابراین، با افزایش نمره سبک تفکر، نمره انگیزش پیشرفت در حد ۰/۴۰ افزایش می یابد.



شکل ۳: نمودار رابطه بین سبک تفکر و انگیزش پیشرفت

برای بررسی این که آیا سبک های متفاوت تفکر باعث افزایش یا کاهش انگیزش پیشرفت می شود؟ از آزمون رگرسیون چند متغیره بهره گرفته شد نتایج حاصل از محاسبه رگرسیون چند متغیره در جدول ۸ آمده است.

جدول ۸: آزمون رگرسیون برای بررسی سهم سبکهای تفکر در انگیزش پیشرفت

تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F
رگرسیون	۳۳۳۲	۲	۱۶۶۶	۲۸/۵
باقی مانده	۱۱۵۰۰	۱۹۷	۵۸	
کل	۱۴۸۳۲	۱۹۹		

H0: B1=B2=B3
H1: B1≠B2≠B3
α=0/05

به استناد این یافته ها، بازگشت واریانس نمره انگیزش پیشرفت از روی سه متغیر سبک تفکر اجرایی، قضایی و قانونی از لحاظ آماری معنادار است. برای بررسی سهم هر یک از متغیرها از جدول زیر استفاده می شود.

جدول ۹: بررسی سهم هر یک از متغیرهای سبک های تفکر

سطح معناداری	t	سهم متغیرها	β
	۷/۷	-----	۲۵/۳۴
	۵/۷	۰/۳۸	۰/۳۷
P<0/05	۲/۴	۱/۶	۰/۱۳

نتایج حاصل از جدول ۹ نشان می دهد به ترتیب متغیر اجرایی (۰/۳۸) و قضایی (۰/۱۶) در پیش بینی نمره انگیزش پیشرفت سهم بالایی دارند. معادله پیش بینی نمره انگیزه پیشرفت برای هر دانش آموز به شرح زیر است: انگیزه پیشرفت = ۲۵/۳۴ + ۰/۳۷ (نمره سبک اجرایی فرد) + ۰/۱۳ (نمره سبک قضایی فرد)

بحث

نتایج پژوهش حاضر نشان می دهد بین سبک تفکر و خود-تنظیمی رابطه وجود دارد. وجود رابطه همبستگی پژوهشهای بین سبک تفکر و خود-تنظیمی در نظریه استرنبرگ و زیمرمن نیز مطرح شده است. تحقیقاتی که استرنبرگ روی سبک های تفکر انجام داد، نشان می دهد در برخی از انواع سبک تفکر، دانش آموز مایل است در برنامه ریزی، هدایت و تغییر شناخت خود فعال باشد و اموری را ترجیح می دهد که در آن بتواند عقاید دیگران را تحلیل و ارزیابی کرده و خود تصمیم بگیرد که چه کاری را چگونه انجام دهد (سبک تفکر قضاوتی و قانونی). در این افراد، میزان موفقیت در یک تکلیف به سطح خود-تنظیمی و راهبردهایی بستگی دارد که برای انجام آن انتخاب کرده است. در نوع دیگری از سبک تفکر، به عکس مطالب فوق، دانش آموز مایل است کارهایی را به عهده بگیرد که از قبل طرح ریزی شده باشد. یافته های این پژوهش با پژوهش های انجام شده توسط استرنبرگ و گریگورنکو (۱۹۹۷)، استرنبرگ و زانک (۱۹۹۸)، فرخی (۱۳۸۳) و جبلی (۱۳۸۴) همسو است. به عبارت دیگر، این افراد

نیز در پژوهش های خود به این نتیجه رسیدند که بین رویکردهای خود-تنظیمی و سبک های تفکر رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. به نظر می رسد که آموزش سبک ها و راهبردهای خود-تنظیمی به دانش آموزان، به دلیل وجود رابطه بین دو متغیر می تواند در پیشبرد اهداف آموزشی بسیار موثر باشد. نتیجه به دست آمده در پژوهش حاضر، با پژوهشهای مذکور ذکر شده همسو است.

وجود رابطه همبستگی مثبت بین خود-تنظیمی و انگیزش پیشرفت در نظریه زیمرمن مطرح شده است. در این نظریه آمده است یادگیرندگان خود-تنظیم یافته به احتمال بیشتر دارای شناخت انطباق یافته تر، پیامدهای انگیزشی بیشتر و پیشرفت بیشتری نسبت به همکلاسی هایشان، که در خود-تنظیمی دچار شکست شده اند، هستند. زیمرمن مطرح می کند دانش آموزانی که از موفقیت های بالایی برخوردار هستند، راهبردهای یادگیری خود-تنظیم شده بیشتری را نسبت به آنهایی که از موفقیت پایین برخوردارند، بکار می گیرند. همینطور، یافته های این پژوهش با پژوهش های انجام شده توسط زیمرمن و شانک (۱۹۹۴)، بندورا به نقل از میلر (۲۰۰۰)، والترز و روزنتال (۲۰۰۱)، محمدیاری (۱۳۸۲) و فرخی (۱۳۸۳) همسو است. به عبارت دیگر، این افراد نیز در پژوهش های خود به این نتیجه رسیدند دانش آموزانی که بکارگیری راهبردهای خود-تنظیمی را گزارش می نمایند، سطوح بالاتر انگیزش، خودکارآمدی و پیشرفت را گزارش می کنند. در واقع، نتیجه به دست آمده از پژوهش حاضر هماهنگ با مطالعات گذشته است.

وجود رابطه بین سبک تفکر و انگیزش پیشرفت در نظریه استرنبرگ (۱۹۹۷) آمده است. در این نظریه، مطرح می شود برای بهره گیری هرچه بیشتر دانش آموزان از مطالب درسی و در نتیجه افزایش انگیزه در او، حداقل بخشی از هر موضوع یا درس باید با سبک فکری آنها مطابقت داشته باشد. اگر معلم بخواهد دانش آموزان آنچه را که می توانند، نشان دهند، در نظر گرفتن هماهنگی آموزش با سبک های تفکر یک امر اساسی است. رسیدن به تعامل واقعی با دانش آموز، مستلزم انعطاف داشتن در تدریس برای سبک های مختلف تفکر است. به این معنی که معلم باید مرتب از روش های مختلف تدریس استفاده نماید تا همه دانش آموزان با سبک های مختلف بتوانند به طور برابر از کلاس بهره مند گردند؛ این، همان چیزی است که میل و رغبت یادگیری را در دانش آموزان افزایش داده، باعث بالا رفتن انگیزش در آنها می گردد. در جایی دیگر، استرنبرگ بیان می کند هر فردی که با امر آموزش و پرورش سروکار دارد می داند که دانش آموزان به روش های متفاوتی فکر می کنند و یاد می گیرند و درک معلم از این روش هاست که باعث ایجاد علاقه در دانش آموز نسبت به امر یادگیری و در نهایت ایجاد و افزایش انگیزه می گردد. همین طور، یافته های این پژوهش با پژوهش های انجام شده توسط استرنبرگ و گریگورنکو (۱۹۹۷)، زانک و استرنبرگ (۱۹۹۸)، دای و فلرهاوس (۱۹۹۹)، زانک (۲۰۰۴)، آلبای لی (۲۰۰۶) و برخوردارپور (۱۳۸۷) همسو است. به عبارت دیگر، این افراد در پژوهش های خود به این نتیجه رسیدند که سبک تفکر به طور معناداری به پیش بینی موفقیت تحصیلی دانش آموزان کمک می کند. (موفقیت، موفقیت می آورد و افزایش موفقیت باعث افزایش انگیزه می گردد).

استرنبرگ در مطالعات خود مشخص کرد افراد دارای سبک تفکر اجرایی مایلند از مقررات پیروی کرده، کارهایی را انجام دهند که از قبل برنامه ریزی و سازماندهی شده باشد؛ ولی افراد دارای سبک قضایی مایلند قوانین و برنامه ها را خود، ارزیابی کرده و عقاید موجود را تحلیل نمایند. همین طور، یافته های به دست آمده از این پژوهش، با پژوهش های انجام شده توسط استرنبرگ (۱۹۹۷) و آلبای لی (۲۰۰۶) همسویی دارد. به عبارت دیگر این افراد نیز به این نتیجه

رسیدند که دانشجویان دارای سطح موفقیت بالا به طور معناداری نمرات بالاتری در سبک اجرایی کسب کردند. نتایج حاصل، بر وجود رابطه بین سبک تفکر و خود-تنظیمی با انگیزش پیشرفت تاکید می نمایند و مشخص می کنند، که با درک انواع سبک های تفکر و آموزش راهبردهای خود تنظیمی به دانش آموزان، می توان باعث افزایش میل و رغبت آنها برای رفتن به مدرسه و انجام تکالیف محوله، شد. پژوهش حاضر مشخص نمود که سبک تفکر اجرایی ۰/۳۸ و سبک قضایی ۰/۱۶ می تواند باعث افزایش انگیزه پیشرفت گردد.

بررسی فرضیه های پژوهش با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون نشان می دهد همبستگی بین سبک تفکر و خود-تنظیمی ۰/۶۸، خود-تنظیمی و انگیزش پیشرفت ۰/۶۹ و سبک تفکر و انگیزش ۰/۴۰ است. با توجه به همبستگی های بدست آمده بین متغیرها، مشخص می شود که خود-تنظیمی نقش بیشتری در افزایش انگیزش پیشرفت دانش آموزان دارد. شواهد ناشی از تحقیقات انجام شده در زمینه انگیزش، ارتباط متقابل و دائم بین خود و پیشرفت تحصیلی را ارائه می دهند؛ و نکته حائز اهمیت این است که فرد قبل از ارزیابی نهایی خود، دلیل موفقیت یا شکستش را جویا می شود. برداشت فرد از شکست یا موفقیت موجب واکنشهای عاطفی در او و در رفتارهای آتی او می شود و جستجو برای درک و فهم علل آنها از مهمترین منابع انگیزشی در انسان است (کدیور، ۱۳۷۹). به نظر می رسد با آموزش رفتارهای خود-تنظیم (مانند نظارت و تغییر شناخت) به دانش آموزان می توان آنها را در علت یابی شکست یا موفقیت کمک نمود تا دانش آموزان موفقیت را به عوامل درونی و شکست را به عوامل بیرونی نسبت بدهند و با ایجاد احساس غرور و عزت نفس از موفقیت به انگیزش بالاتر دست یافته، و با بروز شکست، تلاششان را برای موقعیت های بعدی بیشتر نمایند. فرد دارای منبع کنترل درونی، با جدیت تلاش می کند، چون موفقیت و شکست هایش را به تلاش و توانایی خود نسبت می دهد. این مطالب موید این نکته است دانش آموزانی که در رقابت با دیگران می کوشند و آماده خطر کردن برای کسب موفقیت بوده و برای حل مشکلات خود راهبردهای مناسب را انتخاب می کنند، انگیزه پیشرفت سطح بالایی دارند. لذا به معلمان و مسئولان ذیربط توصیه می شود علاوه بر آموزش خود-تنظیمی به دانش آموزان، نحوه استفاده از راهبردها را نیز به ایشان آموزش دهند.

خود-تنظیمی از دو جنبه زیستی و آموزشی برخوردار است و هر دو در نظام خانواده شکل می گیرد. لذا به انجمن اولیا و مربیان و مسئولان آموزشی پیشنهاد می گردد که دوره هایی جهت آگاه سازی والدین برگزار کرده و نقش خود-تنظیمی در انگیزش پیشرفت و به طور کلی در زندگی را آموزش دهند. با توجه به اهمیت خود-تنظیمی در پیشرفت تحصیلی، اولاً ضروری است که آموزش خود-تنظیمی به دانش آموزان مورد توجه قرار بگیرد و ثانیاً، نحوه استفاده از راهبردها (نظارت، هدایت و...) نیز به آنها آموزش داده شود. مسئولین آموزش و پرورش، برای انتقال مفهوم خود-تنظیمی به کودک، به سبک تفکر، پایه تحصیلی، پایگاه اجتماعی- اقتصادی، میزان آشنایی با تکلیف و سن و تجربه معلم توجه کنند. معلمان تقویت خود-تنظیم را به دانش آموزان آموزش دهند تا کارکرد آنها را از طریق کنش انگیزشی آن افزایش دهند. با توجه به اهمیت ایجاد انگیزه در دانش آموزان، ضروری است معلمان با آموزش خود-تشویقی به فراگیران، انگیزش را در آنها پایدار نگه دارند.

منابع

- استرنبرگ، رابرت جی، ۱۳۸۰ سبک های تفکر، ترجمه علاء الدین اعتمادی اهری و علی اکبر خسروی، چاپ دوم، تهران، انتشارات رشد.
- امامی پور، سوزان، ۱۳۸۱، بررسی تحولی سبک های تفکر دانش آموزان و دانشجویان و رابطه آن با خلاقیت و پیشرفت تحصیلی، رساله دکتری، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم تحقیقات.
- برخوردارپور، زهرا، ۱۳۷۸، بررسی توانش های ذهنی و الگوهای تفکر با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان راهنمایی دبیرستان، پایان نامه کارشناسی ارشد (چاپ نشده)، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران.
- پارسا، محمد، ۱۳۷۶، روان شناسی تربیتی، چاپ اول؛ تهران، انتشارات علمی.
- جبلی، امجد، ۱۳۸۴، رابطه سبک مقابله با خود تنظیمی در یادگیری و مقایسه آن در دانش آموزان دختر و پسر سال سوم سوم راهنمایی در مناطق ۷ و ۸، پایان نامه کارشناسی ارشد، واحد تهران-مرکز.
- جان مارشال ریو، ۲۰۰۱، انگیزش و هیجان، ترجمه یحیی سید محمدی، تهران، موسسه نشر ویرایش.
- سیف، علی اکبر، ۱۳۶۸، روان شناسی پرورشی و روانشناسی یادگیری و آموزش، تهران، انتشارات آگاه.
- فرخی، نورعلی، ۱۳۸۳، اثر مشترک راهبردهای یادگیری و سبک های تفکر بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوم راهنمایی شهر تهران. رساله دکتری (چاپ نشده)، تهران، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی.
- کدیور، پروین، ۱۳۸۰، بررسی خودکارآمدی، خودگردانی و هوش در پیشرفت درسی دانش آموزان به منظور الگویی برای یادگیری بهینه، پژوهشکده تعلیم تربیت.
- کاویانی، مریم، رابطه سبک های تفکر با خود کارآمدی و پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان دختر مقطع متوسطه تهران، پایان نامه کارشناسی ارشد، واحد تهران:مرکز.
- کدیور، پروین، ۱۳۷۹، روان شناسی تربیتی، تهران: انتشارات مدرسه.
- محمدیاری، قاسم، ۱۳۸۲، رابطه انگیزش پیشرفت و راهبردهای یادگیری خودنظم بخش با کارآمدی شخصی تصویری و پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان پسر شهر تهران، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی.
- یولا، ه.س. (۱۳۷۵)، ارزشیابی طرحها و برنامه های آموزشی برای توسعه، (ترجمه خدایار ابیلی). تهران: موسسه بین المللی روشهای آموزش بزرگسالان.

- Sternberg, R.J (1997). *Thinking styles*. New York: Cambridge University press.
- Sternberg, R.j& Wagner,R.k (1992). *Thinking styles Inventory* (Unpublished test, Yale University).
- Bouffard, T; Boisvert, J; vezeau, C; & larouche, C. (1995). *The Impact of goal orientation on self-regulation & performance among college students*. British

- Journal of Educational psychology, 65, 317-329.
- **Garcia, T, & Hugs, P. R. (1994).** *Regulating motivation and cognition in the classroom.* In D.H. Schunk and B. Zimmernian (Eds), *Self-rcgutation of learning and performance* (pp 127-154). Hillsdale, Newjersey; Eribaum.
 - **Miller, R.B et al. (1993).** *Goals and perceived (ability: Impact on student valuing, self- regulation and persistence."* *Contemporary Educational Psychology*, 18, 2-14
 - **Raffaelli, M; Crockett, L.J & shen, yuh-ling. (2005).** *Developmental stability and change in self-regulation from childhood to adolescence.* Mar, Vol. 166, 1557.
 - **Zimmerman, B.J. (1990).** *Self - regulated learning and academic achievement: An overvia-* *Educational Psychology*, 25 (1), 3-17.
 - **C. A. Wolters, H. Rosental (2002):** *The relation between students motivational beliefs & their use of motivational regulation strategies, (international journal of educational research ,33(2000)801-820).*
 - **Dale H. Schunk, Barry J. Zimmerman;(1994) ;** *Self-Regulation of Learning and Performance: Issues and Educational Applications.*
 - **Smith,S.N.& Miller,R.J.(2005),***Learning approaches Examination type, discipline of study , and gender.**Educational psychology*,25(1),43-53.