

فصلنامه علمی - پژوهشی روانشناسی دانشگاه تبریز

سال سوم شماره ۱۲ زمستان ۱۳۸۷

خلاقیت در کودکان: بررسی مدل علی کنترل ادراک شده، سبک‌های

انگیزشی و خلاقیت

دکتر بهرام جوکار - استادیار بخش روانشناسی تربیتی دانشگاه شیراز

دکتر محمد خیر - استاد بخش روانشناسی تربیتی دانشگاه شیراز

محبوبه البرزی - دانشجوی دکتری روانشناسی دانشگاه شیراز

چکیده

پروژه خلاقیت از جمله اهداف اساسی است که همواره مدنظر محققان و برنامه‌ریزان تعلیم و تربیت قرار گرفته است. تأثیر باورهای شناختی و انگیزشی بر خلاقیت در تحقیقات بسیاری مورد کنکاش قرار گرفته است. هدف از پژوهش حاضر بررسی قدرت پیش‌بینی باورهای اسنادی در خلاقیت کودکان با واسطه‌گری سبک‌های انگیزشی بود. در این راستا مدلی سلسله‌مراتبی ارائه شد که در آن باورهای اسنادی به‌عنوان متغیر برون‌زاد، سبک‌های تنظیمی انگیزش به‌عنوان متغیر واسطه‌ای و خلاقیت به‌عنوان متغیر درون‌زاد در نظر گرفته شدند. مفروضه اصلی مدل وجود نقش واسطه‌گری سبک‌های انگیزشی در رابطه متغیر برون‌زاد و درون‌زاد مدل بود. نمونه پژوهش حاضر ۱۳۲ دانش‌آموز پسر مقطع ابتدایی در پایه‌های کلاسی چهارم و پنجم، ناحیه یک آموزش و پرورش شهر شیراز بود. به منظور بررسی باورهای اسنادی از پرسشنامه ادراک کنترل دانش‌آموز ولبرن و همکاران و برای تعیین سبک‌های انگیزشی از پرسشنامه خودگردانی یادگیری ریان و کانل استفاده شد. جهت اندازه‌گیری خلاقیت شیوه سنجش عملیاتی خلاقیت آمابیل به کار گرفته شد. روایی و پایایی ابزارهای مورد نظر احراز گردید. یافته‌های حاصل از تجزیه و تحلیل رگرسیون چندمتغیره به‌شیوه همزمان نشان داد که باورهای اسنادی راهبردی و ظرفیتی چه به‌صورت تفکیکی و چه به‌صورت همزمان پیش‌بینی‌کننده سبک‌های تنظیمی انگیزش بودند. چنانچه در سبک تنظیمی بیرونی، باورهای راهبردی تلاش و دیگران به صورت مثبت، و باورهای ظرفیتی تلاش و توانایی به صورت منفی پیش‌بینی‌کننده بودند. در سبک تنظیمی درون‌فکنی، صرفاً دیگران پیش‌بینی‌کننده مثبت بودند. در سبک تنظیمی همانندسازی، باورهای راهبردی تلاش و عوامل ناشناخته به صورت منفی و باور راهبردی دیگران و باور ظرفیتی توانایی به صورت مثبت این عامل را پیش‌بینی نمودند. در سبک تنظیمی درونی نیز عامل توانایی با ضریب مثبت و عامل راهبردی ناشناخته و عامل ظرفیتی شانس به‌صورت منفی پیش‌بینی‌کننده معنادار بودند. همچنین از سبک‌های تنظیمی فقط سبک تنظیمی درون‌فکنی با قدرت پیش‌بینی‌کنندگی منفی و سبک تنظیمی همانندسازی با قدرت پیش‌بینی‌کنندگی مثبت، خلاقیت در کودکان را تبیین کردند. یافته‌های حاصل مؤید فرضیه‌های ذکر شده بودند.

واژه‌های کلیدی: خلاقیت، سبک‌های انگیزشی، باورهای اسنادی (کنترلی، راهبردی و ظرفیتی).

خلاقیت برجسته‌ترین ویژگی انسانی است که نقش ویژه‌ای در پیشرفت‌های بشری داشته است (آماییل، ۲۰۰۱). به همین لحاظ رویکردهای مختلف روانشناسی از مناظر مختلف به این سازه توجه داشته‌اند. رویکرد شناختی-اجتماعی از جمله مطرح‌ترین رویکردها در زمینه فرایندهای خلاقیت می‌باشد، که با تأکید بر «موقیعت خلاق»^۱ توجه خاصی به عوامل محیطی و انگیزشی تأثیرگذار بر شکل‌گیری افکار خلاق دارد (هنسی، ۲۰۰۳، کرافت، ۲۰۰۲، آماییل، ۲۰۰۱). آماییل (۱۹۸۲، ۱۹۹۰، ۲۰۰۱) در نظریه نظام‌یافته و ترکیبی خود تحت عنوان «روانشناسی اجتماعی خلاقیت»^۲ در مدلی پنج مرحله‌ای از فرایند خلاقیت (ارائه تکلیف، آمادگی، ایجاد راه‌حل‌ها، بررسی راه‌حل‌ها و تصمیم‌گیری) سه عامل اساسی مهارت‌های شناختی، مهارت‌های خلاقانه و انگیزش را به‌عنوان ابعاد اساسی در افکار خلاقانه معرفی می‌کند. وی بر این باور است که تعامل عوامل محیطی و اجتماعی با توانایی‌های شناختی و شخصیتی عامل اساسی در بروز افکار خلاقانه می‌باشد (آماییل، ۱۹۹۰). در نظریه آماییل در میان سه عامل تشکیل‌دهنده خلاقیت، انگیزه درونی به معنای خودانگیختگی در انجام فعالیت‌ها و رفتارهای مختلف جایگاه و نقش ویژه‌ای دارد. آماییل معتقد است شروع فرایند خلاقیت (مرحله اول) براساس میزان انگیزه درونی فرد می‌باشد. به عبارتی اگر فرد از انگیزه لازم و کافی برخوردار باشد، چرخه خلاقیت آغاز خواهد شد. همچنین در مرحله سوم فرایند خلاقیت نیز (ایجاد راه‌حل‌ها و پاسخ‌ها) انگیزه درونی نقش به‌سزایی دارد (آماییل، ۱۹۸۵). از دیدگاه وی رابطه خلاقیت و انگیزش در «اصل انگیزه درونی»^۳ تبیین می‌گردد. مطابق این اصل، انگیزه درونی موجب خلاقیت و انگیزه بیرونی مخرب آن باشد.

در تبیین نقش انگیزش در خلاقیت «نظریه خود تعیینی»^۴ دسی و ریان (۱۹۸۵) جایگاه برجسته‌ای دارد. ریان و همکارانش (ریان و لینچ، ۱۹۸۹، دسی و ریان، ۱۹۸۵،

1- creative situation
3- intrinsic motivation principal

2- creativity social psychology
4- self determination theory

۲۰۰۰، ریان و کانل، ۱۹۸۹، ریان ریگی و کینگ، ۱۹۹۳) معتقدند که کنش‌ها و رفتارهای آدمی تابع جهت‌گیری متفاوت انگیزشی است، آنها این جهت‌گیری‌ها را در پیوستاری تحت عنوان سبک‌های تنظیمی^۱ توصیف نموده‌اند. در ابتدای این پیوستار سبک تنظیم بیرونی^۲ قرار دارد که نمادی از تنظیم رفتار توسط پاداش‌ها و تنبیهات بیرونی است. در ادامه این پیوستار سبک تنظیم درون‌فکنی^۳ جای گرفته که در آن رفتارها از طریق فشار عوامل بیرونی، که تهدیدکننده خودپنداره، اضطراب‌آور و موجد احساس گناه هستند، تنظیم می‌شوند. در بخش سوم پیوستار، سبک تنظیم همانندسازی^۴ است و مطابق آن رفتار به واسطه انگیزه‌های بیرونی، که در نظام ارزشی فرد درونی شده‌اند، کنترل می‌شود. یعنی فرد اعمالی را انجام می‌دهد که شخصاً نیز برایش مهم باشد. در انتها سبک تنظیم درونی^۵ وجود دارد که در آن فرد بدون توجه به پیامد عمل، و صرفاً به منظور کسب لذت و اشتیاق درونی به انجام رفتار می‌پردازد. در زمینه رابطه این سبک‌ها با خلاقیت یافته‌ها حکایت از آن دارد که سبک‌های بیرونی و درون‌فکنی رابطه منفی و معناداری با خلاقیت کودکان دارند (هنسی، ۲۰۰۰، فریدمن و فورستر، ۲۰۰۱، آیزنبرگ و رادس، ۲۰۰۱، راشتون و لارکین، ۲۰۰۱، لطیفیان و البرزی، ۱۳۸۳). البته در برخی پژوهش‌ها چنین رابطه مستقیمی مشاهده نشده است و به نقش تعیین‌کننده شرایط خاص محیطی در رابطه انگیزش و خلاقیت اشاره شده است. کانتی و آمابیل (۱۹۹۶) در تحقیقی دریافتند که سطح مهارت اولیه فرد در انجام تکلیف نقش واسطه‌ای در خلاقیت کودکان دارد، چنانچه دانش‌آموزانی که مهارت پایینی دارند، در شرایط انتظار ارزشیابی، پاسخ‌های خلاقانه‌تری بروز می‌دهند لیکن دانش‌آموزانی که مهارت بالایی دارند در شرایط بدون ارزیابی پاسخ‌های خلاقانه‌تری دارند.

1- styles regulation

3- interjected regulation

5- autonomy

2- external regulation

4- identify regulation

از زمان طرح سبک‌های تنظیمی توسط دسی و ریان پژوهش‌های گسترده‌ای پیرامون عوامل تعیین‌کننده این باورها انجام شد. برخی محققان با طرح مفهوم «کنترل ادراک شده»^۱ به عنوان عاملی موثر در شکل‌گیری سبک‌های تنظیمی اقدام به بسط نظریه خودتعیینی نمودند. در این دیدگاه، کنترل ادراک شده معادل باورهای اسنادی^۲ فرض شده است و منظور آن است که فرد چه نوع علت‌هایی را برای موقعیت‌های موفقیت یا شکست در نظر می‌گیرد (پاتریک، اسکینر و کانل، ۱۹۹۳، اشمیتز و اسکینر ۱۹۹۳). اسکینر، ولبرن و کانل (۱۹۹۰) به عنوان پیشروان این حرکت، معتقدند کنترل ادراک شده نقش مهمی در تنظیم رفتارها، انگیزش‌ها و عواطف دارد. آنها در توصیف باورهای اسنادی به شایستگی‌های فردی، انتظار موفقیت و کنترل پیامدها تأکید کرده‌اند و بر این اساس بین سه نوع باور اسنادی در کودکان تمایز قائل شده‌اند که عبارتند از ۱- باورهای کنترلی^۳: یعنی تاچه حد فرد قادر به کسب موفقیت و جلوگیری از شکست در تکالیف مدرسه می‌باشد. این باور نمایانگر انتظار فرد برای موفقیت است. ۲- باورهای راهبردی^۴: به معنای قضاوت فرد درباره علت‌های موفقیت و شکست (تلاش، توانایی، دیگران، شانس و عوامل ناشناخته) است و منظور اعتقاد فرد به اینکه وجود چه عواملی پیامد موفقیت را به دنبال خواهد داشت (به همین قیاس عدم وجود این عوامل پیامد شکست را پیش‌بینی می‌کند). ۳- باورهای ظرفیتی^۵: که بیانگر دسترس‌پذیر بودن علل مذکور می‌باشد و اینکه تاچه حد می‌تواند برای عملکرد موفقیت‌آمیز آنها را به کار گیرد. یافته‌های پژوهشی نشانگر آن است که سه نوع باور اسنادی مذکور پیش‌بینی‌کننده معنادار عواطف، انگیزش‌ها و رفتار است. مثلاً پاتریک، اسکینر و کانل (۱۹۹۳) در مطالعه خود دریافتند که تلاش پیش‌بینی‌کننده مثبت و معنادار عواطف مثبت و شانس، دیگران و عوامل ناشناخته پیش‌بینی‌کننده‌های مثبت و معنادار عواطف منفی؛ نظیر پریشانی، خستگی و عصبانیت هستند. در تحقیق دیگری اسکینر، ولبرن و کانل (۱۹۹۰)

1- intrinsic regulation
3- control beliefs
5- capacity beliefs

2- attributional beliefs
4- strategy beliefs

نشان دادند کودکانی که فعالانه به تکالیف مدرسه می‌پردازند، علاوه بر آنکه تلاش را علتی مهم برای موفقیت می‌دانند در انجام تکالیف نیز تلاش زیادی مصرف می‌دارند و کودکانی که در امور مدرسه منفعل هستند به عوامل ناشناخته، شانس و دیگران وابسته می‌باشند یعنی عواملی که در کنترل آنها نمی‌باشد. همچنین سارولز، لموز و المیدا (۲۰۰۵) در پژوهش خود دریافت، کسانی که باورهای کنترلی (توانایی کسب اهداف مورد نظر) و ظرفیتی (دسترسی به علل) بالا دارند، انگیزه بالاتری برای درگیر شدن در فعالیت‌هایی دارند که پیامدهای با ارزشی داشته باشد.

با رویداشت به مباحث نظری و یافته‌های پژوهشی فوق می‌توان به این نتیجه رسید که باورهای اسنادی تعیین‌کننده مهم سبک‌های انگیزشی مطرح شده توسط ریان و همکاران (۱۹۹۳، ۱۹۸۹) می‌باشند. بر این اساس پژوهش حاضر در قالب یک مدل سلسله مراتبی از چگونگی ارتباط باورهای اسنادی (کنترلی، راهبردی و ظرفیتی) با سبک‌های انگیزشی (بیرونی، درون‌فکنی، همانندسازی و درونی) و رابطه این سبک‌ها با خلاقیت کودکان را مورد بررسی قرار داد (نمودار شماره ۱).

باورهای اسنادی ← سبک‌های تنظیمی انگیزشی ← خلاقیت

نمودار شماره (۱) رابطه باورهای اسنادی با خلاقیت با واسطه‌گری سبک‌های انگیزشی

فرضیه‌های پژوهش

۱- باورهای کنترلی، باورهای راهبردی (تلاش، توانایی، دیگران، شانس و عوامل ناشناخته) و باورهای ظرفیتی (تلاش، توانایی، دیگران و شانس) پیش‌بینی‌کننده سبک‌های تنظیمی انگیزشی (بیرونی، درون‌فکنی، همانندسازی و درونی) می‌باشند.

۲- باورهای کنترلی، باورهای راهبردی (تلاش، توانایی، دیگران، شانس و عوامل ناشناخته) و باورهای ظرفیتی (تلاش، توانایی، دیگران و شانس) با واسطه‌گری

سبک‌های انگیزشی (بیرونی، درون‌فکنی، همانندسازی و درونی) پیش‌بینی‌کننده معنی‌دار خلاقیت می‌باشند.

روش

جامعه و نمونه آماری

از آنجا که در پژوهش حاضر تحلیل مسیر مدل خلاقیت مورد نظر بود در نمونه‌گیری تعداد متغیرهای مدل مبنای تعداد نمونه مورد نیاز در نظر گرفته شد. با توجه به وجود ۱۵ متغیر در مدل ۱۵۰ دانش‌آموز (به ازاء هر متغیر ۱۰ نفر) در نظر گرفته شد. از این تعداد ۱۸ مورد به دلیل عدم همکاری مناسب و ناقص بودن جواب‌ها از نمونه حذف شدند و در نهایت نمونه پژوهش حاضر شامل ۱۳۲ دانش‌آموز پسر پایه‌های چهارم و پنجم ابتدایی شهر شیراز بودند که به صورت تصادفی مرحله‌ای از دو مدرسه ابتدایی پسرانه ناحیه یک انتخاب گردیدند. به این ترتیب که ابتدا ضمن مشورت با مسئولین آموزش و پرورش، ناحیه یک به عنوان گروه معرف جامعه در نظر گرفته شد. سپس با توجه به کنترل عامل جنسیت دو مدرسه ابتدایی پسرانه به صورت تصادفی از این ناحیه انتخاب و در هر مدرسه دو کلاس از پایه‌های چهارم و پنجم انتخاب و کلیه دانش‌آموزان آن مورد سنجش قرار گرفتند.

ابزارهای اندازه‌گیری

۱- سنجش عملیاتی خلاقیت^۱: آمابیل (۱۹۸۳)، روشی عملیاتی را برای اندازه‌گیری خلاقیت پیشنهاد می‌کند. این سنجش به دو شکل کلامی و کاردستی هنری انجام می‌شود. در تحقیق حاضر از شیوه کاردستی هنری فرم تجدیدنظر شده آمابیل (۲۰۰۱) استفاده شد. به این ترتیب که ابتدا آزمودنی‌ها به صورت گروه‌های ۴ تا ۵ نفره در مکانی مناسب و آرام، در اطراف یک میز قرار گرفتند سپس تعدادی یکسان از کاغذ رنگی در

1- a consensual assessment technique for creativity

شکل‌ها، رنگ‌ها و سایزهای مختلف به همراه چسب و مقوای سفید A4 به آزمودنی‌ها داده شد. روش نشستن آنها به گونه‌ای بود که نتوانند از کار یکدیگر تقلید کنند. در ادامه از آزمودنی‌ها خواسته می‌شود در مدت ۱۸ دقیقه کلاژی (چسباندن قطعات متعدد کاغذهای رنگی بر روی مقوای سفید) به هر شکل که خودشان می‌خواهند برای محقق تهیه کنند. بعد از اتمام زمان تعیین شده، کلیه کلاژها به دو داور که دارای حداقل سه سال سابقه کار تجربی در زمینه کارهای هنری داشتند و فارغ‌التحصیل رشته گرافیک بودند ارائه شد. این داوران به‌طور مستقل و تصادفی کارهای دانش‌آموزان را در مقیاسی از یک تا ۶۰ درجه‌ای در ارتباط با خلاقیت مورد داوری قرار دادند. بدین ترتیب که ابتدا کلیه کلاژها به سه دسته تقسیم شد گروه اول کلاژهای با خلاقیت کم با نمره بین ۱ تا ۲۰ در هر سوال، گروه دوم کلاژهای با خلاقیت متوسط با نمره بین ۲۰ تا ۴۰ در هر سوال و گروه سوم نمره بین ۴۰ تا ۶۰ در هر سوال کسب کردند. قابل ذکر است که داوران کلاژها را براساس ۲۱ سوال (مثلاً تا چه حد طرح ارائه شده از تنوع رنگ برخوردار است؟ یا تا چه حد طرح ارائه شده دارای هماهنگی و برنامه‌ریزی می‌باشد؟) به شیوه مذکور نمره‌گذاری نمودند. در این روش هر چه نمره آزمودنی بالاتر باشد نشانی از خلاقیت بالاتر است. آمابیل (۱۹۸۲) در سه مطالعه با آزمودنی‌های متفاوت به بررسی پایایی و روایی روش سنجش خلاقیت پرداخت. بر این اساس ضریب پایایی در بعد خلاقیت بین داوران روانشناس ۰/۷۳، معلمان هنر ۰/۸۸ و دانشجویان رشته هنر ۰/۷۷ به دست آمد. به‌منظور بررسی روایی آمابیل (۱۹۸۲) معتقد است، پایایی بین داوران معادل روایی سازه‌ای می‌باشد. علاوه‌بر این وی با استفاده از روش تحلیل عامل روی ابعاد ذکر شده دو بعد مهارت‌های تکنیکی و خلاقیت را شناسایی نمود. روش سنجش خلاقیت آمابیل توسط محققان متعددی به کار رفته و نتایج مشابهی کسب نمودند (بایر، ۱۹۹۸، آمابیل، ۱۹۹۶، هنسی، ۱۹۹۷). در پژوهش حاضر نیز روش تحلیل عامل برای تعیین روایی به کار رفت. تحلیل عامل پرسشنامه مذکور به روش مؤلفه‌های اصلی و با چرخش واریماکس انجام گرفت. نسبت KMO

برای ماتریس همبستگی برابر با ۰/۸۳ و ضریب آزمون بارتلت نیز برابر با ۱۵۹۴/۳۵ بود ($P < ۰/۰۰۱$) براساس نمودار اسکری و ارزش‌های ویژه بالاتر از یک سوالات ۱۴ و ۲۱ به دلیل بار عاملی پایین حذف شدند و تنها یک عامل خلاقیت استخراج شد (جدول شماره ۱).

جدول شماره (۱) تحلیل عاملی سنجش عملیاتی خلاقیت (CAT)

تحلیل عامل با روش بیشینه احتمال		تحلیل عامل با روش اکتشافی	
عمل اول	سؤال	عمل اول	سؤال
۰/۷۹	۱	۰/۸۲	۱
۰/۶۵	۴	۰/۷۱	۴
۰/۷۵	۶	۰/۷۶	۶
۰/۷۴	۸	۰/۷۵	۸
۰/۸۲	۹	۰/۸۲	۹
۰/۸۷	۱۱	۰/۸۷	۱۱
۰/۸۷	۲	۰/۸۶	۲
۰/۸۰	۳	۰/۸۲	۳
۰/۵۱	۵	۰/۵۴	۵
۰/۵۱	۱۷	۰/۵۴	۱۷
۰/۶۳	۱۰	۰/۶۸	۱۰
۰/۸۷	۱۲	۰/۸۷	۱۲
۰/۷۱	۱۳	۰/۷۳	۱۳
۰/۸۲	۱۵	۰/۸۴	۱۵
۰/۲۶	۱۶	۰/۲۹	۱۶
۰/۵۸	۱۷	۰/۶۱	۱۷
۰/۲۹	۱۸	۰/۳۲	۱۸
۰/۴۵	۱۹	۰/۴۶	۱۹
۰/۷۶	۲۰	۰/۷۹	۲۰
۰/۵۱	۲۲	۰/۵۴	۲۲
-۰/۰۴	۲۳	-۰/۰۴	۲۳
۹/۸	ارزش ویژه	۱۰/۲۴	ارزش ویژه
۴۲/۶۳	واریانس	۴۴/۵۷	واریانس

به منظور بررسی پایایی از روش همبستگی نمره‌گذاران و ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد. داوران پژوهش حاضر ۲ نفر از فارغ‌التحصیل رشته گرافیک با دو سال سابقه کار در زمینه فعالیت‌های هنری بودند. پایایی نمره‌گذاران ۰/۷۵ بود. ضریب آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه برابر ۰/۷۰ حاصل شد.

۲- پرسشنامه خودگردانی یادگیری (SRQ-A)^۱: این پرسشنامه توسط ریان و کانل (۱۹۸۹) به منظور تعیین چگونگی باورهای انگیزشی کودکان با چهار زیرمقیاس شامل: سبک تنظیمی بیرونی، سبک تنظیم درون‌فکنی، سبک تنظیم همانندسازی و سبک تنظیم درونی تهیه شده است. در این پرسشنامه هر سبک تنظیمی بر اساس چهار نوع فعالیت (انجام تکالیف مدرسه، انجام تکالیف در کلاس، پاسخ به سوالات سخت در کلاس، عملکرد خوب در مدرسه) توسط ۸ گویه مورد ارزیابی قرار می‌گیرد. و در مقابل هر گویه طیف چهار درجه‌ای از کاملاً درست است تا اصلاً درست نیست قرار دارد که به کاملاً درست نمره ۴ و اصلاً درست نیست نمره ۱ می‌گیرد. روایی و پایایی پرسشنامه خودگردانی یادگیری توسط البرزی، رضویه (۱۳۸۲) احراز گردید. در پژوهش مذکور نتایج تحلیل عاملی به شیوه مولفه‌های اصلی و چرخش واریماکس و همچنین محاسبه همبستگی با آزمون‌های مشابه مؤید روایی مطلوب پرسشنامه بود و پایایی، با روش‌های بازآزمایی و ثبات درونی به شیوه آلفای کرونباخ محاسبه گردید. چنانچه ضریب پایایی به شیوه بازآزمایی برای سبک تنظیم بیرونی ۰/۶۷، سبک تنظیم درون‌فکنی ۰/۶۸، سبک تنظیم همانندسازی شده ۰/۵۹ و سبک تنظیم درونی ۰/۶۸ بود. برای کل پرسشنامه نیز این ضریب برابر با ۰/۷۷ بود. ضریب پایایی آلفای کرونباخ در سبک تنظیم بیرونی ۰/۷۵، در سبک تنظیم درون‌فکنی ۰/۷۰، سبک تنظیم همانندسازی شده ۰/۷۱ و سبک تنظیم درونی ۰/۷۰ بود. ضریب پایایی آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه برابر با ۰/۸۲ بود.

1- academic self regulation questionnaire

۳- پرسشنامه ادراک کنترل دانش‌آموز (sPOCC)^۱: پرسشنامه ادراک کنترل دانش‌آموز توسط اسکینر، کامپان و بالتز (c, b, a, ۱۹۸۸) برای ارزیابی شناختی فرد از باورهای راهبردی، ظرفیتی و کنترلی تهیه گردیده است. پرسشنامه اصلی با ۶۰ گویه به سنجش باورهای کنترلی (۶ گویه)، باورهای ظرفیتی (۲۴ گویه) مرکب از چهار عامل تلاش، توانایی، شانس و دیگران، و باورهای راهبردی (۳۰ گویه) مرکب از پنج عامل تلاش، توانایی، کنترل دیگران، شانس و عوامل ناشناخته می‌پردازد. سوالات مقیاس به صورت طیف چهار درجه ای از کاملاً درست است تا اصلاً درست نیست می‌باشد. در پژوهش حاضر از فرم کوتاه ۲۰ سوالی پرسشنامه استفاده شده است. در این فرم باورهای کنترلی با ۲ سوال، باورهای راهبردی در هر پنج علت ذکر شده در ۱۰ سوال و باورهای ظرفیتی در علل چهارگانه ذکر شده در ۸ سوال مورد سنجش قرار می‌گیرند.

در ارتباط با روایی و پایایی پرسشنامه ادراک کنترل دانش‌آموز پرسشنامه ابتدا از انگلیسی به فارسی ترجمه شد و سپس از فارسی به انگلیسی برگردانده شد و مورد انطباق فرهنگی قرار گرفت. سپس روایی محتوایی آن توسط سه نفر از دانشجویان دکتری روانشناسی تربیتی دانشگاه شیراز مورد تأیید قرار گرفت. برای تعیین پایایی نیز از روش آلفای کرونباخ استفاده گردید. میزان ضریب آلفای کرونباخ در باورهای اسنادی کنترلی ۰/۸۶، در باورهای اسنادی راهبردی تلاش ۰/۸۳، توانایی، ۰/۸۳، دیگران ۰/۸۳، شانس ۰/۸۳، عوامل ناشناخته ۰/۸۲ و در باورهای اسنادی ظرفیتی تلاش ۰/۸۵، توانایی ۰/۸۵، دیگران ۰/۸۵ و شانس ۰/۸۵ بود.

یافته‌ها

در پژوهش حاضر باورهای اسنادی کنترلی، راهبردی و ظرفیتی در عوامل تلاش، شانس، توانایی، دیگران و عوامل ناشناخته به عنوان متغیرهای برون‌زاد، متغیر خلاقیت به عنوان متغیر درون‌زاد نهایی و متغیر سبک‌های تنظیمی انگیزش (بیرونی،

1- The Student Perceptions of Control Questionnaire Academic Domain

- فصلنامه علمی - پژوهشی روانشناسی دانشگاه تبریز ▶
 سال سوم شماره ۱۲، زمستان ۱۳۸۷ ▶

درون‌فکنی، همانندسازی و درونی) به‌عنوان متغیر واسطه‌ای باشند. بر این اساس یافته‌های پژوهش در دو بخش ارائه می‌گردد. بخش اول شامل اطلاعات توصیفی مربوط به متغیرهای مورد بررسی در مدل می‌باشد. بخش دوم یافته‌های حاصل از تحلیل مسیر شامل تأثیر متغیر باورهای اسنادی بر سبک‌های انگیزشی، تأثیر متغیرهای باورهای اسنادی بر خلاقیت و تأثیر متغیرهای اسنادی و سبک‌های انگیزشی بر خلاقیت است.

۱- یافته‌های توصیفی: جدول شماره ۲ میانگین، انحراف استاندارد و حداقل و حداکثر نمره آزمودنی‌ها و در جدول شماره ۳ همبستگی متغیرهای مدل پیشنهادی آورده شده است.

جدول شماره (۲) یافته‌های توصیفی برای متغیرهای مدل پژوهش

دامنه نمرات	انحراف معیار	میانگین	متغیر باورهای کنترلی
۱/۸۳-۴	۰/۵۵	۳/۳۴	باورهای اسنادی راهبردی
۲/۱۷-۴	۰/۳۹	۳/۲۶	تلاش
۱/۳۳-۳/۸۳	۰/۵۲	۲/۹۶	توانایی
۱/۵-۳/۸۳	۰/۶۱	۲/۸۲	دیگران
۰/۸۳-۳/۳۳	۰/۸۳	۲	ناشناخته
۱-۳/۳۳	۰/۷۲	۱/۹۹	شانس
			باورهای اسنادی ظرفیتی
۱/۶۷-۳/۸۳	۰/۵۱	۳/۰۷	تلاش
۱/۶۷-۳/۸۴	۰/۴۵	۲/۸۵	توانایی
۲/۱۷-۴	۰/۲۰	۳/۱۱	دیگران
۱/۳۳-۴	۰/۵۸	۲/۹۹	شانس
			سبک‌های تنظیمی انگیزش
۱-۴	۰/۵۴	۳/۱۷	سبک تنظیم بیرونی
۱/۴۴-۴	۰/۵۸	۲/۹۲	سبک تنظیم درون فکنی
۲/۴۳-۴	۰/۳۹	۳/۵۷	سبک تنظیم همانندسازی
۱/۵۷-۴	۰/۶۱	۳/۱	سبک تنظیم درونی
۸۶-۱۱۷۰	۲۴۶/۳۲	۵۶۷/۲۰	خلاقیت

جدول شماره ۲ حاکی از آن است که در باورهای اسنادی راهبردی بیشترین میانگین متعلق به تلاش (۳/۲۶=میانگین) و کمترین متعلق به شانس (۱/۹۹=شانس) است. در باورهای اسنادی ظرفیتی، دیگران با میانگین ۳/۱۱ و توانایی با میانگین ۲/۸۵ کمترین میانگین محسوب می‌شوند. از طرفی در سبک‌های انگیزشی، همانندسازی بیشترین میانگین را نشان می‌دهد (۳/۵۷=همانندسازی) و تنظیم درون‌فکنی کمترین میانگین را دارد (۲/۹۲=درون‌فکنی).

جدول شماره (۳) ماتریس همبستگی متغیرهای مدل

متغیر	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱	۱۲	۱۳	۱۴
۱- باور کنترلی														
۲- باورهای راهبردی	۰/۰۶													
۳- تلاش	۰/۰۹	۰/۰۹												
۴- توانایی	۰/۰۳	۰/۰۳	۰/۰۷											
۵- دیگران	۰/۴۳	۰/۱۳	۰/۳۴	۰/۵۸										
۶- ناشناخته	۰/۵۲	۰/۲۹	۰/۲۳	۰/۳۲	۰/۳۳									
۷- شانس														
۸- باورهای ظرفیتی														
۹- تلاش	۰/۵۶	۰/۰۳	۰/۱۷	۰/۰۳	۰/۳۴	۰/۴۱								
۱۰- توانایی	۰/۳۰	۰/۰۸	۰/۰۸	۰/۰۸	۰/۱۷	۰/۳۵	۰/۰۹							
۱۱- دیگران	۰/۵۷	۰/۰۸	۰/۰۱	۰/۰۵	۰/۲۹	۰/۳۷	۰/۴۲	۰/۴۸						
۱۲- شانس	۰/۳۴	۰/۱۰	۰/۰۶	۰/۱۹	۰/۲۹	۰/۲۵	۰/۲۸							
۱۳- سبک‌های انگیزشی														
۱۴- بیرونی	۰/۰۸	۰/۲۸	۰/۱۴	۰/۲۷	۰/۰۱	۰/۱۱	۰/۰۸	۰/۰۸	۰/۱۶	۰/۰۹	۰/۱۸	۰/۴۷	۰/۴۴	۰/۲۰
۱۵- درون‌فکنی	۰/۰۲	۰/۱۵	۰/۰۵	۰/۳۸	۰/۰۰	۰/۰۴	۰/۰۶	۰/۰۶	۰/۰۲	۰/۱۳	۰/۱۸	۰/۴۴	۰/۴۴	۰/۲۰
۱۶- همانندسازی	۰/۱۸	۰/۱۰	۰/۰۱	۰/۱۶	۰/۲۵	۰/۳۰	۰/۰۲	۰/۴۰	۰/۱۵	۰/۳۲	۰/۱۴	۰/۱۳	۰/۱۳	۰/۲۰
۱۷- درونی	۰/۰۱	۰/۱۷	۰/۰۴	۰/۲۵	۰/۱۰	۰/۰۶	۰/۱۶	۰/۱۵	۰/۰۲	۰/۰۶	۰/۰۳	۰/۰۳	۰/۰۳	۰/۲۰
۱۸- خلاصیت	۰/۱۷	۰/۰۲	۰/۰۴	۰/۳۴	۰/۱۶	۰/۱۶	۰/۱۱	۰/۰۲	۰/۱۰	۰/۰۵	۰/۱۷	۰/۱۷	۰/۰۸	۰/۲۰

ضرائب آورده شده در جدول ۳، بیانگر ارتباطات موجود میان متغیرها می‌باشد. به عبارتی، ارتباط متغیرهای برون‌زاد و درون‌زاد مدل در همبستگی‌های زوجی متغیرها مشهود بود، که این خود مجوزی برای انجام تحلیل مسیر مدل بود.

نتایج تحلیل مسیر

برای بررسی فرضیات پژوهش از روش تحلیل رگرسیون چندمتغیره به شیوه همزمان استفاده گردید. باتوجه به اینکه عمده‌ترین هدف پژوهش حاضر، بررسی نقش واسطه‌ای سبک‌های تنظیمی انگیزش بود، برای آزمون مدل، مراحل زیر اجراء شد:

رگرسیون سبک‌های تنظیمی انگیزش روی باورهای اسنادی (جدول شماره ۴).

رگرسیون خلاقیت روی متغیرهای باورهای اسنادی و سبک‌های تنظیمی انگیزش (جدول شماره ۵).

رگرسیون خلاقیت روی سبک‌های تنظیمی انگیزش همراه با متغیرهای باورهای اسنادی (جدول شماره ۶).

جدول شماره (۴) نتایج رگرسیون سبک‌های تنظیمی انگیزش روی باورهای اسنادی

متغیر	سبک تنظیمی بیرونی			سبک تنظیمی درون فکنی			سبک تنظیمی همانندسازی			سبک تنظیمی درونی		
	R	R ²	p	R	R ²	p	R	R ²	p	R	R ²	p
باورهای کنترلی	-/۰۵											
باورهای راهبردی												
تلاش	۰/۲۱	۰/۰۵	۰/۰۲				۰/۰۵	۰/۱۹	۰/۰۴			
توانایی	-/۰۲						۰/۰۵	۰/۱۴	۰/۰۴			
دیگران	۰/۳۱	۰/۰۱	۰/۴۲				۰/۰۱	۰/۳۱	۰/۰۱			
شانس	-/۰۶							۰/۰۲	۰/۰۶			
ناشناخته	-/۲۱							۰/۰۱	۰/۳۴			
	۰/۲۸	۰/۵۳	۰/۴۴	۰/۱۹	۰/۵۴	۰/۳۰	۰/۳۰	۰/۴۵	۰/۳۰	۰/۲۰	۰/۴۵	۰/۳۰
باورهای ظرفیتی												
تلاش	-/۲۸	۰/۰۱	۰/۱۲					۰/۰۹	۰/۰۹			
توانایی	-/۱۹	۰/۰۵	۰/۰۳				۰/۰۱	۰/۴۹	۰/۰۱			
دیگران	-/۱۱							۰/۰۶	۰/۰۶			
شانس	۰/۱۷							۰/۰۸	۰/۰۸			

جدول شماره ۴ حاکی از آن است که:

۱- در سبک تنظیمی بیرونی، ضریب همبستگی چندگانه برابر با $R=0/53$ محاسبه گردید و ضریب تعیین برابر با $R=0/28$ محاسبه گردید یعنی ۲۸ درصد از واریانس سبک تنظیمی بیرونی از طریق متغیر باورهای اسنادی کنترلی، راهبردی و ظرفیتی قابل توجیه است. ضرایب بتا حاصل بیانگر سهم هر یک از باورهای اسنادی در پیش‌بینی خلاقیت بود. مقایسه ضرایب نشان داد که در سبک تنظیمی بیرونی باورهای راهبردی تلاش ($\beta=0/21$) و دیگران ($\beta=0/31$) پیش‌بینی‌کننده مثبت و معنادار و باورهای ظرفیتی تلاش ($\beta=0/28$) و توانایی ($\beta=0/19$) پیش‌بینی‌کننده منفی و معناداری می‌باشند.

۲- در سبک تنظیمی درون‌فکنی، ضریب همبستگی چندگانه برابر با $R=0/44$ محاسبه گردید و ضریب تعیین برابر با $R=0/19$ محاسبه گردید. ضرایب بتا نشان داد که تنها باور راهبردی دیگران ($\beta=0/42$) پیش‌بینی‌کننده مثبت و معنادار این سبک است.

۳- در سبک تنظیمی همانندسازی، ضریب همبستگی چندگانه برابر با $R=0/54$ محاسبه گردید و ضریب تعیین برابر با $R=0/30$ محاسبه گردید. باورهای راهبردی تلاش ($\beta=-0/19$) و ناشناخته ($\beta=-0/34$) پیش‌بینی‌کننده منفی و معنادار و دیگران ($\beta=0/31$) پیش‌بینی‌کننده مثبت و معنادار این سبک بود. در باورهای ظرفیتی نیز تنها عامل توانایی پیش‌بینی‌کنندگی مثبت و معناداری را نشان داد ($\beta=0/29$).

۴- در سبک تنظیمی درونی، ضریب همبستگی چندگانه برابر با $R=0/45$ محاسبه گردید و ضریب تعیین برابر با $R=0/20$ محاسبه گردید. باورهای راهبردی ناشناخته ($\beta=0/35$) پیش‌بینی‌کننده منفی و معنادار و توانایی ($\beta=0/37$) پیش‌بینی‌کننده مثبت و معنادار می‌باشند. در باورهای ظرفیتی نیز تنها عامل شانس ($\beta=-0/21$) پیش‌بینی‌کننده منفی و معناداری را نشان داد.

در جدول شماره ۵ نتایج رگرسیون چندمتغیره خلاقیت روی باورهای اسنادی و در جدول شماره ۶ نتایج رگرسیون چندمتغیره خلاقیت روی سبک‌های تنظیمی انگیزش همراه با باورهای اسنادی آورده شده است.

جدول شماره (۵) نتایج رگرسیون چندمتغیره خلاقیت روی باورهای اسنادی

متغیر مستقل	R	R ²	Beta ضریب رگرسیون	سطح معناداری
باورهای اسنادی کنترلی			-۰/۲۴	۰/۰۵
			۰/۱۲	
			-۰/۳۸	۰/۰۱
			-۰/۰۵	
			۰/۰۵	
			-۰/۳۰	۰/۰۱
			-۰/۰۲	
			-۰/۰۹	
			-۰/۰۸	
			-۰/۰۷	
	۰/۴۱	۰/۱۷		
باور راهبردی تلاش				
باور راهبردی توانایی				
باور راهبردی دیگران				
باور راهبردی ناشناخته				
باور راهبردی شانس				
باور ظرفیتی تلاش				
باور ظرفیتی توانایی				
باور ظرفیتی دیگران				
باور ظرفیتی شانس				

جدول شماره (۶) نتایج رگرسیون چند متغیره خلاقیت روی سبک‌های تنظیمی انگیزش همراه با باورهای اسنادی

سطح معناداری	Beta ضریب رگرسیون	R ²	R	متغیر مستقل
	۰/۰۹			سبک تنظیمی بیرونی
۰/۰۱	-۰/۳۲			سبک تنظیمی درون فکنی
۰/۰۵	۰/۲۲			سبک تنظیمی همانندسازی
	۰/۱۰			سبک تنظیمی درونی
۰/۰۵	-۰/۲۵			باورهای اسنادی کنترلی
	۰/۱۶			باور راهبردی تلاش
۰/۰۱	۰/۳۱			باور راهبردی توانایی
	-۰/۰۴	۰/۲۸	۰/۵۲	باور راهبردی دیگران
	۰/۱۴			باور راهبردی ناشناخته
۰/۰۱	-۰/۳۱			باور راهبردی شانس
	۰/۰۵			باور ظرفیتی تلاش
	-۰/۱۴			باور ظرفیتی توانایی
	-۰/۰۸			باور ظرفیتی دیگران
	۰/۰۸			باور ظرفیتی شانس

جدول شماره ۵ حاکی از آن است که باورهای راهبردی توانایی به صورت مثبت ($\beta=0/38$) و باور راهبردی شانس ($B=-0/30$) و باور کنترلی به صورت منفی ($\beta=0/24$) به ترتیب پیش‌بینی‌کننده‌های معنی‌دار خلاقیت می‌باشند و سایر باورهای اسنادی از قدرت پیش‌بینی معنی‌داری برخوردار نبوده‌اند.

نتایج آورده شده در جدول شماره ۶ نشان می‌دهد که با ورود همزمان سبک‌های تنظیمی و کنترل باورهای اسنادی در معادله رگرسیون از بین سبک‌های تنظیمی انگیزش، تنظیم درون فکنی بصورت مثبت ($\beta=0/32$) و همانندسازی به صورت منفی ($\beta=-0/22$) پیش‌بینی‌کننده معنی‌دار خلاقیت و مجدداً از بین باورهای اسنادی، باور راهبردی توانایی به صورت مثبت ($\beta=0/31$) و باور راهبردی شانس ($\beta=-0/31$)

و باور کنترلی ($\beta = -0.125$) به صورت منفی خلاقیت را پیش‌بینی نمودند. باتوجه به نتایج آورده شده در جداول ۴ تا ۶ می‌توان براساس ضرایب معنی‌دار حاصل، مدل نهایی پژوهش را به شکلی که در دیاگرام مسیر زیر آمده ترسیم نمود.

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های حاصل از پژوهش حاضر را می‌توان در سه بخش مورد بررسی قرارداد که عبارتند از چگونگی ارتباط باورهای اسنادی با سبک‌های انگیزشی، رابطه باورهای اسنادی با خلاقیت و رابطه باورهای اسنادی با خلاقیت با واسطه‌گری سبک‌های انگیزشی. که در ادامه به تفکیک مورد بررسی قرار می‌گیرند. لیکن در مجموع می‌توان گفت که باورهای اسنادی فرد (از لحاظ میزان دسترسی به علل موجود، و توانایی فرد در کاربرد این علل) بر چگونگی شکل‌گیری سبک‌های انگیزشی تأثیر دارد. به این ترتیب که در سبک تنظیمی بیرونی، باورهای راهبردی تلاش و دیگران به صورت مثبت، و باورهای ظرفیتی تلاش و توانایی به صورت منفی پیش‌بینی‌کننده بودند. در سبک تنظیمی درونی‌فکنی، صرفاً دیگران پیش‌بینی‌کننده مثبت بودند. در سبک تنظیمی همانندسازی، باورهای راهبردی تلاش و عوامل ناشناخته به صورت منفی و باور راهبردی دیگران و باور ظرفیتی توانایی به صورت مثبت این عامل را پیش‌بینی نمودند. در سبک تنظیمی درونی نیز عامل توانایی با ضریب مثبت و عامل راهبردی ناشناخته و عامل ظرفیتی شانس به صورت منفی پیش‌بینی‌کننده معنادار بودند نتایج همچنان حاکی از آن بودند که از میان سبک‌های تنظیمی انگیزش (بیرونی، درونی‌فکنی، همانندسازی و درونی) سبک تنظیمی درونی‌فکنی که نشان از انگیزه بیرونی می‌باشند پیش‌بینی‌کننده منفی و معنادار خلاقیت است و سبک تنظیمی همانندسازی که در ابتدای پیوستار انگیزه درونی می‌باشد پیش‌بینی‌کننده مثبت و معنادار خلاقیت است. در نهایت نتایج مؤید آن بود که بروز خلاقیت نیاز به آزادی عمل، انگیزه درونی و باورهای اسنادی مثبت دارد. در صورتی که امکان بروز این عوامل فراهم نشود، در فرد انگیزه‌های بیرونی برای انجام رفتار پدید خواهد آمد که مانع از بروز خلاقیت می‌گردد.

الف) ارتباط مستقیم باورهای اسنادی با سبک‌های تنظیمی انگیزش

همانگونه که یافته‌های جدول ۴ نشان می‌دهد در هر یک از سبک‌های تنظیمی (بیرونی؛ درون‌فکنی، همانندسازی و درونی) قدرت پیش‌بینی باورهای اسنادی کنترلی، راهبردی و ظرفیتی محاسبه شده است. در سبک تنظیمی بیرونی نتایج بسیار قابل توجه است. در این سبک باور راهبردی تلاش و دیگران به صورت مثبت و باور راهبردی شانس، توانایی و باور ظرفیتی تلاش و توانایی به صورت منفی پیش‌بینی‌کننده بوده‌اند. در خصوص باور راهبردی دیگران از آنجا که مطابق تعریف، سبک انگیزش بیرونی حالتی از برانگیختگی است که توسط پیامدهای محیطی کنترل می‌شود، نتایج قابل انتظار بود. اما در خصوص باور راهبردی تلاش نتایج خلاف انتظار بود یعنی هرگاه فرد قضاوت کند که علت موفقیت‌ها و شکست‌ها تلاش است آنگاه سبک انگیزش او بیرونی‌تر است. چرا که مطابق مبانی نظری باور راهبردی تلاش باید به‌عنوان یک عامل درونی عمل کند. در چنین حالتی رابطه منفی یا صفر با سبک انگیزش بیرونی قابل پیش‌بینی‌تر بود. چنانچه در مورد عامل توانایی همین رابطه را می‌بینیم. نکته قابل توجه دیگر اینکه در مورد باور ظرفیتی تلاش و توانایی رابطه منفی حاصل شده است یعنی زمانی که فرد تلاش را به‌عنوان عاملی در اختیار خود بداند (باور ظرفیتی تلاش) رابطه منفی که مورد انتظار است مصداق پیدا می‌کند، اما در مقام قضاوت ذهنی (باور راهبردی تلاش) عکس آن را می‌بینیم. در توجیه این تناقض می‌توان به نظریه تمایز در مقابل عدم تمایز نیکلز (۱۹۸۴) اشاره نمود. وی معتقد است که در سنین پایین‌تر برای دانش‌آموزان تلاش، (در سطح قضاوت ذهنی) در ارتباط با دیگران معنا می‌یابد و ایجادکننده انگیزه بیرونی است (نیکلز، ۱۹۸۴). از سوی دیگر در نزد این گروه توانایی امری ثابت است به همین لحاظ رابطه نزدیک به صفر باور راهبردی تلاش با انگیزه بیرونی نیز قابل توجیه است.

در مورد سبک تنظیم درون‌فکنی تنها باور راهبردی دیگران پیش‌بینی‌کننده مثبت و معنی‌دار بوده است و باور راهبردی تلاش پیش‌بینی نزدیک به صفر داشته است و از

آنجا که این سبک انگیزشی به سمت درونی‌تر شدن می‌رود این رابطه طبیعی است و شاهد این مدعا نیز منفی شدن این رابطه در سبک‌های همانندسازی و درونی است. در مورد افزایش قدرت پیش‌بینی باور راهبردی دیگران، در این سبک نسبت به سبک بیرونی، شاید علت آن باشد که با کاهش واریانس پیش‌بینی عامل تلاش، عمده واریانس به این عامل اختصاص یافته است همچنین به لحاظ نظری نیز چون این سبک انگیزشی در قسمت پیوستار انگیزه بیرونی است نتایج قابل انتظار و هماهنگ با تحقیقات پیشین است (اسکینر، ولبرن، کانل، ۱۹۹۰). در سبک انگیزشی همانندسازی براساس توجیهات آورده شده در مورد دو سبک دیگر منفی بودن پیش‌بینی باور راهبردی تلاش قابل توجیه است چرا که این سبک، در قسمت انگیزش درونی قرار می‌گیرد. همچنین قدرت پیش‌بینی منفی باور راهبردی ناشناخته نیز چون عمدتاً این عوامل خارج از کنترل فرد هستند و در فرهنگ جامعه ایران نیز بسیار مورد اسناد هستند نتیجه حاصل قابل توجیه است خصوصاً اینکه همین رابطه در سبک تنظیم درونی نیز مشاهده می‌شود.

این نکته به لحاظ تربیتی بسیار حائز توجه است، هرگاه دانش‌آموز در سطح ذهنی به عوامل ماوراء اسناد داشته باشند به لحاظ انگیزشی دچار سردرگمی و برزخ انگیزشی می‌شود. شاهد این مدعا نیز وجود روابط منفی بین این عامل و سبک‌های انگیزش بیرونی و درون‌فکنی است یعنی این عامل نه انگیزه بیرونی را تقویت می‌کند و نه انگیزه درونی را. نتیجه غیرقابل انتظار در این سبک پیش‌بینی مثبت باور راهبردی دیگران بود. در توجیه این رابطه با الهام از تحقیقات مارکوس و کیتایاما (۱۹۹۱) می‌توان نتیجه گرفت در فرهنگ ایران همچون فرهنگ‌هایی که این محققان جمع‌گرا یا همبسته می‌نامند، دیگران نقش ابزاری ندارند بلکه جزیی از ساختار هویتی فرد هستند و به همین لحاظ در سبک‌های مختلف انگیزشی از بیرونی تا درونی (از بیرونی تا همانندسازی) این عامل پیش‌بینی‌کننده مثبت بوده است یعنی دیگران مهم در شکل‌گیری اهداف و انگیزه‌ها نقش ساختاری دارند (مارکوس و کیتایاما، ۱۹۹۱).

در مورد سبک انگیزشی درونی نتایج همسو با مبانی نظری و تحقیقات پیشین بود (ریان و دسی، ۲۰۰۰، هنسی، ۲۰۰۱) به این ترتیب که باور راهبردی توانایی به عنوان شاخصی با باورهای اسنادی درونی و باور راهبردی ناشناخته که شاخص باور اسناد بیرونی است به ترتیب پیش‌بینی‌کننده مثبت و منفی این سبک انگیزشی بودند. علاوه بر این باور ظرفیتی شانس نیز که شاخصی از باورهای اسنادی بیرونی است پیش‌بینی‌کننده منفی این سبک بود. اما نتیجه غیرقابل انتظار همچنان عامل تلاش بود که در هر دو بعد راهبردی و ظرفیتی به صورت منفی این سبک را پیش‌بینی می‌نمود اگرچه ضرایب حاصله معنی‌دار نبود. در توجیه این مجدداً می‌توان به مقطع سنی گروه نمونه اشاره نمود در این گروه سنی تلاش نه یک عامل درونی، که عاملی مرتبط با دیگران است و به همین لحاظ پیش‌بینی‌کننده بخشی از طیف انگیزشی است که جنبه بیرونی دارد.

ب - ارتباط مستقیم باورهای اسنادی با خلاقیت

نتایج حاصل از تحلیل رگرسیون نشان می‌دهد که در باورهای اسنادی، باورهای کنترلی دارای تأثیر مستقیم منفی و معنادار بر خلاقیت می‌باشد. بدین معنا که انتظار کلی فرد از موفقیت و شکست قدرت پیش‌بینی‌کنندگی منفی و معنادار با خلاقیت دارد. در توجیه نتایج کسب شده باید گفت مطابق نظر بسیاری از محققان خلاقیت توانایی در انسان است که مشخصه اصلی آن عدم پیش‌بینی‌پذیری و غیرقابل انتظار بودن است (استرنبرگ، ۱۹۹۶، رنزولی، ۱۹۹۹). باورهای کنترلی نوعی پیش‌بینی رفتارهای آتی می‌باشد که این امر با خلاقیت به‌عنوان توانایی که شرط اساسی آن آزادی و بدیع بودن است هماهنگ نیست به همین دلیل کسب معناداری منفی باورهای کنترلی با خلاقیت قابل توجیه می‌باشد. همچنین از میان باورهای راهبردی و ظرفیتی تنها باور راهبردی توانایی با پیش‌بینی‌کنندگی مثبت و معنادار و باور راهبردی شانس با قدرت پیش‌بینی منفی و معنادار، با خلاقیت ارتباط دارند. نتیجه حاصل طبق بحث‌های مربوط به قسمت الف قابل توجیه می‌باشد. در افکار خلاقانه شانس نمی‌تواند پیش‌بینی‌کننده

مثبتی محسوب شود از طرفی توانایی نیز صفتی پیش نیاز برای بروز افکار خلاقانه محسوب می‌گردد.

ج- ارتباط باورهای اسنادی با خلاقیت با واسطه‌گری سبک‌های انگیزشی

در این بخش، نتایج تحلیل‌های آماری نشان می‌دهد که اولاً از لحاظ سبک‌های تنظیمی انگیزشی دانش‌آموزان در دو حد بیرونی یا درونی قرار نمی‌گیرند. به عبارتی در پیوستار سبک‌های تنظیمی، سبک‌های میانی (درون‌فکنی و همانندسازی) شاخص اصلی چگونگی باورهای انگیزشی در دانش‌آموزان می‌باشد. ثانیاً عملکرد باورهای اسنادی بر خلاقیت از طریق سبک‌های تنظیمی میانی می‌باشد چنانچه سبک تنظیمی درون‌فکنی قدرت پیش‌بینی‌کنندگی منفی و سبک تنظیمی همانندسازی قدرت پیش‌بینی‌کنندگی مثبتی را نشان می‌دهد از آنجایی که خلاقیت پتانسیل و توانایی در انسان است که رشد و شکوفایی آن مستلزم آزادی در عمل، اکتشاف و فعالیت است بنابراین هرگونه کنترل از سوی محیط بیرون رابطه منفی و معناداری را با آن نشان می‌دهد. در همین ارتباط نتیجه کسب شده در پژوهش حاضر همسو با تحقیقات گذشته است (هنسی، ۲۰۰۰، فریدمن و فورستر، ۲۰۰۱، آیزنبرگ و رادس، ۲۰۰۱، راشتون و لارکین، ۲۰۰۱، لطیفیان و البرزی، ۱۳۸۳). دسی و ریان (۲۰۰۰) معتقدند در رفتارهای خودمختارانه‌ای همچون خلاقیت، هر چه تعارض بین محیط بیرون و درون فرد بیشتر باشد، رفتار فرد در سطوح اولیه پیوستار درونی‌سازی می‌باشد و خود نظم‌یافتگی و خلاقیت آن کمتر است و هرچه تعارض کمتر باشد، درونی‌سازی تسهیل می‌شود تعارضات ذکر شده موجب تجربه عواطفی منفی همچون ترس، اضطراب و استرس می‌گردد که دیگر امکان بروز عملکرد متناسب توانایی را به افراد نمی‌دهد. به ویژه خلاقیت فعالیتی است که مطابق نظر آمابیل (۱۹۸۲) انگیزه درونی نقش به‌سزایی در بروز آن ایفا می‌کند. و هر کجا شرایط به گونه‌ای باشد که مانع از انگیزه درونی گردد شرایطی همچون رقابت، ارزیابی، فشارهای عوامل بیرونی و محدودیت‌های زمانی تأثیری منفی بر خلاقیت ایجاد می‌شود. بر همین اساس نظام آموزشی فعلی به گونه‌ای است

که دانش‌آموزان مدام در نگرانی ارزیابی خود می‌باشند و این امر تعارض درونی آنان را بیشتر می‌سازد. از سویی تقاضاهای آموزشی و رفتارهای والدین به گونه‌ای است که کودکان را از انجام کار لذت بخش دور می‌سازد و آنان را مطیع عوامل بیرونی می‌سازد و از سوی دیگر سیستم ارزیابی رقابتی نیز همواره کودکان را برای بروز عملکرد برتر (بدون توجه به علاقه و سطح توانایی) تشویق می‌نماید، در چنین حالتی جایی برای آزادی برای بروز افکار خلاقانه باقی نمی‌ماند و همنوایی شیوه‌ی اساسی برخورد کودکان در جامعه محسوب می‌شود. بر همین اساس تنظیم درون‌فکنی رابطه منفی و معنادار و تنظیم همانندسازی رابطه مثبت و معناداری با خلاقیت دارد.

از مضامین یافته‌های حاصل در زمینه نقش باورهای اسنادی کنترلی، راهبردی و ظرفیتی در شکل‌گیری کنترل ادراک شده می‌توان نتیجه گرفت شرایط ویژه فرد یا زمینه اجتماعی در این رابطه نقش کلیدی دارد. تعاملات پیچیده بین متغیرهای فردی و محیطی (فرهنگ) تأثیر معناداری بر شکل‌گیری باورهای اسنادی افراد دارد. جرینگان (۲۰۰۴) نیز در پژوهش خود در ارتباط با نقش انتظارات و باورها در انگیزه دانش‌آموزان به همین نکته اشاره دارد که عضویت در فرهنگ موجب ادراکات مشترک و اسنادات خاصی می‌گردد که ممکن است با نتایج حاصل از فرهنگ‌های دیگر در تضاد باشد. از دید وی در فرهنگ‌های جمع‌گرا تمایلی قوی در شکل‌گیری اسنادات اجتماعی و دگر محور وجود دارد که این نتیجه مخالف یافته‌های به‌دست آمده از فرهنگ‌های فردگرایی همچون آمریکا است. برندنبرگر (۱۹۹۸) نیز معتقد است تمایلات اسنادی و دیگر الگوهای شناختی تحت تأثیر فرهنگ است. مارکوس و کیتایاما (۱۹۹۱) معتقدند «خود» در فرهنگ‌های آسیایی و جمع‌گرا با فرهنگ‌های فردگرا و غربی متفاوت است. آنان اصطلاح «خود دردیگران» را برای این گونه فرهنگ‌ها به کار می‌برند. در فرهنگ غربی فرد همواره برای بیان فردیت و یگانگی‌اش تلاش دارد درحالی که در فرهنگ آسیایی ارزش فرد به دیگران است بر همین اساس در پژوهش حاضر تلاش زمانی که در باورهای راهبردی مطرح است و دیگران زمانی که در باورهای ظرفیتی مطرح است

برخلاف مجموعه زیادی از تحقیقات موجب سبک تنظیمی بیرونی می‌شوند و ارتباطی معنادار با آن نشان می‌دهند. بنابراین احتمالاً می‌توان گفت «خود» در فرهنگ ایرانی خودی نسبتاً وابسته است که تفسیر اعمال توسط آن بر اساس موقعیت انجام می‌گیرد به عبارتی شناخت، عواطف و انگیزه تا حد زیادی بر اساس واکنش دیگران ساخته و تعیین می‌گردد. علاوه بر این نتیجه کسب شده در پژوهش حاضر نشان می‌دهد زمانی که از دانش‌آموزان راجع به نقش تلاش برای موفقیت و شکست سوال می‌شود آنان نظری مخالف دارند و معتقدند تلاش نقش موثر و سازنده ندارد اما زمانی که تلاش به عنوان عاملی فردی در موفقیت یا شکست‌هایشان مورد پرسش قرار می‌گیرد به نقش سازنده آن تأکید دارند. به عبارتی نظام آموزشی به گونه‌ای است که سبب شده تلاش در تبیین رفتارهای تحصیلی دانش‌آموزان نقش اساسی خود را از دست بدهد و مسلماً عوامل دیگری برای تبیین موفقیت و شکست مد نظر قرار گیرد.

محدودیت‌ها و پیشنهادات

باتوجه به آنکه پژوهش حاضر صرفاً بر روی گروهی از پسران مقطع ابتدایی انجام شد، پیشنهاد می‌گردد در پژوهش‌های آتی محققان نمونه‌ای بزرگتر و با تعداد بیشتر را انتخاب نمایند و مقایسه دختران و پسران نیز از اهداف پژوهشی آتی قلمداد گردد.

تاریخ دریافت نسخه اولیه مقاله : ۸۵/۰۶/۰۶

تاریخ دریافت نسخه نهایی مقاله: ۸۵/۰۹/۰۵

تاریخ پذیرش مقاله: ۸۷/۰۹/۰۴

References

منابع

- البرزی، محبوبه و رضویه، اصغر (۱۳۸۲). بررسی روایی و پایایی پرسشنامه خودگردانی یادگیری (SRQ_A) منتشر نشده.
- لطیفیان، مرتضی و البرزی، محبوبه (۱۳۸۳). بررسی نقش باورهای انگیزشی در خلاقیت کودکان. پذیرش چاپ. مجله روانشناسی.
- Amabile, T.M. (1982). "Children's Artistic Creativity: Detrimental Effects of Competition in A Field Setting", *Personality and Social Psychology Bulletin*, 8, 573-578.
- Amabile, T.M. (1983b). "Social Psychology of Creativity: A Componential Conceptualization", *Journal of Personality on Social Psychology*, 45, 357-377.
- Amabile, T.M. (1985). "Motivational and Creativity: Effects of Motivational Orientation on Creative Writers", *Journal of Personality and Social Psychology*, 48, 393-399.
- Amabile, T. M. (1990). *Within and without You: The Social Psychology of Creative, and Beyond*, Runco Marck A. Albert (eds)., Theories of Creativity Sage Publications London, 61-90.
- Amabile, T.M. (1996). *Creativity in Context*. Boulder, Colo.: West view Press.
- Amabile, T.M. (2001). "Beyond Talent: John Irving and the Passionate Craft of Creativity." *American Psychologist*, 56(4), 333-336.
- Baer, J. (1998). Gender Differences in the Effects of Extrinsic Motivation on Creativity. *Journal of Creative Behavior*, 32, 20-37.
- Brandenberger, J.W. (1998). *Developmental Psychology and Service-Learning: A Theoretical Framework*. In R.G. Bringle & D.K. Duffy (Eds.), *With Service in Mind* (pp. 68-84). Washington, D.C.: American Association of Higher Education.
- Conti, R., & Amabile, T. M. (1996). Problem Solving among Computer Science Students :The Effects of Skills, Evaluation Expectation and

Personality on Solution Quality ,*Paper Presented at the Annual Meeting of the Eastern Psychological Associatio, Boston, M A.*

- Craft, A. (2002). *Creativity and Early Years Education*. London: Continuum.
- Deci, E.L., & Ryan, R.M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-determination in Human Behavior*. New York: Plenum Press.
- Deci, E.L., & Ryan, R. M. (2000). The What and Why of Goal Purposits: Human Needs and the Self Determination of Behavior. *Psychological Inquiry, 11(4)*, 227-268.
- Eisenberger, R. & Rhoades, L. (2001). Incremental Effects of Reward on Creativity. *Journal of Personality And Social Psychology, 81*,728-741.
- Friedman, R.S., & Forster, J. (2001). The Effects of Approach and Avoidance Motor Actions on the Elements of Creative Insight. *Journal of Personality and Social Psychology, 79*, 477-492.
- Jernigan, C.G. (2004). What do Students Expect to Learn? The Role of Learner Expectancies, Beliefs, and Attributions for Success and Failure in Student Motivation. *Current Issues in Education, 7(4)*.
- Hennessey, B.A. (1997). *Teaching for Creative Development: A social Psychology Approach*. Handbook of Gifted Education, Second Edition. 282-291.
- Hennessey, B.A. (2000). Self Determination and the Social Psychology of Creativity. *Psychological Inquiry, 11*, Issue.
- Hennessey, B. A. (2003). The Social Psychology of Creativity. *Scandinavian Journal of Educational Psychology, 47*, 253-271.
- Markus, H., & Kitayama, S. (1991). Culture and the Self: Implications for Cognition, Emotion, and Motivation. *PSYCHOLOGICAL REVIEW, 98*, 224-253.
- Nicholls, J.G. (1984). Achievement Motivation: Conceptions of Ability, Subjective Experience, Task Choice, and Performance. *Psychological Review, 91*, 328-346.
- Patrick, B.C., Skinner, E.A. and Connell, J.P. (1993). What Motivates Children's Behavior and Emotion? Joint Effects of Perceived Control and

- Autonomy in the Academic Domain. *Journal of Personality and Social Psychology* 65(4), 781-791.
- Renzulli, J.S. (1999). What is This Thing Called Giftedness, and How Do We Develop It? A Twenty-five Year Perspective. *Journal for the Education of the Gifted*. 23(1), 3-54
- Rushton, S., & Larkin, E. (2001). Shaping the Learning Environment: Connecting Developmentally Appropriate Practices to Brain Research. *Early Childhood Education Journal*, 29(1), 25-34.
- Ryan, A.M., & Deci, E.L. (2000). Self-determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development and Well Being. *American Psychologist*, 55, 68-78.
- Ryan, R.M. & Connell, J.P. (1989). Perceived Locus of Causality and Internalization: Examining Reasons for Acting in Two Domains: *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(2), 749-761.
- Ryan, R.M., & Lynch, J. (1989). Emotional Autonomy Versus Detachment: Revisiting the Vicissitudes of Adolescence and Young Adulthood. *Child Development*, 60, 340-350.
- Ryan, R.M., Rigby, S., King, K. (1993). Two Types of Religious Internalization and Their Relations to Religious Orientations and Mental Health. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65, 586-596.
- Skinner, E.A., Chapman, M., & Baltes, P.B. (1988a). Childrens Beliefs About Control, Means-ends, and Agency: Developmental Differences During Middle Childhood. *International Journal of Behavioral Development*, 11, 369-388.
- Skinner, E.A., Chapman, M., & Baltes, P.B. (1988b). Control, Means-ends, and Agency Beliefs: A New Conceptualization and Its Measurement During Childhood. *Journal of Personality and Social Psychology* 54, 117-133.
- Skinner, E.A., Chapman, M., & Baltes, P.B. (1988c). *The Control, Means-Ends, and Agency Beliefs Interview* .(Materialen and der Bildungs-Forschung, No, 31). Berline: Max Plank Institute for Human Developmental and Education.

- فصلنامه علمی - پژوهشی روانشناسی دانشگاه تبریز
► سال سوم شماره ۱۲، زمستان ۱۳۸۷
-

- Skinner, E.A., Wellborn, J.G., & Connell, J.P. (1990). What it Takes to Do Well in School and Whether I've Got it: The Role of Perceived Control in Children's Engagement and School Achievement. *Journal of Educational Psychology, 82*, 22-32.
- Schmitz, B. & Skinner, E. (1993). Perceived Control, Effort, and Academic Performance: Interindividual, Intraindividual, and Multivariate Time-Series Analyses. *Journal of Personality and Social Psychology, 64*, 1010-1028.
- Sternberg, R.J. (1996). Investing in Creativity: Many Happy Returns. *Educational Leadership, 53*, 80-84.
- Soares, I.; Lemose, M.S.; Almeida, C. (2005). Attachment and Motivational Strategies in Adolescence: Exploring Links Adolescence.
- Wellborn, J.G., Connell, J.P., & Skinner, E., (1989). Students' Perception of Control Questionnaire. University of Rochester.

