

The Mediating Role of Cognitive Styles on the Relationship Between Perceived Parenting Styles and Autonomous Research Motivation in University Students

Farhangiz Nademi

MSc. in Educational Psychology, Hasheminejad Campus, Farhangian University, Mashhad, Iran

Talieh Saeidi Rezvani *

Ph.D. Student of Educational Psychology, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran

Extended Abstract

Introduction

The development of autonomous research motivation in university students is a critical factor for academic success and lifelong learning. Previous research has highlighted the significant influence of perceived parenting styles on students' motivation and academic outcomes (Deci & Ryan, 2000). However, the mechanisms through which parenting styles impact research motivation remain underexplored. Cognitive styles, defined as the preferred way an individual processes information, may serve as a mediating factor in this relationship (Zhang & Sternberg, 2005).

Cognitive styles, such as field dependence-independence and reflective-impulsive dimensions, influence how students approach learning tasks and solve problems (Witkin et al., 1977). These cognitive styles may mediate the relationship between perceived parenting styles and autonomous research motivation by affecting students' self-regulation, critical thinking, and problem-solving abilities (Riding & Rayner, 2013). This study aims to

Received: 21 May 2024 **Revised:** 10 Jul 2024 **Accepted:** 14 Jul 2024 **Published online:** 17 Jul 2024

* Corresponding Author: talieh.saeidi@mail.um.ac.ir



© 2024 The Author(s). This open access article is distributed under a Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license.

DOI: <https://doi.org/10.22034/rip.2024.468269.1046>

investigate the mediating role of cognitive styles in the relationship between perceived parenting styles and autonomous research motivation among university students. Understanding these mediating mechanisms can provide insights into how parenting practices and cognitive processing styles interact to influence students' motivation for independent research, ultimately informing educational interventions and parental guidance strategies.

Method

This applied research employed a correlational design to examine the relationships between variables using path analysis. The study population comprised 2,800 undergraduate female students at the Shahid Hashminejad Campus of the Farhangian University of Mashhad. Based on Tanaka's (1987) recommendation of at least ten participants per model parameter, a minimum sample size of 360 was determined, considering the eight observed variables in the conceptual model. A quota sampling method was used to account for potential influences of students' fields of study on research motivation and cognitive styles. The sample was proportionally divided among students in the humanities, basic sciences, and foreign languages. The authors collected data in groups, with participants receiving explanations about the study's objectives. The questionnaires were anonymous and voluntary, with written consent obtained at the beginning. Participants were assured of the confidentiality of their information. The instruments used for data collection included the Perceptions of Parents Scale (POPS), Group Embedded Figures Test (GEFT), and Motivation Research Scale (MRS).

Results

The results indicated that both mother's and father's engagement negatively impact cognitive styles, while their support for autonomy and warmth positively influence cognitive styles. Notably, the mother's warmth had the strongest direct effect on cognitive styles ($\beta = 0.32$). Additionally, only the mother's involvement and autonomy support directly affected autonomous research motivation. Indirect effects analysis revealed that mothers' and fathers' engagement negatively influenced autonomous research motivation, whereas their support for autonomy and warmth had positive indirect effects. Among these, the mother's warmth had the most significant indirect effect on autonomous research motivation ($\beta = 0.07$). All indirect effects were statistically significant ($P \leq 0.05$). The explained variance for cognitive styles and autonomous research motivation was 0.33 and 0.37, respectively, indicating that 33% of the variance in cognitive styles and 37% of the variance in autonomous research motivation were attributable to parental actions. According to Cohen (2016), these coefficients represent medium effect sizes.

Discussion and Conclusion

The findings revealed that the mother's support for autonomy positively influences autonomous research motivation, aligning with self-determination theory (Deci & Ryan, 1985; Ryan & Vansteenkiste, 2023). This is consistent with Pomerantz and Grolnick's (2017)

findings, which highlight the importance of autonomy support in fostering intrinsic motivation. Autonomy support involves parents valuing their child's activities, encouraging problem-solving, and allowing decision-making participation (Starolaki & Gupta, 2021). When parents fulfill their children's need for autonomy, it enhances their internal motivation (Ryan & Vansteenkiste, 2023). Interestingly, while the mother's support had a significant positive effect, the father's support did not show a significant direct effect on autonomy. This contrasts with studies by Litalien et al. (2019) and Tanhaye Reshvanloo and Hejazi (2021), which found that parental support for autonomy generally boosts intrinsic motivation, though the impact varies by parenting style. Tanhaye Reshvanloo and Hejazi (2021) suggested that cultural factors and the father's authoritative role might explain these differences, particularly in high school students. However, the current study focused on university students, whose greater independence and specialized research motivation might account for the differing results.

Additionally, the study found that the mother's involvement in research activities negatively impacts autonomous research motivation both directly and indirectly, while the father's involvement has a negative indirect effect. This suggests that parental involvement, particularly in traditional cultures, may lead to increased control and reduced autonomy, thereby diminishing motivation (Grolnick et al., 1997; Tanhaye Reshvanloo & Hejazi, 2021).

The findings indicate that parental support for autonomy and warmth indirectly enhances autonomous research motivation through the development of a context-independent cognitive style (Block et al., 1998). This suggests that when parents support their children's need for autonomy, they foster an internally motivated approach to learning, enabling spontaneous participation in research activities. Although the mother's and father's warmth did not directly affect autonomous research motivation, their indirect effects were positive and significant. By fulfilling children's emotional support needs, parents facilitate the development of a context-independent cognitive style, which in turn influences autonomous research motivation, positively. Parents who maintain warm, intimate relationships and guide their children in university-related activities, including research projects, help cultivate a context-independent cognitive style, promoting self-determination and systematic engagement in research. The cognitive style itself positively impacts autonomous research motivation. Zhang (2004) found that cognitive style significantly influences motivation: context-dependent individuals thrive in group settings and seek external reinforcement, while context-independent individuals exhibit autonomous motivation and require less external reinforcement.

Overall, cognitive style mediates the relationship between perceived parenting styles and autonomous research motivation. Specifically, parental warmth and autonomy support positively affect autonomous research motivation through cognitive styles, while conflict has a negative impact. Cultural factors may explain these effects, as children who experience warmth and autonomy support from their parents are more likely to develop a context-independent cognitive style, enhancing their motivation for research. These findings enrich the understanding of how cognitive styles mediate the relationship between parental

perceptions and autonomous research motivation. They highlight the importance of family dynamics in shaping research motivation and suggest that supporting basic psychological needs and fostering a context-independent cognitive style can enhance students' intrinsic motivation for research.

Ethical Considerations

Compliance with ethical guidelines: To maintain the ethical principles, an attempt was made to collect information after obtaining the consent of the participants. All participants were treated equally. It was assured about confidentiality in maintaining personal information.

Funding: This research is a personal study without financial support.

Authors' contribution: All parts of the research and preparation of the article were shared equally between the authors.

Conflict of interest: The authors declare no conflicts of interest.

Acknowledgments: The authors would like to thank the students who participated in the study.


Keywords: autonomous research motivation, cognitive styles, perceived parenting styles

Citation: Nademi, F., & Saeidi Rezvani, T. (2024). The Mediating Role of Cognitive Styles on the Relationship Between Perceived Parenting Styles and Autonomous Research Motivation in University Students. *Recent Innovations in Psychology*, 1(3), 16-32. <https://doi.org/10.22034/rip.2024.468269.1046>


پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

نقش واسطه‌ای سبک‌های شناختی در ارتباط بین ادراکات والدینی و انگیزش خودمختار پژوهشی در دانشجویان

کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، پردیس شهید هاشمی نژاد، دانشگاه فرهنگیان، مشهد، ایران

فرح انگیز نادمی 

دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران

طلیعه سعیدی رضوانی * 

چکیده

هدف از پژوهش حاضر، بررسی رابطه ادراک از درگیری، حمایت از خودمختاری و گرمی والدین با انگیزش خودمختار پژوهشی دانشجویان و بررسی نقش واسطه‌ای سبک‌های شناختی در این زمینه بود. در یک طرح توصیفی-همبستگی تعداد ۳۱۷ نفر از دانشجویان دختر دوره کارشناسی پردیس شهید هاشمی نژاد دانشگاه فرهنگیان شهر مشهد با روش سهمیه‌ای انتخاب شدند. گردآوری داده‌ها با مقیاس ادراکات والدینی (POPS)، آزمون گروهی اشکال نهفته (GEFT) و مقیاس انگیزش پژوهشی (MRS) انجام شد. تحلیل مسیر نشان داد اثر ادراک گرمی و حمایت از خودمختاری پدر و مادر با واسطه‌گری سبک‌شناختی بر انگیزش خودمختار پژوهشی مثبت است. اثر درگیری مادر و پدر با واسطه‌گری سبک‌شناختی بر انگیزش خودمختار پژوهشی منفی بود. بدین ترتیب والدین می‌توانند از طریق ارضای نیازهای حمایت از خودمختاری و پیوند داشتن و اثرگذاری بر سبک‌شناختی فرزندان، آنان را از بی‌انگیزگی که پایین‌ترین سطح انگیزش است به سطوح خودمختار انگیزش در رفتارهای پژوهشی سوق دهند.

کلیدواژه‌ها: سبک‌های شناختی، ادراکات والدینی، انگیزش خودمختار پژوهشی

استناد: نادمی، فرح انگیز، و سعیدی رضوانی، طلیعه. (۱۴۰۳). نقش واسطه‌ای سبک‌های شناختی در ارتباط بین ادراکات والدینی و انگیزش خودمختار پژوهشی در دانشجویان. *نوآوری‌های اخیر در روان‌شناسی*، ۱(۳)، ۳۲-۱۶.

<https://doi.org/10.22034/rip.2024.468269.1046>

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۳/۰۱ تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۰۴/۲۰ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۴/۲۴ انتشار برخط: ۱۴۰۳/۰۴/۲۷

* نویسنده مسئول: talieh.saeidi@mail.um.ac.ir

مقدمه

انگیزش پژوهشی به طور خاص به وجود یک منبع انرژی در رفتارهای پژوهشی اشاره دارد (صالحی و همکاران، ۱۳۹۴). از آن جا که انگیزش موجب برانگیختگی و حفظ فعالیتی هدف محور می گردد (پنتریچ و دی گروت، ۱۹۹۰)، وجود آن در رفتارهای پژوهشی نیز همانند سایر فعالیت‌ها موجب عملکرد بهتر می شود (طاطاری و همکاران، ۱۳۹۳). در مقابل سطح پایینی از انگیزش پژوهشی منجر به عملکرد ضعیف دانشجویان در موضوعات علمی می شود (خسروی پور و رجیبان غریب، ۱۳۹۷).

نظریه خودتعیین‌گری^۱ (SDT؛ دسی و رایان، ۱۹۸۵؛ رایان و ونس تین کیست، ۲۰۲۳) یکی از پرکاربردترین نظریه‌های انگیزشی است که در تبیین رفتار و عملکرد افراد بر منبع انگیزشی تأکید می کند. در این نظریه فرایند درونی سازی^۲ از منابع بیرونی به منابع درونی مطرح شده است. بر این اساس افراد می توانند نسبت به انجام یک عمل، در حالت بی انگیزگی^۳ یا فقدان انگیزش، انگیزش بیرونی^۴ یا انگیزه گرفتن از پاداش، تنبیه، تشویق و یا انگیزش درونی^۵ حاصل از لذت و علاقه قرار داشته باشند. در چارچوب این نظریه، انگیزش خودمختار^۶، برای توصیف شرایطی که افراد به خاطر انتخاب و علاقه شخصی یا به خاطر تجارب لذت بخش و ارضاکنده ناشی از انجام فعالیت‌ها، یا به عبارت دیگر انگیزش درونی، به فعالیت می پردازند، به کار می رود. در مقابل انگیزش غیر خودمختار^۷ به انجام فعالیت به خاطر فشارهای بیرونی و کسب پاداش، یا همان انگیزش بیرونی و یا از روی بی انگیزگی اشاره دارد (آیدین و میچو، ۲۰۲۰). طبق نظریه‌ی خودتعیین‌گری، بافت پیرامونی از طریق تحقق نیازهای بنیادین روان‌شناختی^۸ خودمختاری^۹، یا انتخاب آزادانه اعمال و خواسته‌ها، شایستگی^{۱۰} یا احساس تسلط بر اعمال و رویدادها و پیوند داشتن^{۱۱} یا تمایل به برقراری رابطه با افراد مهم زندگی، زمینه شکل‌گیری انگیزش بیرونی را فراهم می کند (ونس تین کیست و همکاران، ۲۰۲۳).

به نظر می‌رسد فراگیرانی که در محیط یادگیری، ادراک حمایت از خودمختاری دارند، از نظر درونی برانگیخته شده و تمایل بیشتری برای اکتشاف، یادگیری و گسترش توانایی‌های خلاق خود دارند (دسی و ریان، ۲۰۰۰؛ چن و جانگ، ۲۰۱۰). همچنین، مطالعات نشان داده که ارضای نیازهای بنیادین روان‌شناختی با درگیری تحصیلی یادگیرندگان ارتباط دارد (صمدیه و همکاران، ۱۴۰۲). بر این اساس انگیزش در فعالیت‌های علمی و پژوهشی دانشجویان از اهمیت برخوردار است و پرداختن به آن ضرورت دارد. انگیزش پژوهشی تحت تأثیر عوامل مختلف بافتی و فردی می‌تواند بهبود و ارتقا یابد (طاطاری و همکاران، ۱۳۹۳). از جمله عوامل بافتی، سبک‌های فرزندپروری والدین و ادراک فرزندان از این سبک‌هاست. در نظریه خودتعیین‌گری، تأثیر والدین بر انگیزش در چارچوب ادراکات والدینی^{۱۲} مطرح شده است. در این نظریه تأثیرگذاری والدین در قالب درگیر^{۱۳} شدن والدین

1. Self-determination theory (SDT)

2. internalization

3. amotivation

4. extrinsic motivation

5. intrinsic motivation

6. self-determined motivation

7. non self-determined motivation

8. basic psychological needs

9. autonomy

10. relatedness

11. competence

12. perceptions of parents

13. involvement

یا درجه‌ای که آن‌ها فعالیت‌های مورد علاقه فرزند خود را می‌شناسند، به آن علاقه‌مندند و فعالانه در آن مشارکت می‌کنند؛ حمایت از خودمختاری^۱ یا درجه‌ای که والدین فرزندان را برای حل مسأله تشویق می‌کنند و به آنان حق انتخاب و تصمیم‌گیری می‌دهند و گرمی^۲ یا ابراز عشق، محبت، علاقه و رضایت نسبت به فرزندان مطرح شده است (تنهای رشوانلو و حجازی، ۲۰۲۱). پژوهش‌ها نشان می‌دهد که حمایت از خودمختاری، درگیری و گرمی والدین رابطه مثبتی با انگیزش درونی و رابطه منفی با انگیزش بیرونی دارد (پومراتز و گرولینک، ۲۰۱۷؛ استارولاکوی و گوپتا، ۲۰۲۱؛ تنهای رشوانلو و حجازی، ۱۳۸۸). به عنوان مثال، یک مطالعه نشان داد که ادراکات والدینی می‌تواند به واسطه ارضای نیازهای بنیادین روان‌شناختی، فرسودگی تحصیلی فراگیران را تحت تأثیر قرار دهد (تنهای رشوانلو و همکاران، ۱۳۹۸). بدین ترتیب والدین از طریق حمایت از خودمختاری و برقراری رابطه‌ای توأم با صمیمیت می‌توانند موجب شکل‌گیری ادراک شایستگی و خودمختاری در زمینه‌های آموزشی و پژوهشی در دانشجویان گردند (مهرابی و همکاران، ۱۳۹۶). اما شاید رابطه سبک‌های فرزندپروری با انگیزش، متأثر از برخی از متغیرهای شناختی همانند سبک‌های شناختی^۳ باشد (ژانگ و استرنبرگ، ۲۰۰۵؛ زربخش و همکاران، ۲۰۱۲).

سبک‌های شناختی ابعاد شخصیتی هستند که بر نگرش‌ها، ارزش‌ها و تعاملات اجتماعی اثر می‌گذارند (سیکاند و همکاران، ۲۰۱۹). در میان سبک‌های شناختی، سبک‌های مستقل از زمینه و وابسته به زمینه^۴ کاربرد وسیعی در بافت آموزشگاهی داشته است (لیناواتی و همکاران، ۲۰۲۲). این سبک‌ها بیانگر درجه‌ای از توانایی افراد برای تمایز خود از محیط هستند که به تفاوت رفتاری در حیطه‌های مختلف از جمله تعاملات اجتماعی، حل مسئله و درک مفاهیم منجر می‌گردد (چن و سای، ۲۰۱۲). افرادی که دارای سبک مستقل از زمینه هستند، از فرایندهای درونی برای حل مسائل استفاده کرده، بیشتر متکی به نظرات خود هستند و به صورت خودانگیخته اقدام به فعالیت می‌کنند. در مقابل افراد وابسته به زمینه در پردازش اطلاعات به منابع خارجی توجه داشته و متأثر از فضا و میدان یادگیری هستند، این افراد به پاداش یا تنبیه بیشتر پاسخ می‌دهند و نیاز بیشتری به دستورالعمل‌های صریح دارند (ویتکین و همکاران، ۱۹۷۷؛ نیمبالکار، ۲۰۲۱). پژوهش‌ها حاکی از آن هستند که حمایت عاطفی والدین و تلاش آنان برای تربیت مستقل با سبک‌شناختی مستقل از زمینه و کنترل سخت، تنبیه و عدم حمایت عاطفی موجب شکل‌گیری سبک‌شناختی وابسته به زمینه در فرزندان می‌شود (بلاک و همکاران، ۱۹۹۸؛ زربخش و همکاران، ۲۰۱۲). برخی پژوهش‌ها نشان داده‌اند که ادراک از سبک فرزندپروری والدین، سایر متغیرهای شناختی از جمله انعطاف‌پذیری شناختی را نیز تحت تأثیر قرار می‌دهند. به عبارت دیگر، حمایت از خودمختاری و گرمی والدین، به تفکر انعطاف‌پذیر و مستقل در افراد کمک می‌کند (صمدیه و نصری، ۱۴۰۰).

به نظر می‌رسد سبک فرزندپروری والدین از طریق سبک شناختی می‌تواند بر انگیزش پژوهشی مؤثر باشد، چرا که سبک‌های شناختی وابسته و مستقل از زمینه متأثر از فرزندپروری والدین بوده و به عنوان یکی از عوامل درونی، پیش‌بینی‌کننده انگیزش هستند. اما بررسی پیشینه پژوهشی نشان می‌دهد، علی‌رغم اینکه در پژوهش‌های متعددی تأثیر مستقیم سبک‌های فرزندپروری بر انگیزش در حیطه یادگیری (دردی و پل، ۲۰۱۸؛ لیتالین و همکاران، ۲۰۱۹)، انگیزش پژوهشی (هاشمی، ۱۳۹۱؛ مهرابی و همکاران، ۱۳۹۶) و سبک‌های شناختی (سیکاند و همکاران، ۲۰۱۹) مورد بررسی قرار گرفته است، اما تاکنون در هیچ پژوهشی به تأثیر غیرمستقیم ادراکات والدینی بر انگیزش پژوهشی

1. autonomy support

2. warmth

3. cognitive styles

4. field independent/dependent

دانشجویان از طریق سبک‌شناختی آنان پرداخته نشده است. بنابراین با نظر به نقش انکارناپذیر انگیزش پژوهشی در روی آوردن دانشجویان به پژوهش و ارتقا کیفیت بروندهای پژوهشی، هدف پژوهش حاضر بررسی اثرات مستقیم و غیرمستقیم ادراکات والدینی بر انگیزش خودمختار پژوهشی دانشجویان با نقش میانجی سبک‌شناختی بود.

روش

این پژوهش بر حسب هدف، یک پژوهش کاربردی است. از نظر روش گردآوری داده‌ها میدانی، از نوع همبستگی است که روابط میان متغیرها را به روش تحلیل مسیر مورد بررسی قرار می‌دهد. جامعه آماری پژوهش را دانشجویان دختر دوره کارشناسی شاغل به تحصیل در پردیس شهید هاشمی نژاد دانشگاه فرهنگیان شهر مشهد تشکیل می‌دادند. بر اساس گزارش سازمان مرکزی دانشگاه فرهنگیان تعداد این دانشجویان ۲۸۰۰ نفر بود. در تعیین حجم نمونه بنا به پیشنهاد تاناکا (۱۹۸۷) به ازای هر یک از پارامترهای مدل، حداقل ده نفر در نظر گرفته شد. از آنجا که در مدل مفهومی این پژوهشی هشت متغیر مشاهده شده (v) وجود داشت، تعداد پارامترها بر اساس معادله $(v+1)/2$ برابر با ۳۶ بوده و بر این اساس حداقل حجم نمونه ۳۶۰ نفر مناسب بود. با توجه به احتمال تأثیرپذیری انگیزش پژوهشی و سبک‌شناختی از رشته تحصیلی دانشجویان، از روش نمونه‌گیری به صورت سهمیه‌ای بود. بدین ترتیب که با در نظر گرفتن نسبت کل دانشجویان در رشته‌های علوم انسانی، علوم پایه و زبان‌های خارجی، سهم هر گروه رشته‌ای در نمونه تعیین شد.

گردآوری داده‌ها به صورت گروهی و توسط نویسندگان انجام شد. پیش از اجرای پرسشنامه‌ها، در خصوص اهداف مطالعه توضیحاتی داده شد. پرسشنامه‌ها بی‌نام بوده و تکمیل آن کاملاً داوطلبانه بود. رضایت کتبی شرکت‌کنندگان جهت تکمیل پرسشنامه و نیز انتشار یافته‌ها از طریق پرسش این امر در ابتدای پرسشنامه اخذ گردید. به شرکت‌کنندگان اطمینان داده شد که اطلاعات آنان تنها در اختیار پژوهشگران خواهد بود. به منظور گردآوری داده‌ها از ابزارهای ذیل استفاده شد:

مقیاس ادراکات والدینی^۱ (POPS): این مقیاس بر اساس نظریه خودتعیین‌گری و توسط رابینز (۱۹۹۴) تدوین شده است. نسخه اصلی این مقیاس دارای ۴۲ عبارت است که در طیف هفت درجه‌ای لیکرت از در مورد من اصلاً درست نیست (۱) تا در مورد من کاملاً درست است (۷) نمره‌گذاری می‌شوند. شش خرده‌مقیاس درگیری پدر/مادر، حمایت مادر/پدر از خودمختاری و گرمی پدر/مادر بر اساس این مقیاس سنجیده می‌شوند. پایایی خرده‌مقیاس‌های حمایت از خودمختاری پدر/مادر به ترتیب در مطالعه اصلی ۰/۸۰ و ۰/۸۳ به دست آمده است. تنهای رشوانلو و طالع پسند (۱۳۹۷) در مطالعه‌ای به بررسی روایی و پایایی این مقیاس پرداختند. روایی عاملی اکتشافی و تأییدی نشان داد که نسخه فارسی این مقیاس دارای ۳۰ عبارت است که شش خرده‌مقیاس را می‌سنجند. در مطالعه آنان آلفای کرونباخ از ۰/۶۰ تا ۰/۷۷ و ضرایب بازآزمایی پس از سه هفته از ۰/۴۰ تا ۰/۶۸ به دست آمد. ضرایب آلفای کرونباخ برای زیر مقیاس‌ها در مطالعه حاضر از ۰/۶۴ و ۰/۷۳ در تغییر بود.

آزمون گروهی اشکال نهفته^۲ (GEFT): این آزمون به وسیله ویتکین و همکاران (۱۹۷۱) برای سنجش سبک‌شناختی وابسته به زمینه و مستقل از زمینه در سه بخش طراحی شده است. بخش اول شامل ۷ تصویر، بخش دوم و سوم هر یک شامل ۹ تصویر می‌باشد. بخش اول برای تمرین است و نمره‌ای برای آن در نظر گرفته نمی‌شود، اما

1. Perceptions of Parents Scale (POPS)
2. Group Embedded Figures Test (GEFT)

بخش‌های دوم و سوم، قسمت اصلی آزمون را تشکیل می‌دهند و دربرگیرنده ۱۸ تصویر هستند. در نمره‌گذاری، به ازای هر پاسخ صحیح، یعنی پیدا کردن در طرح پیچیده، یک نمره تعلق می‌گیرد. دامنه نمره‌ها از صفر تا ۶ وابستگی به زمینه، ۷ تا ۱۱ بی‌طرف و ۱۲ تا ۱۸ استقلال از زمینه را نشان می‌دهد. روایی همزمان این آزمون برای مردان و زنان به ترتیب ۰/۸۲ و ۰/۶۳ به دست آمده است (هانیمان و میلر، ۱۹۹۸). خطیب و حسین پور (۲۰۱۱) نیز روایی همزمان آزمون را در فراگیران زبان خارجی مورد بررسی قرار دادند و به تأیید رساندند. پایایی این آزمون در مطالعه اصلی به روش بازآزمایی برابر با ۰/۸۲ گزارش شد (ویتکین و همکاران، ۱۹۷۱). بهار (۲۰۰۳) پایایی پرسشنامه را از طریق آلفای کرونباخ برابر با ۰/۸۱ به دست آورد. ادیب و همکاران (۱۳۹۱) نیز پایایی را ۰/۷۱ گزارش کردند.

مقیاس انگیزش پژوهشی^۱ (MRS): این مقیاس توسط صالحی و همکاران (۱۳۹۴) مبتنی بر نظریه خودتعیین‌گری طراحی شده و خرده مؤلفه‌های انگیزش درونی، بیرونی و بی‌انگیزگی را می‌سنجد. مقیاس دارای ۲۳ عبارت است که در طیف لیکرت پنج درجه‌ای نمره‌گذاری می‌شوند. در مطالعه اصلی تحلیل عاملی اکتشافی اجرا شده و ساختاری سه عاملی با واریانس تبیین شده ۵۹/۱۶ درصدی به دست آمد. تحلیل عاملی تأییدی نیز نشان داد که بارهای عاملی بزرگتر از ۰/۵۰ بوده و مدل از برازش مطلوبی برخوردار است. آنان روایی همگرا را در ارتباط با خودکارآمدی پژوهشی مورد بررسی قرار داده و ضرایب همبستگی $I=0/52$ برای انگیزش درونی، $I=0/32$ برای انگیزش بیرونی و $I=-0/25$ را برای بی‌انگیزگی به دست آوردند. در بررسی پایایی آلفای کرونباخ برای خرده مؤلفه‌های بی‌انگیزگی، تنظیم بیرونی، تنظیم درونی به ترتیب برابر با ۰/۵۳، ۰/۸۷ و ۰/۸۹ و برای کل مقیاس ۰/۹۰ گزارش شد. برقی (۱۳۹۷) پایایی مقیاس را به روش آلفای کرونباخ برابر با ۰/۸۸ به دست آورد. در مطالعه حیدرزاده و همکاران (۱۳۹۵) نیز ضریب آلفای کرونباخ از ۰/۸۳، ۰/۸۷، ۰/۸۹ برای زیرمقیاس‌ها و ۰/۹۰ برای کل مقیاس به دست آمد. در این پژوهش برای محاسبه انگیزش خودمختار پژوهشی، بنا به پیشنهاد بلیس و همکاران (۱۹۹۰) از معادله زیر استفاده شد:

$$(2 \times \text{بی انگیزگی}) + (\text{انگیزش بیرونی}) - (2 \times \text{انگیزش درونی}) = \text{انگیزش خودمختار}$$

در این معادله و در چارچوب نظریه خودتعیین‌گری، بیشترین وزن به انگیزش درونی داده شده است. بی‌انگیزگی نیز بیشترین وزن منفی را دارد. این معادله پیشتر در مطالعات گووی و ولرند (۱۹۹۷)، تنهای رشوانلو و حجازی (۱۳۸۸) و تنهای رشوانلو و حجازی (۲۰۲۱) نیز مورد استفاده قرار گرفته است. شرکت‌کنندگان در پژوهش به صورت گروهی به پرسشنامه جامعی متشکل از مقیاس‌های فوق و برخی شاخص‌های جمعیت‌شناختی پاسخ دادند. داده‌ها با تحلیل مسیر و روش بشینه درست‌نمایی انجام شد. از نرم‌افزارهای SPSS نسخه ۲۷ و AMOS نسخه ۲۴ استفاده شد.

یافته‌ها

پس از حذف پرسشنامه‌های ناقص، داده‌های مربوط به ۳۱۷ نفر مورد تحلیل قرار گرفت. بر این اساس نرخ تکمیل پرسشنامه‌ها ۸۸/۰۶ درصد بود. بررسی شاخص‌های جمعیت‌شناختی نشان داد که ۹۸/۵۰ درصد از دانشجویان مجرد بودند و میانگین سنی شرکت‌کنندگان ۱۹/۱۴ با انحراف استاندارد ۱/۸۵ و کمینه و بیشینه ۱۸ و ۲۴ سال بود. رشته

تحصیلی ۷۹/۱۸ درصد دانشجویان علوم انسانی، ۱۵/۱۴ درصد علوم پایه و ۵/۶۸ درصد زبان خارجی (عربی و انگلیسی) بود.

پیش از اجرای تحلیل آماری به غربالگری داده‌ها پرداخته شد. نمودار جعبه‌ای^۱ نشان داد که پرت تک متغیره‌ای وجود ندارد. شناسایی پرت‌های چندمتغیره نیز با آماره ماهالانوبیس^۲ صورت گرفت. سپس فواصل موردنظر بر اساس درجات آزادی (متغیرهای پیش بین) در آزمون خی دو (χ^2) اصلاح شد (میرز و همکاران، ۲۰۱۶). نتایج حاکی از عدم وجود پرت چندمتغیره بود. بر این اساس تحلیل با داده‌های مربوط به ۳۱۷ نفر شرکت کننده ادامه یافت. شاخص‌های توصیفی و ضرایب همبستگی متغیرهای پژوهشی در جدول ۱ آورده شده است.

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی و ضرایب همبستگی متغیرهای پژوهش

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸
۱. درگیری مادر								
۲. حمایت مادر از خودمختاری	۰/۴۸**							
۳. گرمی مادر	۰/۶۰**	۰/۷۲**						
۴. درگیری پدر	۰/۴۹**	۰/۴۷**	۰/۴۱**					
۵. حمایت پدر از خودمختاری	۰/۴۱**	۰/۶۸**	۰/۵۲**	۰/۴۹**				
۶. گرمی پدر	۰/۵۱**	۰/۵۴**	۰/۶۰**	۰/۵۸**	۰/۶۳**			
۷. سبک‌های شناختی	۰/۰۵	۰/۴۰**	۰/۴۱**	۰/۰۳	۰/۳۹**	۰/۳۱**		
۸. انگیزش خودمختار پژوهشی	۰/۰۴	۰/۵۳**	۰/۳۹**	۰/۱۰	۰/۳۵**	۰/۲۳**	۰/۴۲**	
میانگین	۲۳/۱۲	۳۶/۸۶	۲۴/۲۲	۲۲/۶۷	۳۶/۱۹	۲۵/۲۶	۹/۷۰	۴۲/۰۸
انحراف معیار	۵/۳۰	۹/۶۴	۵/۴۹	۵/۳۰	۱۰/۰۳	۵/۲۲	۴/۹۹	۲۰/۳۷
کجی	-۰/۳۷	-۰/۳۸	-۰/۴۹	-۰/۰۲	۰/۰۱	-۰/۲۳	۰/۲۸	۰/۰۴
کشیدگی	۰/۰۲	۰/۷۲	-۰/۰۳	-۰/۴۹	-۰/۹۹	-۰/۱۸	-۰/۹۸	-۰/۹۱

**P<۰/۰۱

*P<۰/۰۵

جدول ۱ نشان می‌دهد که درگیری مادر و درگیری پدر با سبک‌های شناختی و انگیزش خودمختار پژوهشی رابطه معناداری ندارند ($P>۰/۰۵$). حمایت مادر و پدر از خودمختاری و گرمی مادر و پدر با سبک‌های شناختی و انگیزش خودمختار پژوهشی رابطه مثبت و معناداری دارند ($P\leq ۰/۰۱$). سبک‌شناختی نیز با انگیزش خودمختار پژوهشی رابطه مثبت و معناداری دارد ($P\leq ۰/۰۱$).

جدول ۱ نشان داد که با در نظر گرفتن کجی ± ۲ و کشیدگی ± ۷ نرمال بودن تک متغیره محقق شده است. در بررسی نرمال بودن چند متغیره، توزیع باقیمانده‌های استاندارد شده با آزمون کالموگروف-اسمیرنوف مورد بررسی قرار گرفت. نتایج نشان داد که توزیع باقیمانده‌ها نرمال است ($P\geq ۰/۰۵$ ، $df=۳۱۷$ ، $Z=۰/۰۳$). شاخص نسبت کشیدگی چندمتغیره (۲/۳۳) به مقدار بحرانی (۱/۶۴) نیز برابر با ۱/۴۲ بود. ویتاگر و شوماخر (۲۰۲۲) نسبت کمتر از ۲ را برای این شاخص نشان از نرمال بودن چندمتغیره توزیع می‌دانند.

در بررسی عدم هم خطی چندگانه^۳ متغیرهای پیش‌بین، اگر شاخص تحمل^۴ کوچک‌تر از ۱ و بزرگ‌تر از ۰/۴۰ و شاخص تورم واریانس^۵ (VIF) کوچک‌تر از ۱۰ باشد (پیتچ و استیونس، ۲۰۱۶) مفروضه محقق شده است. نتایج

1 Box Plot

2 Mahalanobis

3. multicollinearity

4. tolerance

5. variance inflation factor (VIF)

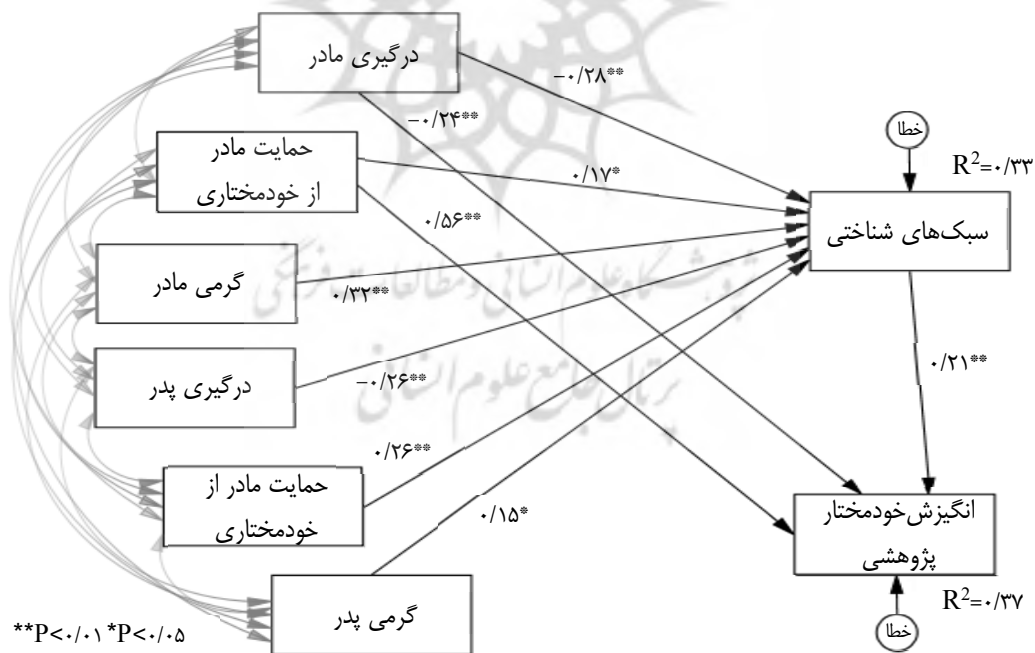
نشان داد که ضرایب تحمل متغیرهای پیش بین از ۰/۴۲ تا ۰/۶۷ و ضرایب تورم واریانس از ۱/۴۸ تا ۲/۹۱ در تغییر هستند. در بررسی مفروضه استقلال خطاها از آماره دوربین واتسون استفاده شد. اگر ضرایب بین ۱/۵ تا ۲/۵ باشد استقلال خطاها وجود دارد (کوتر و همکاران، ۲۰۰۴). این ضریب برابر با ۱/۷۸ بود.

پس از تحقق مفروضات، مدل مفهومی پژوهش با روش بیشینه درست نمایی^۱ آزمون شد. بررسی ضرایب نشان داد که مسیرهای گرمی مادر، درگیری پدر، حمایت پدر از خودمختاری و گرمی پدر به انگیزش خودمختار پژوهشی معنادار نیستند ($P > 0/05$). بر این اساس با حذف این مسیرها به اصلاح مدل پرداخته شد. نتایج جدول ۲ گویای آن بود که مدل از برازش مطلوبی برخوردار است. ضرایب مسیر استاندارد شده در شکل ۱ و اثرات مستقیم و غیرمستقیم در جدول ۳ آورده شده است. بر آورد اثرات با روش بوت‌استرپ و با ۲۰۰۰ تکرار انجام شد.

جدول ۳ نشان می‌دهد درگیری مادر و درگیری پدر بر سبک‌های شناختی اثر مستقیم و منفی دارند. حمایت مادر و پدر از خودمختاری و گرمی مادر و پدر بر سبک‌شناختی اثر مستقیم و مثبت دارند. گرمی مادر بیشترین اثر مستقیم بر سبک‌های شناختی را دارد ($\beta = 0/32$). سایر نتایج نشان می‌دهد که تنها درگیری مادر و حمایت مادر از خودمختاری بر انگیزش خودمختار پژوهشی اثر مستقیم دارند.

جدول ۲. شاخص‌های برازش مدل

RMSEA	NFI	CFI	AGFI	GFI	χ^2/df	سطح معناداری	df	χ^2
۰/۰۴	۰/۹۹	۰/۹۹	۰/۹۶	۰/۹۹	۱/۴۴	۰/۲۲	۴	۵/۷۵
< ۰/۰۸	> ۰/۹۵	> ۰/۹۵	> ۰/۹۵	> ۰/۹۵	بین ۱ تا ۳	> ۰/۰۵	-	-



شکل ۱. ضرایب استاندارد شده مدل نهایی پیش‌بینی انگیزش خودمختار پژوهشی

جدول ۳. برآورد ضرایب اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل مدل اصلاح شده پیش‌بینی انگیزش خودمختار پژوهشی

مسیرها	ادراک از فرزندپروری مادر			ادراک از فرزندپروری پدر		
	اثر مستقیم	اثر غیرمستقیم	اثر کل	اثر مستقیم	اثر غیرمستقیم	اثر کل
درگیری ← سبک‌های شناختی	-.۰/۲۸ **	-	-.۰/۲۸ **	-.۰/۲۶ **	-	-.۰/۲۶ **
درگیری ← انگیزش خودمختار پژوهشی	-.۰/۲۴ **	-.۰/۰۶ **	-.۰/۳۰ **	-.۰/۰۵ **	-.۰/۰۵ **	-.۰/۰۵ **
حمایت از خودمختاری ← سبک‌های شناختی	.۰/۱۷ *	-	.۰/۱۷ *	.۰/۲۶ **	-	.۰/۲۶ **
حمایت از خودمختاری ← انگیزش خودمختار پژوهشی	.۰/۵۶ **	.۰/۰۳ *	.۰/۵۹ **	.۰/۰۵ **	.۰/۰۵ **	.۰/۰۵ **
گرمی ← سبک‌های شناختی	.۰/۳۲ **	-	.۰/۳۲ **	.۰/۱۵ *	-	.۰/۱۵ *
گرمی ← انگیزش خودمختار پژوهشی	-	.۰/۰۷ **	.۰/۰۷ **	.۰/۰۳ *	.۰/۰۳ *	.۰/۰۳ *

**P<۰/۰۱ *P<۰/۰۵

بررسی اثرات غیرمستقیم در جدول ۳ نشان می‌دهد که درگیری مادر و درگیری پدر اثر غیرمستقیم منفی و حمایت مادر و پدر از خودمختاری و گرمی مادر و پدر اثر غیرمستقیم مثبت بر انگیزش خودمختار پژوهشی دارند. مقایسه اثرات غیرمستقیم نیز نشان می‌دهد که گرمی مادر بیشترین اثر غیرمستقیم را بر انگیزش خودمختار پژوهشی دارد ($\beta=۰/۰۷$). تمامی اثرات غیرمستقیم معنادارند ($P \leq ۰/۰۵$).

میزان واریانس تبیین شده سبک‌های شناختی و انگیزش خودمختار پژوهشی به ترتیب برابر با ۰/۳۳ و ۰/۳۷ بود. بدین معنی که به ترتیب ۳۳ درصد از تغییرات سبک‌های شناختی و ۳۷ درصد از تغییرات انگیزش خودمختار پژوهشی دانشجویان متأثر از ادراکات والدینی آنان است. بنا به پیشنهاد کوهن (۲۰۱۶) می‌توان ضرایب ۰/۳۰ و بزرگ‌تر را به‌عنوان اندازه اثرهای متوسط به‌شمار آورد.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه بین ادراک از درگیری، حمایت از خودمختاری و گرمی والدین با انگیزش خودمختار پژوهشی دانشجویان و بررسی نقش واسطه‌ای سبک‌های شناختی در این رابطه انجام شد. نتایج بیانگر اثر مستقیم و مثبت حمایت مادر از خودمختاری بر انگیزش خودمختار پژوهشی بود. این یافته‌ها با چارچوب نظریه خودتعیین‌گری همسویی دارد (دسی و رایان، ۱۹۸۵؛ رایان و ونس تین کیست، ۲۰۲۳). علاوه بر آن یافته‌های پومرانتر و گرولینک (۲۰۱۷) نیز تأییدکننده اثر مثبت حمایت از خودمختاری بر انگیزش خودمختار بود. حمایت از خودمختاری به درجه‌ای که والدین برای فعالیت‌های فرزندشان ارزش قائل می‌شوند، آنان را برای حل مسأله تشویق کرده و به آنان حق انتخاب و شرکت در تصمیم‌گیری می‌دهند، اشاره دارد (استارولاکسی و گوپتا، ۲۰۲۱). بر اساس نظریه خودتعیین‌گری، هنگامی که والدین با حمایت خود، موجب ارضای نیاز به خودمختاری و حق انتخاب فرزندان می‌شوند، بر انگیزش درونی آنان اثر مثبتی خواهند داشت (رایان و ونس تین کیست، ۲۰۲۳). به رغم اثر مثبت حمایت مادر از خودمختاری، اثر مستقیم حمایت پدر از خودمختاری معنادار نبود. این یافته با پژوهش‌های لیتالین و همکاران (۲۰۱۹) ناهمسو است. علاوه بر آن این یافته‌ها با تنهای رشوانلو و حجازی (۲۰۲۱) نیز ناهمسویی دارد. آنان نشان دادند حمایت والدین از خودمختاری فرزندان اثر مثبتی بر انگیزش درونی آنان خواهد داشت اما این اثرگذاری برحسب سبک والدینی پدر و مادر متفاوت است. به طوری که حمایت پدر از خودمختاری اثر معناداری بر انگیزش خودمختار داشت. اما این اثر برای حمایت مادر از خودمختاری معنادار نبود. آنان نتیجه گرفتند که با توجه به مسائل فرهنگی و جایگاه پدر به عنوان مرجع قدرت در خانواده، اگر پدران به فرزندان خود حق تصمیم‌گیری و انتخاب داده و آنان را در اتخاذ تصمیمات درگیر کنند، انگیزش درونی آنان را ارتقا خواهند داد. در تبیین این ناهمسویی باید بیان داشت که مطالعه آنان بر روی دانش آموزان دبیرستانی و با هدف بررسی

انگیزش تحصیلی خودمختار بود. در حالی که پژوهش حاضر بر روی دانشجویان انجام شد و انگیزش پژوهشی را مورد بررسی قرار می‌داد. این تفاوت‌های روش شناختی به ویژه با در نظر گرفتن سن می‌تواند بهتر تبیین شود. چرا که در دوران دانشجویی میزان استقلال فرزندان از خانواده بیشتر از دوره دبیرستان است. علاوه بر آن انگیزش پژوهشی حیطه تخصصی‌تری به شمار می‌آید. اما آنچه قابل پذیرش است آن است که بنا به نظر گرولینک و همکاران (۱۹۹۷) کیفیت حمایت از خودمختاری، درگیری و گرمی پدر و مادر می‌تواند متفاوت از یکدیگر باشد. سایر یافته‌های پژوهش نشان دهنده آن بود که درگیری مادر در امور پژوهشی، بر انگیزش خودمختار پژوهشی اثر مستقیم و غیرمستقیم منفی و درگیری پدر تنها اثر غیرمستقیم و منفی دارد. به این معنی که اگر مادران و پدران در امور پژوهشی فرزندان دانشجوی خود درگیر شوند، از طریق وابسته به زمینه شدن، انگیزش خودمختار پژوهشی آنان کاهش می‌یابد. درگیری والدین درجه‌ای است که والدین فعالیت‌های موردعلاقه فرزند را می‌شناسند، به آن علاقه‌مندند و فعالانه در آن مشارکت می‌کنند (گرولینک و همکاران، ۱۹۹۷). به نظر می‌رسد سبک فرزندپروری از عوامل فرهنگی تأثیر می‌پذیرد و درگیری والدین در فرهنگ‌های سنتی با کنترل بیشتر همراه بوده و با ممانعت از پرورش حس خودمختاری و احساس شایستگی در فرزندان تبعات نامطلوبی به همراه دارد. این امر به ویژه در مورد درگیر شدن پدران در مسائل فرزندان مصداق دارد (تنهای رشوانلو و حجازی، ۲۰۲۱).

دیگر نتایج پژوهش نشان داد که حمایت پدر و مادر از خودمختاری و گرمی آنان به واسطه سبک‌شناختی، اثر غیرمستقیم مثبت بر انگیزش خودمختار پژوهشی دارند. به این معنی که والدین از طریق حمایت از نیاز به خودمختاری در فرزندان‌شان، موجب شکل‌گیری سبک‌شناختی مستقل از زمینه در آنان می‌شوند (بلاک و همکاران، ۱۹۹۸) و به تبع آن، از آنجا که افراد مستقل از زمینه به‌طور درونی برای انجام تکلیف یادگیری برانگیخته می‌شوند، می‌توانند به‌طور خودانگیخته در فعالیت‌های پژوهشی شرکت کنند.

سایر نتایج نشان داد که گرمی مادر و پدر بر انگیزش خودمختار پژوهشی اثر مستقیم ندارد اما اثرات غیرمستقیم آن مثبت و معنادار است. به نظر می‌رسد والدین از طریق ارضای نیاز به حمایت عاطفی فرزندان، زمینه را برای شکل‌گیری سبک‌شناختی مستقل از زمینه در آنان فراهم کرده (بلاک و همکاران، ۱۹۹۸) و به تبع آن می‌توانند بر انگیزش خودمختار پژوهشی فرزندان مؤثر باشند. به بیانی دیگر والدینی که با فرزندان‌شان روابط گرم و توأم با صمیمیت دارند و راهنما و پاسخگوی مسائل آنان در زمینه فعالیت‌های مربوط به دانشگاه از جمله پروژه‌های پژوهشی هستند، زمینه را برای شکل‌گیری سبک‌شناختی مستقل از زمینه فرزندان و به تبع آن خودتعیین‌گری و نظام‌یافته عمل کردن آنان در امر پژوهش می‌گردند.

در نهایت اینکه سبک‌شناختی بر انگیزش خودمختار پژوهشی اثر مثبت دارد. پژوهش ژانگ (۲۰۰۴) بیانگر آن است که سبک‌شناختی متغیر اثرگذار و مهمی بر انگیزش است؛ به‌طوری‌که افراد وابسته به زمینه در موقعیت‌های گروهی مثل بحث و مطالعات گروهی که با همکلاسی‌هایشان در ارتباط متقابل هستند، بهتر یاد می‌گیرند و بسیار مشتاق دریافت و تشویق و تقویت بیرونی هستند، در حالی که افراد با سبک مستقل از زمینه دارای انگیزش خودمختار هستند و کم‌تر تقویت بیرونی را می‌پذیرند.

در مجموع می‌توان گفت سبک‌شناختی در ارتباط بین ادراکات والدینی با انگیزش خودمختار پژوهشی ایفای نقش می‌کند و به ویژه هنگامی که رابطه ادراک گرمی و حمایت از خودمختاری پدر و مادر و انگیزش خودمختار پژوهشی با نقش واسطه‌ای سبک‌های شناختی مورد بررسی قرار می‌گیرد، اثرات مثبت قوی‌تری قابل مشاهده است. اما مسأله قابل توجه آن است که از بین ابعاد ادراکات والدینی (گرمی، حمایت از خودمختاری و درگیری)، ابعاد

حمایت از خودمختاری و گرمی دارای اثر مثبت و درگیری اثری منفی بر انگیزش خودمختار پژوهشی دارد. این امر، همان طور که مورد بحث قرار گرفت، می‌تواند به دلیل تأثیرپذیری از عوامل فرهنگی باشد. بدین ترتیب در بافتی که فرزندان احساس گرمی و صمیمیت در روابط خود با والدین را تجربه می‌کنند و متوجه حمایت والدین از خودمختاری و استقلال خود می‌شوند؛ به سمت سبک‌شناختی مستقل از زمینه سوق داده شده و به تبع آن به عنوان فردی کارآمد، شایسته، خودتعیین‌گر و مستقل در فعالیت‌های پژوهشی برانگیخته می‌شوند.

یافته‌های این پژوهش، به دلیل آنکه چگونگی نقش واسطه‌ای سبک‌های شناختی در رابطه بین ادراکات والدینی و انگیزش خودمختار پژوهشی را تبیین می‌کند، می‌تواند به غنای دانش موجود در حیطه‌ی انگیزش پژوهشی منتهی شود. این مهم، توجه به خانواده و روابط حاکم بر آن را به عنوان پیشایندهای سبک‌شناختی و به تبع آن انگیزش پژوهشی آشکار ساخته و به والدین و دست‌اندرکاران کمک می‌کند از طریق فراهم‌آوری بستری برای ارضای نیازهای بنیادین روان‌شناختی و شکل‌گیری سبک‌شناختی مستقل از زمینه، موجب ارتقای انگیزش درونی دانشجویان در امر پژوهش گردند. پژوهش حاضر به واسطه استفاده از ابزار خودگزارشی و نیز اجرا در یک بافت دانشگاهی محدود، با محدودیت‌هایی برای تعمیم‌یافته‌ها به سایر دانشجویان و نیز سایر بافت‌های فرهنگی روبرو است. به همین سبب پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های مشابهی در میان دانشجویان و مقاطع مختلف تحصیلی اجرا گردد تا توان تعمیم‌پذیری نتایج افزایش یابد. علاوه بر آن با توجه به اینکه متغیر جنسیت از جمله عواملی است که نقش مهمی در تعیین سبک‌شناختی و انگیزشی افراد ایفا می‌کند، پیشنهاد می‌شود این متغیر در پژوهش‌های آتی مورد بررسی قرار گیرد.

ملاحظات اخلاقی

توضیحاتی در مورد اهداف پژوهش به شرکت‌کنندگان داده شد. تمامی پرسشنامه‌ها بی‌نام بودند و تکمیل پرسشنامه‌ها کاملاً داوطلبانه صورت گرفت. به شرکت‌کنندگان اطمینان داده شد که اطلاعات آنان تنها در اختیار پژوهشگران خواهد بود.

حمایت مالی و سپاسگزاری

این پژوهش از حمایت مالی برخوردار نبوده است. نویسندگان از تمامی دانشجویانی که در پژوهش شرکت داشتند، تقدیر و تشکر می‌نمایند.

تعارض منافع

در این مقاله هیچ گونه تعارض منافی وجود ندارد.

منابع

ادیب، یوسف، رضائی، اکبر، و صبحی لاله، صدیقه. (۱۳۹۱). بررسی رابطه سبک‌های شناختی (وابسته به زمینه، ناپسته به زمینه) با یادگیری و شیوه‌های مطالعه در بین دانش‌آموزان دختر پایه سوم رشته‌های نظری دبیرستان‌های شهر تبریز. *علوم تربیتی*، ۵(۲۰)، ۹۲-۷۷

URL: <https://sanad.iau.ir/Journal/jinev/Article/972635>

برقی، عیسی. (۱۳۹۷). سطح سواد اطلاعاتی و انگیزش پژوهشی دانشجویان بر اساس استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی. *تحقیقات*

<https://doi.org/10.22059/jlib.2019.260478.1334>. ۱۴۷-۱۶۳، (۴) ۵۲، *کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاهی*، ۵۲(۴)، ۱۴۷-۱۶۳.

- تنهای رشوانلو، فرهاد، صمدیه، هادی، کارشکی، حسین، منوچهری، ملیکا، و علیزاده، مینا (۱۳۹۸). روابط ساختاری ادراکات والدینی، نیازهای بنیادین روانی و فرسودگی تحصیلی در دانشجویان علوم پزشکی. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۱۹، ۵۴۲-۵۵۳. URL: <http://ijme.mui.ac.ir/article-1-4885-fa.html>
- تنهای رشوانلو، فرهاد، و حجازی، الهه. (۱۳۸۸). ارتباط ادراک از سبک فرزندپروری والدین با انگیزش تحصیلی و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دبیرستانی. *پژوهش‌های آموزش و یادگیری*، ۷(۲)، ۱-۱۴. URL: https://tlr.shahed.ac.ir/article_2229.html?lang=fa
- تنهای رشوانلو، فرهاد، و طالع پسند، سیاوش. (۱۳۹۷). ساختار عاملی و ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس ادراکات والدینی (POPS) در دانش‌آموزان دبیرستانی. *رویش روان‌شناسی*، ۷(۹)، ۲۹۰-۲۶۵. URL: <http://frooyesh.ir/article-1-761-fa.html>
- حیدرزاده، محسن، مهram، بهروز، و کارشکی، حسین. (۱۳۹۵). نقش ساختار ارزشیابی کلاسی ادراک شده و جهت‌گیری پژوهشی دانشجویان در انگیزش پژوهشی آنان. *مطالعات آموزش و یادگیری*، ۸(۱)، ۶۸-۵۰. URL: <https://doi.org/10.22099/jlsi.2016.3824>
- خسروی پور، بهمن، و رجبان غریب، فاطمه. (۱۳۹۸). تاثیر منابع شناختی عاطفی خلاقیت پژوهشی بر انگیزش پژوهشی (مورد مطالعه: دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه کشاورزی و منابع طبیعی خوزستان). *رویکردهای پژوهشی کارآفرینانه در کشاورزی*، ۲(۱)، ۲۸-۱۷. URL: https://eraa.asnrkh.ac.ir/article_96228.html
- صالحی، منیره، کارشکی، حسین، و آهنگیان، محمدرضا. (۱۳۹۴). اعتباریابی مقیاس انگیزش پژوهشی در دانشجویان تحصیلات تکمیلی. *مطالعات روانشناختی*، ۱۱(۱)، ۷۳-۵۲. URL: <https://doi.org/10.22051/psy.2015.1793>
- صمدیه، هادی، صدری، مهدی، حیدری جاغرق، کیانا، ثابتی بایگی، عاطفه، و اسفلائی، یوسف. (۱۴۰۲). ارتباط تحقق نیازهای بنیادین روان‌شناختی در روابط دوستانه با درگیری تحصیلی دانشجویان در دوران همه‌گیری کووید ۱۹: نقش واسطه‌ای احساس تعلق به دانشگاه. *تحقیقات علوم رفتاری*، ۲۱(۲)، ۴۱۰-۴۲۲. URL: <http://rbs.mui.ac.ir/article-1-1593-fa.html>
- صمدیه، هادی، و نصری، مریم. (۱۴۰۰). تبیین سازگاری دانشجویان با دانشگاه بر مبنای ادراکات والدینی: سازوکار میانجی‌گرایی انعطاف‌پذیری شناختی. *رویش روان‌شناسی*، ۱۰(۷)، ۴۶-۳۵. URL: <http://frooyesh.ir/article-1-2701-fa.html>
- طاطاری، یونس، مهram، بهروز، و کارشکی، حسین. (۱۳۹۳). بررسی نقش ادراک دانشجویان تحصیلات تکمیلی از مؤلفه‌های برنامه درسی در پیش‌بینی میزان انگیزش پژوهشی آن‌ها. *مطالعات برنامه درسی آموزش عالی*، ۵(۱۰)، ۹۷-۱۱۳. URL: <https://dori.net/dor/20.1001.1.25382241.1393.5.10.7.2>
- مهرابی، قاسم، عیدی، حسی، و یزدانی، فایزه. (۱۳۹۶). بررسی عوامل اثرگذار بر ایجاد روحیه پژوهش در دانشجویان تربیت بدنی و علوم ورزشی کشور. *مدیریت ورزشی*، ۹(۱)، ۹۸-۸۵. URL: <https://doi.org/10.22059/jsm.2017.62131>
- هاشمی، نظام. (۱۳۹۱). تدوین یک مدل مفهومی و عملیاتی برای ایجاد علاقه و انگیزه به پژوهش در دانشجویان دانشگاه علوم انتظامی. *روانشناسی تربیتی*، ۸(۲۳)، ۴۴-۵۹. URL: https://jep.atu.ac.ir/article_2297.html

References

- Adib, Y., Rezaei, A., & Sobhi Laleh, S. (2013). A study of the relationship between the cognitive styles (Field dependence & Field intendance) with learning and the studying methods among the third grade theoretical high-school female students in Tabriz in 2010-2011. *Journal of Instruction and Evaluation*, 5(20), 77-92 (In Persian). URL: <https://sanad.iau.ir/Journal/jinev/Article/972635>.
- Aydın, G., & Michou, A. (2020). Self-determined motivation and academic buoyancy as predictors of achievement in normative settings. *British Journal of Educational Psychology*, 90(4), 964-980. URL: <https://doi.org/10.1111/bjep.12338>
- Bahar, M. (2003). The effect of instructional methods on the performance of the students having different cognitive styles. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(24), 318-246. URL: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/87844>
- Barghi, I. (2019). The level of information literacy and research motivation of students based on the use of virtual social networks. *Academic Librarianship and Information Research*, 52(4), 147-163 (In Persian). URL: <https://doi.org/10.22059/jlib.2019.260478.1334>
- Blais, M. R., Sabourin, S., Boucher, C., & Vallerand, R. J. (1990). Toward a motivational model of couple happiness. *Journal of personality and Social Psychology*, 59(5), 1021-1031. URL: <https://psycnet.apa.org/buy/1991-12465-001>
- Block, J., Kogan, N., & Block, J. H. (1998). Parental teaching strategies and children's cognitive style. *International Journal of Educational Research*, 29(3), 187-204. URL: [https://doi.org/10.1016/S0883-0355\(98\)00024-X](https://doi.org/10.1016/S0883-0355(98)00024-X)

- Chen, C. M., & Tsai, Y. N. (2012). Interactive augmented reality system for enhancing library instruction in elementary schools. *Computers & Education*, 59(2), 638-652. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.03.001>
- Chen, K. C., & Jang, S. J. (2010). Motivation in online learning: Testing a model of self-determination theory. *Computers in Human Behavior*, 26(4), 741-752. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2010.01.011>
- Cohen, J. (2016). A power primer. In A. E. Kazdin (Ed.), *Methodological issues and strategies in clinical research* (4th ed., pp. 279-284). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/14805-018>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). The general causality orientations scale: Self-determination in personality. *Journal of research in personality*, 19(2), 109-134. [https://doi.org/10.1016/0092-6566\(85\)90023-6](https://doi.org/10.1016/0092-6566(85)90023-6)
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological inquiry*, 11(4), 227-268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Dordi, M. M., & Pol, M. S. (2018). Relationship of Parenting Styles with Personality and Academic Motivation among Adolescents. *International Journal of Indian Psychology*, 6(1), 152-159. URL: <https://ijip.in/articles/relationship-of-parenting-styles-with-personality>
- Grolnick, W. S., Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1997). Internalization within the family: The self-determination theory perspective. In I. E. Gruses & L. Kuczynski (Eds.), *Parenting and children is Internalization of values: A Handbook of contemporary Theory* (pp. 135-161). New York: Wiley. URL: <https://psycnet.apa.org/record/1997-36410-005>
- Guay, F., & Vallerand, R. (1997). Social context, student's motivation and academic achievement: Toward a process model. *Social Psychology of Education*, 1, 211-233. <https://doi.org/10.1007/BF02339891>
- Hashemi, N. (2012). A Conceptual and Operational Model for Generating Interest in Research among Police Trainees. *Educational Psychology*, 8(23), 42-62 (In Persian). URL: https://jep.atu.ac.ir/article_2297.html?lang=en
- Honeyman, M. S., & Miller, G. S. (1998). The effect of teaching approaches on achievement as satisfaction of field dependent and field independent learners in animal science. *Journal of Animal Science*, 76, 1710-1715. <https://doi.org/10.2527/1998.7661710x>
- Hydarzadeh, M., Mahram, B., & Kareshki, H. (2016). The role of perceived classroom evaluation structure and students' research orientation in their research motivation. *Teaching and learning studies*, 8(1), 50-68 (In Persian). <https://doi.org/10.22099/jsli.2016.3824>
- Khatib, M., & Hosseinpur, R. M. (2011). On the Validity of the Group Embedded Figure Test (GEFT). *Journal of Language Teaching and Research*, 2(3), 640-648. <https://doi.org/10.4304/jltr.2.3.640-648>
- Khosravivipour, B., & Rajabiangharib, F. (2019). The effect of emotional cognitive resources of research creativity on research motivation. *Entrepreneurial Research Approaches in Agriculture*, 2(1), 17-28 (In Persian). URL: https://eraa.asnrkh.ac.ir/article_96228.html
- Kutner, M. H., Nachtsheim, C. J., Neter, J., & Li, W. (2004). Applied Linear Statistical Models. In *Applied Linear Statistical Models* (pp. 1396-1396). URL: https://users.stat.ufl.edu/~winner/sta4211/ALSM_5Ed_Kutner.pdf
- Linawati, L., Pathuddin, P., Mubarik, M., Sugita, G., Karniman, T. S., & Andriani, T. (2022, July). Misconception of Student: Difference Field Independent-Dependent Cognitive Style. In *2021 Tadulako's International Conference on Social Sciences (TICoSS 2021)* (pp. 59-63). Atlantis Press. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.220707.014>
- Litalien, D., Gillet, N., Gagné, M., Ratelle, C. F., & Morin, A. J. (2019). Self-determined motivation profiles among undergraduate students: A robust test of profile similarity as a function of gender and age. *Learning and Individual Differences*, 70, 39-52. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2019.01.005>
- Mehrabi, G., Eydi, H., & Yazdani, F. (2017). An investigation of Factors Influencing Creating Research Morale in Physical Education Students in Iran. *Journal of Sport Management*, 9(1), 85-98 (In Persian). <https://doi.org/10.22059/jsm.2017.62131>
- Meyers, L. S., Gamst, G., & Guarino, A. J. (2016). *Applied multivariate research: Design and interpretation*. Sage publications. URL: <https://psycnet.apa.org/record/2013-39233-000>
- Nimbalkar, A. V. (2021). A Study of Rated and Unrated Chess Players with Respect to Locus of Control and Field Independent-Dependent Cognitive Style. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 12(9), 7942-7949. URL: <https://www.tojqi.net/index.php/journal/article/view/8789>
- Pintrich, P.R., & De Groot, E.V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82, 33-40. URL: <https://psycnet.apa.org/buy/1990-21075-001>
- Pituch, K. A., & Stevens, J. P. (2016). *Applied multivariate statistics for the social sciences*. Routledge. URL: <https://www.routledge.com/Applied-Multivariate-Statistics-for-the-Social-Sciences-Analyse>
- Pomerantz, E. M., & Grolnick, W. S. (2017). The role of parenting in children's motivation and competence: What underlies facilitative parenting? In A. J. Elliot, C. S. Dweck, & D. Yeager (Eds.), *Handbook of competence and motivation (2nd Edition): Theory and Application* (pp. 566-585). New York: Guilford Press. URL: <https://psycnet.apa.org/record/2017-17591-030>

- Riding, R., & Rayner, S. (2013). *Cognitive styles and learning strategies: Understanding style differences in learning and behavior*. David Fulton Publishers. <https://doi.org/10.4324/9781315068015>
- Robbins, R. J. (1994). *An assessment of perceptions of parental autonomy support and control: Child and parent correlates*. Unpublished Doctoral Dissertation, Department of Psychology, University of Rochester, 1994. URL: <https://cir.nii.ac.jp/crid/1573105975582040960>
- Ryan, R. M., & Vansteenkiste, M. (2023). Self-determination theory: Metatheory, methods, and meaning. In the *Oxford handbook of self-determination theory* (p. 3). Oxford University Press. URL: <https://psycnet.apa.org/record/2023-65872-001>
- Salehi, M., Kareshki, H., & Ahanchian, M. R. (2015). Introduction validation of the motivation research scale in graduate students. *Journal of Psychological Studies*, 11(1), 51-74 (in Persian). <https://doi.org/10.22051/psy.2015.1793>
- Samadieh, H., & Nasri, M. (2021). The explanation of students' adjustment to university based on perceptions of parents: mediating mechanism of cognitive flexibility. *Rooyesh-e-Ravanshenasi Journal (RRJ)*, 10(7), 35-46 (in Persian). URL: <http://frooyesh.ir/article-1-2701-fa.html>
- Samadieh, H., Sadri, M., Heidari Jaghargh, K., & Esfalani, Y. (2023). The Relationship of Basic Needs Satisfaction in Friendship Relationships to Students' Academic Engagement during COVID-19: The Mediating Role of Sense of Belonging to University. *Journal of Research in Behavioural Sciences*, 21(2), 410-422. (in Persian). <http://rbs.mui.ac.ir/article-1-1593-fa.html>
- Sikand, M., Arshad, R., Beniwal, R. P., Chandra, M., & Hiwale, S. (2019). Perceived parental style, cognitive style, and resilience in females with dissociative disorder in India. *Indian journal of psychiatry*, 61(2), 177-183. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6425806/>
- Stavroulaki, E., Li, M., & Gupta, J. (2021). Perceived parenting styles, academic achievement, and life satisfaction of college students: the mediating role of motivation orientation. *European Journal of Psychology of Education*, 36, 693-717. <https://doi.org/10.1007/s10212-020-00493-2>
- Tanaka, J. S. (1987). How big is big enough? Sample size and goodness of fit in structural equation models with latent variables. *Child development*, 58, 134-146. URL: <https://www.jstor.org/stable/1130296>
- Tanhaye Reshvanloo, F., & Hejazi, E. (2010). The relationships among the perceived parenting styles, academic motivation and academic achievement in high school students. *Teaching and Learning Research*, 7(2), 1-14 (In Persian). URL: https://tlr.shahed.ac.ir/article_2229.html?lang=en
- Tanhaye Reshvanloo, F., & Hejazi, E. (2021). Perceived parenting styles, academic achievement and academic motivation A causal model. *International Journal of Education and Cognitive Sciences*, 2(1), 13-19. <https://doi.org/10.22034/injoeas.2021.161062>
- Tanhaye Reshvanloo, F., & Talepasand, S. (2018). Factor Structure and Psychometric Properties of Perceptions of Parents Scale (POPS) in High school students. *Rooyesh-e-Ravanshenasi Journal (RRJ)*, 7(9), 265-290 (In Persian). URL: <http://frooyesh.ir/article-1-761-en.html>
- Tanhaye Reshvanloo, F., Samadieh, H., Kareshki, H., Manouchehri, M., & Alizade, M. (2019). Structural relationships between perceptions of parents, basic psychological needs and academic burnout in medical students. *Iranian Journal of Medical Education*, 19, 542-553 (In Persian). URL: <http://ijme.mui.ac.ir/article-1-4885-fa.html>
- Tatari, Y., Mahram, D. B., & Kareshki, H. (2016). The Role of Graduate Student's Perceptions of Curriculum Components in Predicting their Research Motivation. *Journal of Higher Education Curriculum Studies*, 5(10), 97-113 (In Persian). URL: <https://dori.net/dor/20.1001.1.25382241.1393.5.10.7.2>
- Vansteenkiste, M., Soenens, B., & Ryan, R. M. (2023). Basic psychological needs theory: A conceptual and empirical review of key criteria. In R. M. Ryan (Ed.), *The Oxford handbook of self-determination theory* (pp. 84-123). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780197600047.013.5>
- Whittaker, T. A., & Schumacker, R. E. (2022). *A beginner's guide to structural equation modeling*. Routledge. URL: <https://www.routledge.com/A-Beginners-Guide-to-Structural-Equation-Modeling/Whittaker>
- Witkin, H. A., Moore, C. A., Goodenough, D. R., & Cox, P. W. (1977). Field-dependent and field-independent cognitive styles and their educational implications. *Review of educational research*, 47(1), 1-64. <https://doi.org/10.3102/00346543047001001>
- Witkin, H., Oltman, P., Raskin, E., & Karp, S. (1971). *A manual for the Embedded Figures Test*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press. URL: <https://link.springer.com/referenceworkentry/>
- Zarbaksh, M., Hassanzadeh, S., Abolghasemi, S., & Dinani, P. T. (2012). Relationship between perceived parenting styles and critical thinking with cognitive learning styles. *Journal of Basic and Applied Scientific Research*, 2(10), 10007-100011. URL: <https://citeseerx.ist.psu.edu/document?fid=0cdf6aafc91db3c5a>
- Zhang, L. F. (2004). Field-dependence/independence: cognitive style or perceptual ability? validating against thinking styles and academic achievement. *Personality and individual differences*, 37(6), 1295-1311. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2003.12.015>
- Zhang, L. F., & Sternberg, R. J. (2005). A threefold model of intellectual styles. *Educational Psychology Review*, 17, 1-53. <https://doi.org/10.1007/s10648-005-1635-4>