

رابطه کمال‌گرایی و سبک تفکر والدین با انگیزه تحصیلی در دانش‌آموزان مدارس عادی و تیزهوشان

سیده خدیجه حسینی^۱، علیرضا کاکاوند^۲، محمد حکیمی^۳

^۱ کارشناس ارشد روانشناسی عمومی دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج - ایران.

^۲ دکتری روانشناسی عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج - ایران.

^۳ دکتری روانشناسی عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج - ایران.

نام نویسنده مسئول:

سیده خدیجه حسینی

تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۵/۳

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۷/۹

چکیده

هدف پژوهش تعیین رابطه‌ی بین کمال‌گرایی مادران و ابعاد آن (خودمحور، دگرمحور و اجتماع محور) و سبک-تفکر مادران و ابعاد آن (عاطفی، رفتاری، گروه‌بندی، خرافی، تفکر اسرارآمیز و خوش‌بینی) با انگیزه‌ی تحصیلی (درونی، بیرونی و بی‌انگیزگی) در دانش‌آموزان عادی و تیزهوش بود. جامعه آماری شامل کلیه‌ی دانش‌آموزان دختر عادی و تیزهوش سال اول دبیرستان‌های مناطق چهارگانه شهرستان کرج در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ و مادران آن‌ها بود. در این مطالعه، با استفاده از نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای تعداد ۲۳۹ نفر انتخاب شدند. داده‌ها با استفاده از پرسشنامه کمال‌گرایی (هویت و فلت، ۱۹۹۱)، پرسشنامه‌ی تفکر سازنده (اپستین و مایر، ۱۹۹۴)، پرسشنامه‌ی انگیزش تحصیلی AMS (والراند و همسالان، ۱۹۹۲)، برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی و استنباطی (تحلیل رگرسیون چند متغیره) استفاده شد. نتایج نشان داد که در دو گروه عادی و تیزهوش کمال‌گرایی مادران پیش‌بینی کننده‌ی انگیزه‌ی درونی دانش‌آموزان نبود، کمال‌گرایی خودمحور و دگرمحور مادران در گروه عادی تبیین کننده‌ی انگیزه‌ی بیرونی دانش‌آموزان عادی بود و هیچ‌کدام از ابعاد کمال‌گرایی مادران به تنهایی پیش‌بینی کننده‌ی انگیزه‌ی بیرونی تحصیلی دانش‌آموزان عادی و تیزهوش نبود و تنها مؤلفه‌ی کمال‌گرایی خودمحور مادران پیش‌بینی کننده‌ی بی‌انگیزگی تحصیلی دانش‌آموزان عادی و تیزهوش بود. در هر دو گروه عادی و تیزهوش سبک تفکر مادران و مؤلفه‌های هیچ‌کدام به تنهایی پیش‌بینی کننده‌ی انگیزه‌ی درونی و بیرونی تحصیلی دانش‌آموزان عادی و تیزهوش نبود و سبک تفکر مادران دانش‌آموزان تیزهوش و ابعاد آن به تنهایی پیش‌بینی کننده‌ی بی‌انگیزگی تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش نبود ولی سبک تفکر رفتاری مادران دانش‌آموزان عادی پیش‌بینی کننده‌ی بی‌انگیزگی تحصیلی دانش‌آموزان عادی بود.

واژگان کلیدی: کمال‌گرایی، سبک تفکر، انگیزه تحصیلی.

مقدمه

بیش از یک قرن است که کمال‌گرایی شناخته شده است با این وجود، برای سالیان زیادی، بیشتر از این که مورد بررسی و تحقیقات تجربی قرار گیرد، به سادگی توسط پزشکان به عنوان یک سازه مطرح می‌شد. توصیه‌های بالینی اولیه از کمال‌گرایی حاوی ویژگی‌های مفیدی هستند که به خوبی خصوصیات این پدیده را در بر می‌گیرد. اکثر تعاریف اولیه، عمدتاً کمال‌گرایی را به عنوان یک ویژگی ناکارآمد در نظر می‌گیرند. فیلسوفان و درمانگران اولیه کمال‌گرایی را جنبه‌ی مهمی از رفتار انسانی می‌دانستند. ژانت^۱ (۱۸۹۸) اولین فردی بود که در خصوص کمال‌گرایی نوشت او کمال‌گرایان را افرادی با عقاید محکم و ثابت می‌دانست (ایجان^۲، ۲۰۰۵).

کمال‌گرایان افرادی با عقاید محکم و ثابت‌اند و سختی عقاید و انعطاف‌ناپذیری یکی از خصوصیات است که درباره‌ی کمال‌گرایی مطرح شد (برنز^۳ و فدوا^۴، ۲۰۰۲). کمال‌گرایی به عنوان مجموعه‌ای از معیارهای بالا برای عملکرد است که با خود ارزیابی‌های منفی، انتقادات و سرزنش خود همراه است (فراست^۵، مارتن^۶، لهارت^۷، روزن بلات^۸، ۱۹۹۱). فلت^۹، هویت^{۱۰}، الیویر^{۱۱} و مک دونالد^{۱۲} (۲۰۰۲) کمال‌گرایی را سازه‌ای چند بعدی شامل کمال‌گرایی خود محور، کمال‌گرایی دیگر محور و کمال‌گرایی جامعه محور می‌دانند. هویت، فلت و ادیگر^{۱۳} (۱۹۹۵) بیان می‌کنند که کمال‌گرایی سازه‌ای چند بعدی است که دارای جنبه‌های بین فردی و درون فردی است. هویت و همکاران (۱۹۹۵) بحث می‌کنند که کمال‌گرایی دارای سه بعد است: کمال‌گرایی خود مدار، کمال‌گرایی دیگر مدار و کمال‌گرایی اجتماع مدار. کمال‌گرایان خودمدار استانداردها و انگیزه‌ی بالایی برای کامل بودن دارند. کمال‌گرایی خودمدار به خود انتقادی خشن و خواسته‌های دقیق از خود باز می‌گردند، بنابراین کمال‌گرایی منبع و موضوع درونی می‌شود (فلت و هویت، ۲۰۰۲).

کمال‌گرایان دیگرمدار بیشتر بر نا کامل بودن دیگران تأکید می‌کنند تا نا کامل بودن خود. این نوع کمال‌گرایی در برگرفته‌ی گرایش به داشتن معیارهای کمال‌گرایانه برای اشخاصی است که برای فرد اهمیت بسیاری دارند. از آنجایی که کمال‌گرایی دیگرمدار همراه با عدم اعتماد به نفس و احساس دشمنی نسبت به دیگران است می‌تواند موجب مشکلات بین فردی شود کمال‌گرایان اجتماع مدار، تمایل به ترس از ارزیابی‌های منفی، نشان دادن اضطراب اجتماعی و ناامیدی، تمایل به توجه مثبت بیشتری از سوی دیگران، تعلل در کارها، احساسی خود آگاهی شدید در جمع و داشتن تیپ شخصیتی A دارند (دونی^{۱۴}، چانگ^{۱۵}، ۲۰۰۷؛ مک کی^{۱۶}، هویت، شری، پارکین^{۱۷} و فلت، ۲۰۰۵).

بررسی مطالعات انجام شده در زمینه روانشناسی شناختی بیانگر این نکته است که افراد دارای تفاوت‌های فردی مهمی در زمینه‌ی مسائل شناختی هستند که در حل مشکلات و تصمیم‌گیری به آن اتکا می‌کنند. یکی از این ابعاد، سبک‌های شناختی هستند که در میان این طبقه‌بندی‌ها از جایگاه مهمی برخوردارند. در چند دهه اخیر، پژوهش‌های وسیعی در حوزه سبک‌های شناختی انجام شده است که این مسئله بیانگر ارزش پژوهش در این زمینه است. در واقع، مفاهیم و تحقیقات برگرفته از پژوهش در زمینه‌های سبک‌های شناختی، کاربرد وسیعی در موضوعات روانشناسی دارد، که می‌توان از آن در حوزه‌ی آموزش، همچنین تأثیر آن بر متغیرهای وسیعی از جمله: تصمیم‌گیری، حل مسئله و عملکرد و کارایی اشاره دارد. سبک شناختی یا سبک تفکر، اشاره به ابعاد روانشناختی دارد که بیانگر پایداری در نوع پردازش و کسب اطلاعات فرد است. به طور اختصاصی‌تر، سبک شناختی تفاوت‌های فردی در پردازش‌های شناختی که عموماً شامل تمام پردازش‌هایی است که به وسیله‌ی دانش کسب می‌شود: از جمله تفکر، حافظه، مسئله‌گشایی (لوانوکر^{۱۸}، ۱۹۸۳).

1 - Janet

2 - Egan

3 - Burns

4 - Fedewa

5 - Frost

6 - Marten

7 - Lahrt

8 - Rosenblate

9 - Fltte

10 - Hewitt

11 - Olivir

12 - MC Donald

13 - Edigher

14 - Downey

15 - Chang

16 - Mc Gee

17 - Parkin

18 - Lovanoker

اپستین^{۱۹} و مایر^{۲۰} (۱۹۹۴) رویکرد جدیدی نسبت به سبک شناختی تحت عنوان سبک شناختی تفکر سازنده ارائه داده‌اند. تفکر سازنده فرایندی است که به وسیله‌ی آن، مشکلات هر روزه را به سوی شیوه‌ای که کمترین برآیند (نتیجه) استرس‌زا را داشته باشد، حل می‌کنیم که شامل اجزای زیر است: تفکر کلی سازنده، مقابله‌ی عاطفی با مشکلات^{۲۱}، مقابله رفتاری با مشکلات^{۲۲}، تفکر گروه‌بندی شده^{۲۳}، تفکر شخصی خرافاتی^{۲۴}، تفکر اسرارآمیز و خوشبینی ساده‌لوحانه (برنز و فدوا، ۲۰۰۵).

در این پژوهش سبک‌های شناختی اپستین و مایر جهت انجام پژوهش انتخاب شده است. تفکر سازنده و یا تفکر خلاقانه، ارزیابی توانایی مقابله با مشکلات است. مقیاس کلی تفکر سازنده یک مقیاس دو قطبی بوده که متشکل از آیتم‌هایی از تمامی شش مقیاس اصلی، به استثنای مقیاس خوش‌بینی ساده‌لوحانه است. علت عدم ارتباط مقیاس خوشبینی ساده‌لوحانه به تفکر سازنده این است که جنبه‌ی منفی این تفکر (تفکر غیرواقع‌بینانه) جنبه‌ی مثبت آن را (تفکر مثبت) خنثی می‌کند. متفکرانی که از تفکر کلی سازنده برخوردار هستند، چشم‌انداز مثبتی از خود می‌بینند و در زندگی خود هدف و مسیر مشخصی را در نظر می‌گیرند. این افراد تجربیات گذشته خود را تعمیم می‌دهند چه تجربیات مثبت، چه تجربیات منفی. آنها ارزش خود را بالاتر از حد واقعی یا پایین‌تر از حد واقعی در نظر نمی‌گیرند و به‌جای متوسل شدن به افکار خرافی از اعتماد به نفس بالا برای مواجهه با ابهامات حقیقی برخوردارند. این افراد عملکردی مبتنی بر حل مشکلات به‌وجودآمده دارند نه عملکردی قضاوتی و به‌جای برچسب زدن به انسان‌ها به دنبال راه‌حل‌های کارساز هستند. از همه مهم‌تر این افراد از جمله متفکران انعطاف‌پذیر هستند، آنها تفکر خود را با موقعیت‌های مختلف سازش می‌دهند و می‌توانند جنبه‌های روشن و تاریک مسائل را ببینند. اما این افراد از آنجایی که انتخاب‌های معقول و مساوی دارند، جنبه مثبت و روشن را بیشتر انتخاب می‌کنند زیرا این کار باعث می‌شود خودشان و دیگران احساس خوبی داشته باشند (اپستین، ۱۹۹۸).

فرایندهایی که رفتار را نیرومند و هدایت می‌کند از نیروهای درون فرد و محیطی ناشی می‌شود. انگیزه نیز فرایندی درونی است که رفتار را نیرومند و هدایت می‌کند بنابراین انگیزه اصطلاحی کلی برای مشخص کردن زمینه‌ی مشترک بین نیازها، شناخت‌ها و هیجان‌ها است. انگیزش تحت تأثیر چهار عامل موقعیت، مزاج، هدف و ابزار است (مارشال ریو^{۲۵}، ۲۰۰۹؛ به نقل از سید محمدی، ۱۳۸۹). انگیزه‌ی پیشرفت یعنی گرایش به تلاش برای انتخاب و انجام فعالیت‌هایی که هدف آنها رسیدن به موفقیت یا دوری از شکست است. این یکی از انگیزه‌های اجتماعی مهم است که ارتباط خاصی با کار معلم دارد. اطلاق انگیزه پیشرفت بر این حالت درونی بر تأثیر گسترده‌ی آن بر رفتارها و فعالیت‌های مختلف تحصیلی و ویژگی‌های شخصیتی دیگر افراد دلالت می‌نماید (سیف، ۱۳۸۲). انگیزش پیشرفت اغلب با رفتار بالفعل فراگیران در نیل به اهداف همبستگی دارد (اکباس^{۲۶} و کان^{۲۷}، ۲۰۰۷). رفتار و عملکرد دانش‌آموزان در تحصیل برحسب سطح انگیزش پیشرفت آنان متفاوت است. به عبارت دیگر، بین دانش‌آموزانی که از انگیزش پیشرفت بالایی برخوردارند و دانش‌آموزانی که انگیزش پیشرفت در آنها پایین یا ضعیف است، تفاوت‌های قابل توجهی مشاهده می‌شود. این تفاوت در زمینه‌های گوناگون شامل باورها، نگرش‌ها، سبک‌های اسنادی، خودکارآمدی، عملکرد تحصیلی و برخی دیگر از ویژگی‌های شخصیتی وجود دارد. دانش‌آموزانی که دارای انگیزه‌ی پیشرفت بالایی هستند، در مقایسه با کسانی که انگیزش پیشرفت آنها ضعیف است مدت طولانی‌تر در انجام تکالیف و تلاش برای حل مسائل و پافشاری می‌کنند، حتی تجربه‌ی شکست نیز مانع تلاش آنان نمی‌شود. دانش‌آموزان دارای انگیزه‌ی پیشرفت بالا، موفقیت خود را به تلاش و کوشش و شکست خود را به کمبود یا فقدان تلاش‌ها (عامل شخصی، اما قابل تغییر) نسبت می‌دهند. در مقابل یادگیرندگانی که انگیزه‌ی پیشرفت در آنان ضعیف است، عموماً شکست یا موفقیت را به عواملی مانند توانایی و استعداد، دشواری تکلیف یا مسئله یا شرایط محیطی و خارجی دیگر، نه تلاش، نسبت می‌دهند (سیف، ۱۳۸۲).

یادگیرندگانی که انگیزه‌ی پیشرفت بالایی دارند برای موفقیت تلاش می‌کنند و انتظار موفقیت دارند و این انتظار به تقویت خودکارآمدی و اعتماد به نفس آنها کمک می‌کند. از طرف دیگر، هرگونه موفقیت، میل به موفقیت و پیشرفت بیشتر را می‌پروراند و موفقیت بعدی را تسهیل می‌نماید. اینان هنگامی که شکست می‌خورند بر تلاش‌های خود می‌افزایند. در مقابل دانش‌آموزانی که انگیزه‌ی پیشرفت آنان ضعیف است برای اجتناب از شکست عمل می‌کنند. به عبارت دیگر، هم و غم آن‌ها دوری از شکست است از این رو چنین دانش‌آموزانی اغلب منفعل و مضطرب هستند؛ تکالیف آسان را برمی‌گزینند و یا گاهی سخت؛ احتمالاً بدان جهت که توجیهی برای شکست خود داشته باشند.

19 - Epstein

20 - Meier

21 - Emotional coping

22 - Behavioral coping

23 - Categorical coping

24 - personal Superstitious thinking

25 - Marshall Reeve

26 - Akbas

27 - Kan

یکی از متغیرهای مهم اثرگذار بر فرسودگی تحصیلی که در این پژوهش به آن توجه شده است، کمال‌گرایی است. تحقیقات اخیر درباره‌ی کمال‌گرایی به این سازه همانند یک سازه‌ی چندبُعدی می‌نگرند که شامل کمال‌گرایی سازگارانه و کمال‌گرایی ناسازگارانه می‌باشد. تفاوت کلیدی کمال‌گرایی سازگارانه و ناسازگارانه این است که در کمال‌گرایی ناسازگارانه با وجود شواهدی که حاکی از غیرواقعی بودن معیارها هستند، گرایش‌های کمال‌گرایانه همچنان ادامه می‌یابند. همچنین تفاوت آنها در این است که کمال‌گرایان سازگار برای رسیدن به این معیارها تلاش لازم را می‌کنند ولی عزت نفس خود را از دست نمی‌دهند (لاول^{۲۸} و لیمک^{۲۹}، ۲۰۰۹؛ به نقل از بهروزی، شهنی بیلاق، پور سید، ۱۳۹۱). به طور کلی، کمال‌گرایی سازگارانه با بهزیستی روانشناختی و عملکرد تحصیلی و شغلی مناسب مرتبط است ولی کمال‌گرایی ناسازگارانه با پریشانی، عزت نفس پایین و نشانه‌های بیماری ذهنی مرتبط است (کلی^{۳۰}، ۲۰۱۰؛ به نقل از بهروزی و همکاران، ۱۳۹۱).

مک کواید^{۳۱} (۲۰۰۹) در پژوهشی به مطالعه‌ی رابطه‌ی بین استرس عملکرد، کمال‌گرایی و خوشبینی پرداخت. نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد که کمال‌گرایی، خوشبینی و خودکارآمدی می‌تواند اضطراب عملکردی را پیش‌بینی کنند (شمشیری، ۱۳۸۹؛ به نقل از میر یحیی، ۱۳۹۱). برونز و فدوا در پژوهشی به بررسی رابطه‌ی کمال‌گرایی و سبک‌های شناختی پرداختند آنها نشان دادند، افراد دارای کمال‌گرایی‌های منفی متفکران ضعیفی بوده و روش‌های مقابله‌ای ناسازگارانه‌ای را در مقابله با استرس به کار می‌گیرند (به نقل از میر یحیی، ۱۳۹۱). با توجه به آنچه که بیان شد پژوهش‌های اندکی در زمینه‌ی رابطه‌ی کمال‌گرایی و سبک تفکر مادران با انگیزش تحصیلی در دانش‌آموزان دختر انجام شده است، بنابراین انجام چنین پژوهشی ضروری به نظر می‌رسد. هدف از پژوهش حاضر تعیین رابطه‌ی کمال‌گرایی و سبک تفکر مادران با انگیزه‌ی تحصیلی دانش‌آموزان دختر عادی و تیزهوش است و با توجه به هدف پژوهش حاضر، سوال اصلی عبارت است از: آیا بین کمال‌گرایی و سبک تفکر مادران با انگیزه‌ی تحصیلی دانش‌آموزان دختر مدارس عادی و تیزهوشان رابطه وجود دارد؟

روش پژوهش

طرح پژوهش حاضر توصیفی از نوع مدل‌های همبستگی است. دلیل انتخاب چنین طرحی به ماهیت متغیرها و هدف پژوهشگر مربوط است. در چنین طرح‌هایی هدف اصلی پژوهشگر بررسی رابطه بین متغیرها و همین‌طور پیش‌بینی متغیر ملاک بر اساس یک یا چند متغیر پیش‌بین است.

جامعه پژوهش را کلیه دانش‌آموزان دختر عادی و تیزهوش سال اول دبیرستان‌های مناطق چهارگانه شهرستان کرج و مادران آنها تشکیل می‌دهند. که از این جامعه به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تصادفی نمونه مورد نظر انتخاب شد، فرایند نمونه‌گیری به این شکل بود که از میان چهار منطقه آموزش و پرورش دو منطقه انتخاب شد (مناطق ۳ و ۴) و از هر منطقه به صورت تصادفی یک دبیرستان دخترانه عادی انتخاب شد. و از بین دانش‌آموزان پایه اول هر دبیرستان تعداد ۷۰ نفر به صورت تصادفی انتخاب شدند. همچنین از هر یک از مناطق سه و چهار آموزش و پرورش شهرستان کرج یک دبیرستان دخترانه تیزهوشان انتخاب شد و از هر دبیرستان تعداد ۷۰ دانش‌آموز دختر پایه اول به صورت تصادفی انتخاب شدند. با توجه به فرمول پیشنهادی خود $N > 50 + 8M$ حداقل نمونه مورد نیاز برای طرح‌های توصیفی با مدل همبستگی را بیان می‌کند. با توجه به فرمول بالا و تعداد متغیرهای پیش‌بین در پژوهش حاضر، برای چنین پژوهشی حداقل ۲۴۴ مشارکت‌کننده مورد نیاز است که با توجه به ریزش‌های احتمالی و متغیرهای گروه‌بندی به عنوان نمونه نهایی ۲۸۰ نفر برگزیده شدند که در نهایت داده‌های ۲۳۹ مورد از دانش‌آموزان مورد تحلیل قرار گرفت.

ابزار گردآوری اطلاعات

در این تحقیق برای گردآوری داده‌ها، ابزارهای مورد استفاده در پژوهش حاضر عبارتست از:

پرسشنامه کمال‌گرایی (هویت و فلت، ۱۹۹۱)

مقیاس ۴۵ سوالی است که ۱۵ سوال کمال‌گرایی خود مدار، ۱۵ سوال دیگر کمال‌گرایی دیگر مدار و ۱۵ سوال نیز کمال‌گرایی اجتماع مدار را اندازه‌گیری می‌کند.

پاسخ دهندگان به سوال‌ها براساس مقیاس لیکرتی ۷ نمره‌ای، از کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم نمره می‌دهند. نمره خرده‌مقیاس‌ها بین ۱۰۰ تا ۱۰۵ است که نمرات بالا نشان دهنده کمال‌گرایی بیشتر است. ثبات درونی به روش آلفای کرونباخ ۰/۷۹ تا ۰/۸۹ گزارش شده است.

28 - Lowell

29 - Limke

30 - Kelly

31 - Mccuaid

همچنین پایایی مقیاس به روش آزمون باز آزمایشی برای خرده‌مقیاس‌ها ۰/۸۸، ۰/۸۱ و ۰/۷۵ گزارش شده است (بشارت، ۱۳۸۶؛ به نقل از شرفی، ۱۳۹۲).

در پژوهش حاضر نیز به روش آلفای کرونباخ میزان پایایی برای سه خرده‌مقیاس به ترتیب ۰/۶۷، ۰/۵۹ و ۰/۷۸ محاسبه شد.

مقیاس تفکر سازنده (اپستین و مایر، ۱۹۹۴)

مقیاس ۳۰ سوالی است که برای اندازه‌گیری سبک‌های شناختی به کار می‌رود که شامل ۳۰ گویه، ۶ خرده‌مقیاس و یک نمره کلی است. ۲۵ گویه تفکر کلی را می‌سنجد و ۶ زیر مقیاس آن هر کدام شامل ۵ گویه می‌باشد. گویه‌ها با مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت از کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم درجه‌بندی شده است و پاسخ دهندگان به سؤال‌ها بر اساس مقیاس لیکرتی ۵ نمره‌ای پاسخ می‌دهند سبک شناختی آزمونی‌ها را، از نمره ۱ تا ۵ در یک زمینه تفکر کلی سازنده و ۶ زیر مقیاس آن می‌سنجند. حداقل نمره آزمودنی‌ها در هر یک از زیر مقیاس‌ها ۵ و حداکثر ۲۵ می‌باشد. ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه برای تفکر کلی سازنده را که به صورت پایلوت در گروهی از دانش‌آموزان اجرا شده بود برابر با ۰/۶۴ گزارش کرد. ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه برای تفکر سازنده ۰/۸۶، مقابله عاطفی با مشکلات ۰/۸۸، و مقابله رفتاری با مشکلات ۰/۷۶، تفکر خرافاتی ۰/۷۶، و خوش‌بینی ساده لوحانه ۰/۷۶ گزارش شده است (اپستین، ۱۹۹۴؛ به نقل از علی مرادی، ۱۳۹۳).

در پژوهش حاضر نیز به روش آلفای کرونباخ میزان پایایی برای خرده‌مقیاس‌ها به ترتیب ۰/۶۸، ۰/۷۸، ۰/۵۸، ۰/۷۴ و ۰/۶۸ محاسبه شد.

مقیاس انگیزش تحصیلی AMS (والراند و همسالان، ۱۹۹۲)

این مقیاس ۲۸ سوالی است که دارای ۷ زیر مقیاس است که ۳ تای آنها مربوط به بعد انگیزش درونی (دانستن، حرکت در جهت پیشرفت و تجربه محرک)، ۳ تا مربوط به بعد انگیزش بیرونی (همسان کردن درون فکنی و تنظیم بیرونی) و یک زیر مقیاس مربوط به بعد بی‌انگیزشی است. و به هر زیر مقیاس ۴ عبارت اختصاص دارد. آزمودنی باید در یک مقیاس لیکرت ۷ درجه‌ای (از اصلاً ۱ تا کاملاً ۷) مشخص سازد که هر یک از عبارت‌های ذکر شده تا چه حد دلیل رفتن وی به مدرسه یا دانشگاه است. والراند ضریب آلفای کرونباخ زیر مقیاس‌های آزمون انگیزش تحصیلی را بین ۰/۸۳ تا ۰/۸۶ گزارش داده است. تنها ضریب آلفای زیر مقیاس همسان کردن انگیزش بیرونی در این طیف قرار نداشته و ۰/۶۲ بوده است. ضریب پایایی حاصل از روش بازآزمایی زیر مقیاس‌های آزمون انگیزش تحصیلی در فاصله یک ماه نیز بین ۰/۷۱ تا ۰/۸۳ گزارش شده است (والراند و همسالان، ۱۹۹۲؛ آزمون یار پویا، ۱۳۸۹).

در پژوهش حاضر نیز به روش آلفای کرونباخ میزان پایایی برای انگیزه‌ی درونی، بیرونی و بی‌انگیزگی به ترتیب ۰/۷۲، ۰/۶۳ و ۰/۵۹ محاسبه شد.

روش تجزیه تحلیل داده‌ها

برای تحلیل داده‌ها از روش آماری توصیفی مثل نمودارها، جدول‌ها، شاخص‌های مرکزی و پراکندگی و در بخش استنباطی با توجه به فرضیه‌های پژوهش و در صورت بودن مفروضه‌های تحلیل رگرسیون چند متغیره استاندارد شده از این روش استفاده می‌شود.

یافته‌های توصیفی

در جدول ۱ توزیع فراوانی و درصد گروه نمونه ارائه شده است.

جدول ۱ توزیع فراوانی و درصد گروه نمونه

گروه	تعداد	درصد	درصد تراکمی
عادی	۱۳۱	۵۴/۸	۵۴/۸
تیزهوش	۱۰۸	۴۵/۲	۱۰۰
کل	۲۳۹	۱۰۰	

در جدول ۲ و ۳ شاخص‌های گرایش مرکزی و پراکندگی مربوط به متغیر سبک تفکر، کمال‌گرایی، انگیزه تحصیلی و سلامت روان مشارکت‌کنندگان به تفکیک گروه‌ها ارائه شده است.

جدول ۲ شاخص‌های گرایش مرکزی و پراکندگی مربوط به متغیر سبک تفکر، کمال‌گرایی، انگیزه تحصیلی مشارکت‌کنندگان در گروه عادی

متغیر	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	حداقل	حداکثر
انگیزه درونی	۱۳۱	۵۶/۸۵	۱۴/۴۵	۴	۸۴
انگیزه بیرونی	۱۳۱	۶۵/۸۰	۱۴/۷۹	۱۴	۹۱
بی‌انگیزگی	۱۳۱	۷/۳۹	۵/۳۳	۲	۲۶
عاطفی	۱۳۱	۱۵/۷۶	۳/۱۳	۳	۲۶
رفتاری	۱۳۱	۱۹/۰۲	۳/۳۹	۱۰	۲۵
گروه‌بندی	۱۳۱	۱۵/۸۴	۳/۴۷	۵	۲۴
خرافی	۱۳۱	۱۵/۲۹	۳/۱۱	۶	۲۲
تفکر اسرار آمیز	۱۳۱	۱۵/۳۸	۳/۱۱	۹	۲۳
خوش‌بینی	۱۳۱	۱۹/۲۰	۳/۸۱	۹	۳۱
نمره کل تفکر	۱۳۱	۸۰/۵۶	۹/۷۰	۴۵	۱۰۲
خود محور	۱۳۱	۷۵/۸۱	۱۱/۵۶	۲۴	۱۰۳
دگر محور	۱۳۱	۶۷/۱۴	۱۰/۸۱	۳۰	۱۰۰
اجتماع محور	۱۳۱	۶۵/۵۵	۱۰/۶۷	۴۲	۹۶

جدول ۳ شاخص‌های گرایش مرکزی و پراکندگی مربوط به متغیر سبک تفکر، کمال‌گرایی، انگیزه تحصیلی مشارکت‌کنندگان در گروه تیز هوش

متغیر	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	حداقل	حداکثر
انگیزه درونی	۱۰۸	۵۴/۸۲	۱۴/۳۴	۱۵	۸۲
انگیزه بیرونی	۱۰۸	۶۲/۹۹	۱۴/۸۰	۱۳	۸۴
بی‌انگیزگی	۱۰۸	۸/۴۴	۵/۴۱	۴	۲۸
عاطفی	۱۰۸	۱۵/۲۸	۲/۸۵	۸	۲۲
رفتاری	۱۰۸	۱۹/۸۷	۲/۹۸	۸	۲۵
گروه‌بندی	۱۰۸	۱۷/۶۴	۳/۱۳	۸	۲۴
خرافی	۱۰۸	۱۶/۲۴	۲/۹۲	۸	۲۲
اسرار آمیز	۱۰۸	۱۵/۹۴	۳/۱۴	۸	۲۵
خوش‌بینی	۱۰۸	۱۹/۷۲	۲/۷۵	۹	۲۵
نمره کل تفکر	۱۰۸	۸۵/۲۳	۸/۵۳	۶۴	۱۰۲
خود محور	۱۰۸	۷۴/۴۹	۸/۳۶	۵۳	۹۴
اجتماع محور	۱۰۸	۶۳/۰۴	۸/۱۲	۳۳	۸۰
دگر محور	۱۰۸	۶۳/۴۴	۸/۰۲	۴۱	۸۱

در جدول ۴ نتایج آزمون اسمیرنف مربوط به بهنجاری توزیع نمرات ارائه شده است.

جدول ۴ نتایج اجرای آزمون اسمیرنف

گروه تیزهوش			گروه عادی		
sig	Z	متغیر	sig	Z	متغیر
۰/۸۰۳	۰/۶۴۳	انگیزه درونی	۰/۱۳۳	۱/۱۶	انگیزه درونی
۰/۰۷۳	۱/۲۸	انگیزه بیرونی	۰/۰۸۹	۱/۲۵	انگیزه بیرونی
۰/۰۶۸	۱/۲۴	بی انگیزی	۰/۰۴	۲/۰۳	بی انگیزی
۰/۰۹۶	۱/۲۳	عاطفی	۰/۲۲۰	۱/۰۵	عاطفی
۰/۱۳۲	۱/۱۶	رفتاری	۰/۰۶۷	۱/۳۰	رفتاری
۰/۲۰۱	۱/۰۷	گروه بندی	۰/۲۰۵	۱/۰۶	گروه بندی
۰/۱۵۲	۱/۱۰	خرافی	۰/۱۷۶	۱/۱۰	خرافی
۰/۴۲۶	۰/۸۷۷	اسرار آمیز	۰/۰۹۲	۱/۲۴	اسرار آمیز
۰/۱۴۹	۱/۱۴	خوش بینی	۰/۱۳۸	۱/۱۵	خوش بینی
۰/۳۲۷	۰/۹۵۰	نمره کل تفکر	۰/۵۵۷	۰/۷۹۲	نمره کل تفکر
۰/۹۰۰	۰/۳۹۳	خود محور	۰/۵۸۵	۰/۷۷۵	خود محور
۰/۳۲۳	۰/۹۵۳	دگر محور	۰/۲۸۴	۰/۹۸۷	دگر محور
۰/۷۰۸	۰/۷۰۲	اجتماع محور	۰/۰۸۴	۱/۲۶	اجتماع محور

نتایج جدول ۴ نشان می دهد که فقط توزیع نمرات بی انگیزی در گروه مشارکت کنندگان عادی بهنجار نیست.

استنباط آماری داده ها

در این بخش برای آزمون فرضیه های پژوهش و پاسخ به پرسش های پژوهش از روش تحلیل رگرسیون چندمتغیره همزمان استفاده شده است.

فرضیه اول پژوهش

کمال گرایی مادران (خودمحور، دگرمحور و اجتماع محور) پیش بینی کننده انگیزه درونی تحصیلی دانش آموزان عادی و تیزهوش است. برای آزمون این فرضیه ابتدا پیش فرض های تحلیل رگرسیون چندمتغیره بررسی شد. با توجه به برقراری پیش فرض های این آزمون آماری، خلاصه نتایج آن در جدول ۵ گزارش شده است.

جدول ۵ خلاصه مدل رگرسیون، تحلیل واریانس و مشخصه های آماری رگرسیون مربوط به کمال گرایی و انگیزه درونی

گروه	R	مجذور R	F	sig
عادی	۰/۱۶۷	۰/۰۲۸	۱/۲۲۷	۰/۳۰۳
تیزهوش	۰/۱۷۸	۰/۰۳۲	۱/۱۳۵	۰/۳۳۹

نتایج

رابطه های کمال گرایی و انگیزه درونی به عنوان متغیر پیش بین و متغیر ملاک در معادله رگرسیون به صورت همزمان تحلیل شد. با توجه به $P=۰/۳۰۳$ و $F(۳ و ۱۲۸)=۱/۲۲۷$ ، در گروه عادی می توان بیان کرد که ترکیب خطی متغیرهای پیش بین، تبیین کننده متغیر ملاک یعنی انگیزه درونی تحصیلی نیستند. بنابراین واریانس انگیزه درونی تحصیلی از طریق کمال گرایی مادران دانش آموزان عادی و ابعاد آن تبیین نمی شود. همچنین با توجه به $P=۰/۳۳۹$ و $F(۳ و ۱۰۴)=۱/۱۳۵$ ، در گروه تیزهوش می توان بیان کرد که ترکیب خطی متغیرهای پیش بین،

تبیین کننده متغیر ملاک یعنی انگیزه درونی تحصیلی نیستند. بنابراین واریانس انگیزه‌ی درونی تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش از طریق کمال‌گرایی و ابعاد آن تبیین نمی‌شود.

ضرایب استاندارد مربوط به اثر کمال‌گرایی و ابعاد آن بر انگیزه‌ی تحصیلی دانش‌آموزان عادی و تیزهوش در جدول ۶ ارائه شده است.

جدول ۶، ضرایب استاندارد مربوط به کمال‌گرایی مادران و انگیزه تحصیلی دانش‌آموزان عادی و تیزهوش

گروه	متغیر	ضریب بتا	t	سطح معناداری
عادی	خودمحور	۰/۱۶۶	۱/۸۳	۰/۰۶۹
	دگرمحور	۰/۰۲۴	۰/۲۵۹	۰/۷۹۶
	اجتماع‌محور	-۰/۰۱۷	-۰/۱۷۹	۰/۸۵۸
تیزهوش	خودمحور	۰/۱۹۲	۱/۸۲	۰/۰۷۲
	دگرمحور	-۰/۰۱۸	-۰/۱۸۱	۰/۸۵۷
	اجتماع‌محور	-۰/۱۰۰	-۰/۹۲۳	۰/۳۵۸

نتایج

با توجه به جدول ۶ و شاخص‌های محاسبه شده، در دو گروه عادی و تیزهوش می‌توان بیان کرد که هیچ کدام از ابعاد کمال‌گرایی مادران به تنهایی تبیین کننده واریانس انگیزه درونی تحصیلی دانش‌آموزان نیستند.

فرضیه دوم پژوهش

کمال‌گرایی مادران (خودمحور، دگرمحور و اجتماع‌محور) پیش‌بینی کننده انگیزه بیرونی تحصیلی دانش‌آموزان عادی و تیزهوش است. برای آزمون این فرضیه ابتدا پیش فرض‌های تحلیل رگرسیون چندمتغیره بررسی شد. با توجه به برقراری پیش‌فرض‌های این آزمون آماری، خلاصه نتایج آن در جدول ۷ گزارش شده است.

جدول ۷، خلاصه مدل رگرسیون، تحلیل واریانس و مشخصه‌های آماری رگرسیون مربوط به ابعاد کمال‌گرایی مادران و انگیزه بیرونی تحصیلی دانش‌آموزان عادی و تیزهوش

گروه	R	مجذور R	F	سطح معناداری
عادی	۰/۲۹۵	۰/۰۸۷	۴/۰۷	۰/۰۰۸
تیزهوش	۰/۱۶۴	۰/۰۲۷	۰/۹۵۳	۰/۴۱۸

نتایج

رابطه‌ی کمال‌گرایی و انگیزه بیرونی تحصیلی به عنوان متغیر پیش‌بین و متغیر ملاک در معادله رگرسیون به صورت همزمان تحلیل شد. با توجه به $P=۰/۰۰۸$ و $F(۳و۱۲۸)=۴/۰۷$ ، در گروه عادی می‌توان بیان کرد که ترکیب خطی متغیرهای پیش‌بین، تبیین کننده متغیر ملاک یعنی انگیزه بیرونی تحصیلی هستند. بنابراین واریانس انگیزه تحصیلی از طریق کمال‌گرایی و ابعاد آن تبیین می‌شود و ۸/۷ درصد از واریانس انگیزه بیرونی تحصیلی دانش‌آموزان عادی مربوط به کمال‌گرایی مادران آنها می‌باشد. همچنین با توجه به $P=۰/۴۱۸$ و $F(۳و۱۰۴)=۰/۹۵۳$ ، در گروه تیزهوش می‌توان بیان کرد که ترکیب خطی متغیرهای پیش‌بین، تبیین کننده متغیر ملاک یعنی انگیزه تحصیلی بیرونی نیستند. بنابراین واریانس انگیزه تحصیلی بیرونی از طریق کمال‌گرایی و ابعاد آن در گروه دانش‌آموزان تیزهوش تبیین نمی‌شود. ضرایب استاندارد مربوط به اثر کمال‌گرایی و ابعاد آن بر انگیزه تحصیلی بیرونی دانش‌آموزان عادی و تیزهوش در جدول ۸ ارائه شده است.

جدول ۸، ضرایب استاندارد مربوط به ابعاد کمال‌گرایی مادران و انگیزه تحصیلی بیرونی در دانش‌آموزان عادی و تیزهوش

گروه	متغیر	ضریب بتا	t	سطح معناداری
عادی	خودمحور	۰/۱۸۲	۲/۰۷	۰/۰۴۰
	دگرمحور	۰/۲۳۳	۲/۶۲	۰/۰۱۰
	اجتماع‌محور	-۰/۰۹۲	-۱/۰۱	۰/۳۱۳
تیزهوش	خودمحور	۰/۱۲۰	۱/۱۳	۰/۲۶۱
	دگرمحور	-۰/۰۸۲	-۰/۸۲۵	۰/۴۱۲
	اجتماع‌محور	-۰/۱۲۳	-۱/۱۳	۰/۲۵۹

نتایج

با توجه به جدول ۸ و شاخص‌های محاسبه شده، تنها مؤلفه‌های کمال‌گرایی خودمحور و دگرمحور مادران دانش‌آموزان عادی پیش‌بینی‌کننده انگیزه‌ی تحصیلی بیرونی آنها است و سایر مؤلفه‌ها پیش‌بینی‌کننده‌ی متغیر ملاک نیستند، هم‌چنین با توجه به ضرایب بتا در گروه دانش‌آموزان تیزهوش می‌توان این‌گونه بیان کرد که هیچکدام از ابعاد کمال‌گرایی مادران به تنهایی پیش‌بینی‌کننده‌ی انگیزه‌ی تحصیلی بیرونی در دانش‌آموزان تیزهوش نیستند.

فرضیه سوم پژوهش

کمال‌گرایی مادران (خودمحور، دگرمحور و اجتماع‌محور) پیش‌بینی‌کننده‌ی بی‌انگیزگی تحصیلی دانش‌آموزان عادی و تیزهوش است. برای آزمون این فرضیه ابتدا پیش فرض‌های تحلیل رگرسیون چندمتغیره بررسی شد. با توجه به برقراری پیش‌فرض‌های این آزمون آماری، خلاصه نتایج آن در جدول ۹ گزارش شده است.

جدول ۹ خلاصه مدل رگرسیون، تحلیل واریانس و مشخصه‌های آماری رگرسیون مربوط به ابعاد کمال‌گرایی مادران و بی‌انگیزگی تحصیلی دانش‌آموزان عادی و تیزهوش

گروه	R	مجذور R	F	سطح معناداری
عادی	۰/۲۲۳	۰/۰۵۴	۲/۴۵	۰/۰۶۶
تیزهوش	۰/۲۳۷	۰/۰۵۶	۲/۰۶	۰/۱۱۰

نتایج

رابطه‌ی کمال‌گرایی و بی‌انگیزگی تحصیلی به عنوان متغیر پیش‌بین و متغیر ملاک در معادله رگرسیون به صورت همزمان تحلیل شد. با توجه به $P=۰/۰۶۶$ و $F(۳ و ۱۲۸)=۲/۴۵$ ، در گروه عادی می‌توان بیان کرد که ترکیب خطی متغیرهای پیش‌بین، تبیین‌کننده‌ی متغیر ملاک یعنی بی‌انگیزگی تحصیلی نیستند. بنابراین واریانس بی‌انگیزگی تحصیلی از طریق کمال‌گرایی مادران دانش‌آموزان عادی و ابعاد آن تبیین نمی‌شود. هم‌چنین با توجه به $P=۰/۱۱۰$ و $F(۳ و ۱۰۴)=۲/۰۶$ ، در گروه تیزهوش می‌توان بیان کرد که ترکیب خطی متغیرهای پیش‌بین، تبیین‌کننده‌ی متغیر ملاک یعنی بی‌انگیزگی تحصیلی نیستند. بنابراین واریانس بی‌انگیزگی تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش از طریق کمال‌گرایی و ابعاد آن تبیین نمی‌شود.

ضرایب استاندارد مربوط به اثر کمال‌گرایی و ابعاد آن بر بی‌انگیزگی تحصیلی دانش‌آموزان عادی و تیزهوش در جدول ۱۰ ارائه شده

است.

جدول ۱۰، ضرایب استاندارد مربوط به ابعاد کمال‌گرایی مادران و بی‌انگیزگی تحصیلی دانش‌آموزان عادی و تیزهوش

گروه	متغیر	ضریب بتا	t	سطح معناداری
عادی	خود محور	-۰/۱۷۶	-۱/۹۷	۰/۰۴۹
	دگر محور	-۰/۱۵۳	۱/۷۰۰	۰/۰۹۲
	اجتماع محور	-۰/۰۸۷	۰/۹۳۷	۰/۳۵۰
تیزهوش	خود محور	-۰/۲۳۵	-۲/۲۵	۰/۰۲۶
	دگر محور	۰/۰۴۰	۰/۴۰۹	۰/۶۸۳
	اجتماع محور	۰/۱۸۰	۱/۶۹	۰/۰۹۴

نتایج:

با توجه به نتایج جدول ۱۰، و شاخص‌های محاسبه شده، تنها مؤلفه‌ی کمال‌گرایی خودمحور مادران پیش‌بینی کننده بی‌انگیزگی تحصیلی در دانش‌آموزان تیزهوش است و سایر مؤلفه‌ها پیش‌بینی کننده‌ی متغیر ملاک نیستند. همچنین با توجه به ضرایب بتا در گروه تیزهوش نیز مشخص است که تنها بعد کمال‌گرایی خودمحور است که می‌تواند پیش‌بین بی‌انگیزگی تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش باشد و سایر ابعاد پیش‌بین متغیر ملاک نیستند.

فرضیه چهارم پژوهش

سبک تفکر مادران و ابعاد آن پیش‌بینی کننده انگیزه درونی تحصیلی دانش‌آموزان عادی و تیزهوش هستند. برای آزمون این فرضیه ابتدا پیش فرض‌های تحلیل رگرسیون چندمتغیره بررسی شد. با توجه به برقراری پیش‌فرض‌های این آزمون آماری، خلاصه نتایج آن در جدول ۱۱ گزارش شده است.

جدول ۱۱، خلاصه مدل رگرسیون، تحلیل واریانس و مشخصه‌های آماری رگرسیون مربوط به سبک تفکر مادران و ابعاد آن و انگیزه درونی تحصیلی

گروه	R	مجذور R	F	sig
عادی	۰/۳۰۹	۰/۰۹۶	۱/۸۷	۰/۰۷۹
تیزهوش	۰/۱۵۳	۰/۰۲۳	۰/۳۴۴	۰/۹۳۲

نتایج:

رابطه‌ی سبک تفکر مادران و ابعاد آن و انگیزه‌ی درونی تحصیلی دانش‌آموزان به عنوان متغیر پیش‌بین و متغیر ملاک در معادله رگرسیون به صورت همزمان تحلیل شد. با توجه به $P=۰/۰۷۹$ و $F(۷و۱۲۴)=۱/۸۷$ ، در گروه عادی می‌توان بیان کرد که ترکیب خطی متغیرهای پیش‌بین، تبیین کننده متغیر ملاک یعنی انگیزه درونی تحصیلی دانش‌آموزان نیستند. بنابراین واریانس انگیزه‌ی تحصیلی درونی از طریق سبک تفکر و ابعاد آن تبیین نمی‌شود. همچنین با توجه به $P=۰/۹۳۲$ و $F(۷و۱۰۰)=۰/۳۴۴$ ، در گروه تیزهوش می‌توان بیان کرد که ترکیب خطی متغیرهای پیش‌بین، تبیین کننده متغیر ملاک یعنی انگیزه تحصیلی درونی دانش‌آموزان تیزهوش نیستند. بنابراین واریانس انگیزه درونی از طریق سبک تفکر و ابعاد آن در گروه دانش‌آموزان تیزهوش تبیین نمی‌شود. ضرایب استاندارد مربوط به اثر سبک تفکر و ابعاد آن بر انگیزه درونی دانش‌آموزان عادی و تیزهوش در جدول ۱۷-۴ ارائه شده است.

جدول ۱۲، ضرایب استاندارد مربوط به سبک تفکر مادران و ابعاد آن و انگیزه درونی تحصیلی دانش‌آموزان عادی و تیزهوش

گروه	متغیر	ضریب بتا	t	سطح معناداری
عادی	عاطفی	۰/۱۵۶	۱/۵۱	۰/۱۳۲
	رفتاری	۰/۱۲۲	۱/۱۶	۰/۲۴۷
	گروه بندی	-۰/۰۷۷	-۰/۷۳۱	۰/۴۶۶
	خرافی	-۰/۰۸۶	-۰/۷۹۳	۰/۴۲۹
	اسرارآمیز	-۰/۰۴۵	-۰/۴۸۱	۰/۶۳۲
	خوش بینی	۰/۱۷۸	۱/۱۷۷	۰/۲۴۲
	تفکر کل	-۰/۰۴۹	-۰/۵۱۵	۰/۶۰۸
تیزهوش	عاطفی	۰/۰۹۲	۰/۷۳۲	۰/۴۶۶
	رفتاری	۰/۱۱۳	۰/۸۳۵	۰/۴۰۶
	گروه بندی	۰/۰۰۴	۰/۰۲۸	۰/۹۷۸
	خرافی	۰/۰۱۴	۰/۱۱۴	۰/۹۱۰
	اسرارآمیز	۰/۰۲۹	۰/۱۹۷	۰/۸۴۴
	خوش بینی	-۰/۰۱۵	-۰/۰۵۹	۰/۹۵۳
	تفکر کل	۰/۰۱۳	۰/۱۱۶	۰/۹۰۸

نتایج

با توجه به نتایج جدول ۱۲، و شاخص‌های محاسبه شده، سبک تفکر کلی مادران و مؤلفه‌های آن هیچ کدام به تنهایی پیش‌بینی کننده انگیزه درونی تحصیلی دانش‌آموزان عادی نیستند. هم‌چنین با توجه به ضرایب بتا در گروه تیزهوش می‌توان این گونه بیان کرد که سبک تفکر مادران و ابعاد آن به تنهایی پیش‌بینی کننده انگیزه درونی تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش نیستند.

فرضیه پنجم پژوهش

سبک تفکر مادران و ابعاد آن پیش‌بینی کننده انگیزه بیرونی تحصیلی دانش‌آموزان عادی و تیزهوش هستند. برای آزمون این فرضیه ابتدا پیش فرض‌های تحلیل رگرسیون چندمتغیره بررسی شد. با توجه به برقراری پیش‌فرض‌های این آزمون آماری، خلاصه نتایج آن در جدول ۱۳ گزارش شده است.

جدول ۱۳، خلاصه مدل رگرسیون، تحلیل واریانس و مشخصه‌های آماری رگرسیون مربوط به سبک تفکر مادران و ابعاد آن و انگیزه بیرونی تحصیلی

گروه	R	مجذور R	F	sig
عادی	۰/۲۸۲	۰/۰۸۰	۱/۵۳	۰/۱۶۱
تیزهوش	۰/۲۳۷	۰/۰۵۶	۰/۸۴۸	۰/۵۵۱

نتایج:

رابطه‌ی سبک تفکر مادران و ابعاد آن و انگیزه بیرونی تحصیلی دانش‌آموزان به عنوان متغیر پیش‌بین و متغیر ملاک در معادله رگرسیون به صورت همزمان تحلیل شد. با توجه به $P=۰/۱۶۱$ و $F(۷و۱۲۴)=۱/۵۳$ ، در گروه عادی می‌توان بیان کرد که ترکیب خطی متغیرهای پیش‌بین، تبیین کننده متغیر ملاک یعنی انگیزه بیرونی تحصیلی دانش‌آموزان نیستند. بنابراین واریانس انگیزه تحصیلی بیرونی از طریق سبک تفکر و ابعاد آن تبیین نمی‌شود. هم‌چنین با توجه به $P=۰/۵۵۱$ و $F(۷و۱۰۰)=۰/۸۴۸$ ، در گروه تیزهوش می‌توان بیان کرد که ترکیب خطی متغیرهای پیش‌بین، تبیین کننده متغیر ملاک یعنی انگیزه تحصیلی بیرونی دانش‌آموزان تیزهوش نیستند. بنابراین واریانس انگیزه بیرونی از طریق سبک تفکر و ابعاد آن در گروه دانش‌آموزان تیزهوش تبیین نمی‌شود.

ضرایب استاندارد مربوط به اثر سبک تفکر و ابعاد آن بر انگیزه بیرونی دانش‌آموزان عادی و تیزهوش در جدول ۱۴ ارائه شده است.

جدول ۱۴، ضرایب استاندارد مربوط به سبک تفکر مادران و ابعاد آن و انگیزه بیرونی تحصیلی دانش‌آموزان عادی و تیزهوش

گروه	متغیر	ضریب بتا	t	سطح معناداری
عادی	عاطفی	۰/۱۶۲	۱/۵۵	۰/۱۲۲
	رفتاری	۰/۱۳۷	۱/۲۹۷	۰/۱۹۷
	گروه‌بندی	-۰/۰۰۳	-۰/۰۲۸	۰/۹۷۸
	خرافی	-۰/۱۰۸	-۰/۹۹۴	۰/۳۲۲
	اسرارآمیز	-۰/۰۶۵	-۰/۶۸۱	۰/۴۹۷
	خوش بینی	۰/۰۷۰	۰/۴۵۶	۰/۶۴۹
	تفکر کل	-۰/۰۴۲	-۰/۴۴۱	۰/۶۶۰
تیزهوش	عاطفی	۰/۱۴۳	۱/۱۵	۰/۲۵۳
	رفتاری	۰/۱۶۲	۱/۲۱	۰/۲۲۸
	گروه بندی	۰/۱۲۰	۰/۷۹۱	۰/۴۳۱
	خرافی	-۰/۰۲۹	-۰/۲۳۲	۰/۸۱۷
	اسرارآمیز	۰/۰۴۷	۰/۳۲۴	۰/۷۴۷
	خوش بینی	-۰/۰۶۵	-۰/۲۵۷	۰/۷۹۷
	تفکر کل	۰/۰۲۳	۰/۲۰۲	۰/۸۴۰

نتایج

با توجه به نتایج جدول ۱۴، و شاخص‌های محاسبه شده، سبک تفکر کلی مادران و مؤلفه‌های آن هیچ‌کدام به تنهایی پیش‌بینی‌کننده انگیزه بیرونی تحصیلی دانش‌آموزان عادی نیستند. هم‌چنین با توجه به ضرایب بتا در گروه تیزهوش می‌توان این‌گونه بیان کرد که سبک تفکر مادران و ابعاد آن به تنهایی پیش‌بینی‌کننده انگیزه بیرونی تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش نیستند.

فرضیه ششم پژوهش

سبک تفکر مادران و ابعاد آن پیش‌بینی‌کننده بی‌انگیزگی تحصیلی دانش‌آموزان عادی و تیزهوش هستند. برای آزمون این فرضیه ابتدا پیش‌فرض‌های تحلیل رگرسیون چندمتغیره بررسی شد. با توجه به برقراری پیش‌فرض‌های این آزمون آماری، خلاصه نتایج آن در جدول ۱۵ گزارش شده است.

جدول ۱۵، خلاصه مدل رگرسیون، تحلیل واریانس و مشخصه‌های آماری رگرسیون مربوط به سبک تفکر مادران

و ابعاد آن و بی‌انگیزگی تحصیلی

گروه	R	مجذور R	t	sig
عادی	۰/۲۹۶	۰/۰۸۷	۱/۶۹	۰/۱۱۶
تیزهوش	۰/۲۵۴	۰/۰۶۵	۰/۹۸۷	۰/۴۴۵

نتایج:

رابطه‌ی سبک تفکر و الدین و ابعاد آن و بی‌انگیزگی تحصیلی دانش‌آموزان به عنوان متغیر پیش‌بین و متغیر ملاک در معادله رگرسیون به صورت همزمان تحلیل شد. با توجه به $P=۰/۱۱۶$ و $F(۷|۱۲۴)=۱/۶۹$ ، در گروه عادی می‌توان بیان کرد که ترکیب خطی متغیرهای پیش‌بین، تبیین‌کننده متغیر ملاک یعنی بی‌انگیزگی تحصیلی دانش‌آموزان نیستند. بنابراین واریانس بی‌انگیزگی تحصیلی از طریق سبک تفکر و ابعاد آن تبیین نمی‌شود. هم‌چنین با توجه به $P=۰/۴۴۵$ و $F(۷|۱۰۰)=۰/۹۸۷$ ، در گروه تیزهوش می‌توان بیان کرد که ترکیب خطی متغیرهای

پیش‌بین، تبیین‌کننده متغیر ملاک یعنی بی‌انگیزگی دانش‌آموزان تیزهوش نیستند. بنابراین واریانس بی‌انگیزگی از طریق سبک تفکر و ابعاد آن در گروه دانش‌آموزان تیزهوش تبیین نمی‌شود.

ضرایب استاندارد مربوط به اثر سبک تفکر و ابعاد آن بر بی‌انگیزگی دانش‌آموزان عادی و تیزهوش در جدول ۱۶ ارائه شده است.

جدول ۱۶. ضرایب استاندارد مربوط به سبک تفکر مادران و ابعاد آن و بی‌انگیزگی تحصیلی دانش‌آموزان عادی و تیزهوش

گروه	متغیر	ضریب بتا	t	سطح معناداری
عادی	عاطفی	-۰/۰۲۴	-۰/۲۳۲	۰/۸۱۷
	رفتاری	۰-/۰۲۴۱	-۲/۲۹۲	۰/۰۲۴
	گروه‌بندی	۰/۱۵۷	۱/۴۸	۰/۱۴۱
	خرافی	-۰/۰۲۰	-۰/۱۸۵	۰/۸۴۵
	اسرار‌آمیز	۰/۰۱۳	۰/۱۳۸	۰/۸۹۱
	خوش‌بینی	۰/۰۲۶	۰/۱۷۴	۰/۸۶۲
	تفکر کل	-۰/۰۲۹	-۰/۳۰۶	۰/۷۶۰
تیزهوش	عاطفی	۰/۰۰۱	-۰/۰۷	۰/۹۹۵
	رفتاری	-۰/۱۸۰	-۱/۳۵	۰/۱۷۹
	گروه‌بندی	-۰/۰۶۲	-۰/۴۰۹	۰/۶۸۳
	خرافی	-۰/۱۱۵	-۰/۹۲۵	۰/۳۵۷
	اسرار‌آمیز	-۰/۲۳۴	-۱/۶۳	۰/۱۰۵
	خوش‌بینی	۰/۱۳۵	۰/۵۳۳	۰/۵۹۶
	تفکر کل	-۰/۱۱۹	-۱/۰۷۸	۰/۲۸۴

نتایج:

با توجه به نتایج جدول ۱۶، و شاخص‌های محاسبه شده، تنها مؤلفه سبک تفکر رفتاری مادران پیش‌بینی‌کننده بی‌انگیزگی دانش‌آموزان عادی است و سایر مؤلفه‌ها پیش‌بینی‌کننده متغیر ملاک نیستند. همچنین با توجه به ضرایب بتا در گروه تیزهوش می‌توان این‌گونه بیان کرد که سبک تفکر مادران و ابعاد آن به تنهایی پیش‌بینی‌کننده بی‌انگیزگی دانش‌آموزان تیزهوش نیستند.

بحث و نتیجه‌گیری

بحث و نتیجه‌گیری فرضیه‌های پژوهش

بررسی فرضیه‌ی اول پژوهش:

کمال‌گرایی مادران (خودمحور، دگرمحور و اجتماع‌محور) پیش‌بینی‌کننده انگیزه درونی تحصیلی دانش‌آموزان عادی و تیزهوش است.

از زاویه تحلیل استنباطی، ارقام مندرج در جدول ۵ تا ۶ نشان می‌دهند که با توجه به $P=۰/۳۰۳$ و $F(۳و۱۲۸)=۱/۲۲۷$ ، در گروه عادی می‌توان بیان کرد که ترکیب خطی متغیرهای پیش‌بین، تبیین‌کننده متغیر ملاک یعنی انگیزه درونی تحصیلی نیستند. بنابراین واریانس انگیزه‌ی درونی تحصیلی از طریق کمال‌گرایی مادران دانش‌آموزان عادی و ابعاد آن تبیین نمی‌شود. همچنین با توجه به $P=۰/۳۳۹$ و $F(۳و۱۰۴)=۱/۱۳۵$ ، در گروه تیزهوش می‌توان بیان کرد که ترکیب خطی متغیرهای پیش‌بین، تبیین‌کننده متغیر ملاک یعنی انگیزه درونی تحصیلی نیستند. بنابراین واریانس انگیزه‌ی درونی تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش از طریق کمال‌گرایی و ابعاد آن تبیین نمی‌شود.

یافته‌های پژوهش حاضر در زمینه‌ی رابطه‌ی کمال‌گرایی مادران با انگیزه درونی تحصیلی دانش‌آموزان، با نتایج تحقیقات پژوهش‌گران و محققان داخلی با بخش‌هایی از یافته‌ها و نتایج پژوهش امام، (۱۳۸۲)، و همچنین با نتایج پژوهش‌گران برومباخ، لیب سیک و الینگر (۲۰۰۸) همسو و منطبق است.

محققین فوق در پژوهش خود رابطه معنی‌داری بین کمال‌گرایی مادران با انگیزه تحصیلی فرزندان پیدا نکردند. به نظر می‌رسد که انگیزه درونی تحصیلی بیشتر از آن که به عوامل بیرونی نظیر مادران، معلمان و از این قبیل مربوط شود با عوامل درونی نظیر خودپنداری، خودکارآمدی و از این قبیل مرتبط است.

در تبیین و تفسیر نتایج فرضیه‌ی دوم تحقیق پیرامون ارتباط کمال‌گرایی مادران با انگیزه‌ی درونی تحصیلی در بین دانش‌آموزان می‌توان اذعان نمود که با توجه به این که کمال‌گرایی مادران ارتباط معنی‌دار با انگیزه‌ی درونی تحصیلی ندارد به نظر می‌رسد که در تبیین انگیزه‌ی درونی تحصیلی دانش‌آموزان بهتر است ارتباط آن را با عوامل و متغیرهای دیگری مورد بررسی قرار داد.

بررسی فرضیه‌ی دوم پژوهش:

کمال‌گرایی مادران (خودمحور، دگرمحور و اجتماع‌محور) پیش‌بینی‌کننده انگیزه بیرونی تحصیلی دانش‌آموزان عادی و تیزهوش است.

از زاویه تحلیل استنباطی، ارقام مندرج در جدول ۷ نشان می‌دهد که با توجه به $P=0/008$ و $F(3 و 128)=4/07$ ، در گروه عادی می‌توان بیان کرد که ترکیب خطی متغیرهای پیش‌بین، تبیین‌کننده متغیر ملاک یعنی انگیزه بیرونی تحصیلی هستند. بنابراین واریانس انگیزه تحصیلی از طریق کمال‌گرایی و ابعاد آن تبیین می‌شود و ۸/۷ درصد از واریانس انگیزه بیرونی تحصیلی دانش‌آموزان عادی مربوط به کمال‌گرایی مادران آنها می‌باشد. همچنین با توجه به $P=0/418$ و $F(3 و 104)=0/953$ ، در گروه تیزهوش می‌توان بیان کرد که ترکیب خطی متغیرهای پیش‌بین، تبیین‌کننده متغیر ملاک یعنی انگیزه تحصیلی بیرونی نیستند. بنابراین واریانس انگیزه تحصیلی بیرونی از طریق کمال‌گرایی و ابعاد آن در گروه دانش‌آموزان تیزهوش تبیین نمی‌شود. همچنین با توجه به جدول ۸، و شاخص‌های محاسبه شده، از مؤلفه‌های کمال‌گرایی تنها دو مؤلفه‌ی خودمحور و دگرمحور مادران دانش‌آموزان عادی پیش‌بینی‌کننده انگیزه‌ی بیرونی تحصیلی آنها است و مؤلفه‌ی اجتماع‌محور پیش‌بینی‌کننده متغیر ملاک نیست، همچنین با توجه به ضرایب بتا در گروه دانش‌آموزان تیزهوش می‌توان اینگونه بیان کرد که هیچ‌کدام از ابعاد کمال‌گرایی مادران به تنهایی پیش‌بینی‌کننده انگیزه‌ی بیرونی تحصیلی در دانش‌آموزان تیزهوش نیستند.

می‌توان این‌گونه استدلال کرد که چون دانش‌آموزان تیزهوش در مقایسه با دانش‌آموزان عادی از هوش و استعداد بالاتری برخوردار هستند، در برابر کمال‌گرایی و انتظارات افراطی مادران از انگیزه‌ی بیرونی تحصیلی آنان کاسته نمی‌شود اما در مورد دانش‌آموزان عادی این‌گونه نیست و به خاطر این که دانش‌آموزان عادی از عهده‌ی انتظارات بالای مادران بر نمی‌آیند در برابر کمال‌گرایی مادران، انگیزه‌ی بیرونی تحصیلی آنان کاهش می‌یابد.

در مقایسه تطبیقی در زمینه‌ی رابطه‌ی کمال‌گرایی مادران با انگیزه بیرونی تحصیلی دانش‌آموزان، یافته‌های این پژوهش در تحقیقات پژوهش‌گران و محققان با بخش‌هایی از یافته‌ها و نتایج پژوهش دانش و همکاران (۱۳۹۲) همسو است. نتایج پژوهش آنان حاکی است کمال‌گرایی مثبت والدین با خوش‌بینی فرزندان آنان رابطه مثبت معنی‌دار دارد و از طرفی خوش‌بینی با پیشرفت بهتر در تحصیلات و عملکرد ورزشی همراه است.

در تبیین و تفسیر نتایج فرضیه‌ی سوم تحقیق پیرامون ارتباط کمال‌گرایی مادران با انگیزه‌ی بیرونی تحصیلی دانش‌آموزان به نظر می‌رسد که عوامل دیگری غیر از کمال‌گرایی مادران نیز می‌توانند بر انگیزه‌ی بیرونی تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر بگذارند. اما در تحقیق حاضر کمال‌گرایی مادران به عنوان یکی از عوامل مؤثر بر انگیزه‌ی بیرونی تحصیلی دانش‌آموزان مد نظر قرار گرفته است. چنانچه یافته‌های تحقیق حاضر نیز نشان داد کمال‌گرایی مادران فقط با انگیزه‌ی بیرونی دانش‌آموزان عادی رابطه‌ی معنی‌دار دارد و بین کمال‌گرایی مادران و مؤلفه‌های آن با انگیزه‌ی تحصیلی بیرونی دانش‌آموزان تیزهوش رابطه‌ی معنی‌داری وجود ندارد. به نظر می‌رسد که در تبیین انگیزه‌ی بیرونی تحصیلی دانش‌آموزان می‌توان کمال‌گرایی مادران (مؤلفه‌های خودمحور و دگرمحور) را به عنوان یکی از عوامل مرتبط با انگیزه‌ی بیرونی تحصیلی دانش‌آموزان در نظر گرفت اما در تبیین انگیزه‌ی بیرونی تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش بهتر است دنبال بررسی ارتباط عوامل دیگری باشیم که انگیزه‌ی بیرونی تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش را تبیین کند.

بررسی فرضیه‌ی سوم پژوهش:

کمال‌گرایی مادران (خودمحور، دگرمحور و اجتماع‌محور) پیش‌بینی‌کننده بی‌انگیزگی تحصیلی دانش‌آموزان عادی و تیزهوش است.

از زاویه تحلیل استنباطی، ارقام مندرج در جدول ۹ نشان می‌دهد که با توجه به $P=0/303$ و $F(3 و 128)=1/227$ ، در گروه عادی می‌توان بیان کرد که ترکیب خطی متغیرهای پیش‌بین، تبیین‌کننده متغیر ملاک یعنی بی‌انگیزگی تحصیلی نیستند. بنابراین واریانس

بی‌انگیزگی تحصیلی از طریق کمال‌گرایی مادران دانش‌آموزان عادی و ابعاد آن تبیین نمی‌شود. در گروه تیزهوش نیز با توجه به $F(3,104)=2/06$ ، می‌توان بیان کرد که ترکیب خطی متغیرهای پیش‌بین، تبیین‌کننده‌ی متغیر ملاک یعنی بی‌انگیزگی تحصیلی نیستند. بنابراین واریانس انگیزه‌ی تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش از طریق کمال‌گرایی و ابعاد آن تبیین نمی‌شود. همچنین با توجه به نتایج جدول ۱۰، و شاخص‌های محاسبه شده، تنها مؤلفه‌ی کمال‌گرایی خودمحور مادران پیش‌بینی‌کننده بی‌انگیزگی تحصیلی در دانش‌آموزان تیزهوش و عادی است و سایر مؤلفه‌ها پیش‌بینی‌کننده‌ی متغیر ملاک نیستند.

نتایج تحقیق حاضر در زمینه‌ی رابطه‌ی کمال‌گرایی مادران با بی‌انگیزگی تحصیلی دانش‌آموزان، با یافته‌های تحقیقات پژوهش‌گران و محققان داخلی نظیر مهدوی و همکاران (۱۳۹۰)، پیشقدم و آخوندپور (۱۳۸۸) و همچنین پژوهش‌گران خارجی نظیر شافران و همکاران (۲۰۰۱) همسو است.

محققین فوق نیز در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که کمال‌گرایی مادران رابطه معنی‌داری با انگیزه تحصیلی فرزندان ندارد. به نظر می‌رسد که در تبیین بی‌انگیزگی تحصیلی دانش‌آموزان بهتر است ارتباط آن را با عوامل و متغیرهای دیگری مورد بررسی قرار داد.

بررسی فرضیه‌ی چهارم پژوهش:

سبک تفکر مادران و ابعاد آن پیش‌بینی‌کننده انگیزه درونی تحصیلی دانش‌آموزان عادی و تیزهوش هستند.
از زاویه تحلیل استنباطی، ارقام مندرج در جدول ۱۱ نشان می‌دهد که با توجه به $P=0/079$ و $F(7,124)=1/87$ ، در گروه عادی می‌توان بیان کرد که ترکیب خطی متغیرهای پیش‌بین، تبیین‌کننده متغیر ملاک یعنی انگیزه درونی تحصیلی دانش‌آموزان نیستند. بنابراین واریانس انگیزه‌ی تحصیلی درونی از طریق سبک تفکر و ابعاد آن تبیین نمی‌شود. همچنین با توجه به $P=0/932$ و $F(7,100)=0/344$ ، در گروه تیزهوش می‌توان بیان کرد که ترکیب خطی متغیرهای پیش‌بین، تبیین‌کننده متغیر ملاک یعنی انگیزه تحصیلی درونی دانش‌آموزان تیزهوش نیستند. بنابراین واریانس انگیزه درونی از طریق سبک تفکر و ابعاد آن در گروه دانش‌آموزان تیزهوش تبیین نمی‌شود. با توجه به جدول ۱۲، نیز سبک تفکر کلی مادران و مؤلفه‌های آن هیچ کدام به تنهایی پیش‌بینی‌کننده انگیزه درونی تحصیلی دانش‌آموزان عادی و تیزهوش نیستند.

نتایج تحقیق حاضر در زمینه‌ی رابطه‌ی سبک تفکر مادران و ابعاد آن با انگیزه‌ی درونی تحصیلی دانش‌آموزان، در بررسی ادبیات پژوهش یافته‌ای دال بر وجود رابطه‌ی سبک تفکر مادران و ابعاد آن با انگیزه‌ی درونی تحصیلی دانش‌آموزان پیدا نشد. هرچند در تحقیقات برخی پژوهش‌گران و محققان داخلی نظیر فرخی (۱۳۸۳) اشاره شده است که سبک تفکر با درک مطلب دانش‌آموزان رابطه‌ی معنی‌داری دارد. همچنین نتایج تحقیق حاضر با بخشی از نتایج برخی از پژوهش‌گران داخلی و خارجی نظیر و کدیور، جوادی و ساجدیان (۱۳۸۹)، زانگ (۲۰۰۱) و تساگاریس^{۳۳} (۲۰۰۶) همسو است.

در تبیین و تفسیر نتایج فرضیه‌ی ششم تحقیق پیرامون ارتباط سبک تفکر مادران با انگیزه درونی تحصیلی در بین دانش‌آموزان می‌توان ادعان نمود که با توجه به اهمیت انگیزه درونی تحصیلی در دانش‌آموزان به نظر می‌رسد که لازم است در بررسی عوامل مؤثر و مرتبط با انگیزه‌ی درونی تحصیلی دانش‌آموزان عادی و تیزهوش باید عواملی غیر از سبک تفکر مادران را نیز مد نظر قرار داد.

بررسی فرضیه‌ی پنجم پژوهش:

سبک تفکر مادران و ابعاد آن پیش‌بینی‌کننده انگیزه بیرونی تحصیلی دانش‌آموزان عادی و تیزهوش هستند.
از زاویه تحلیل استنباطی، ارقام مندرج در جدول ۱۳ نشان می‌دهد که با توجه به $P=0/161$ و $F(7,124)=1/53$ ، در گروه عادی می‌توان بیان کرد که ترکیب خطی متغیرهای پیش‌بین، تبیین‌کننده متغیر ملاک یعنی انگیزه بیرونی تحصیلی دانش‌آموزان نیستند. بنابراین واریانس انگیزه تحصیلی بیرونی از طریق سبک تفکر و ابعاد آن تبیین نمی‌شود. همچنین با توجه به $P=0/551$ و $F(7,100)=0/848$ ، در گروه تیزهوش می‌توان بیان کرد که ترکیب خطی متغیرهای پیش‌بین، تبیین‌کننده متغیر ملاک یعنی انگیزه بیرونی تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش نیستند. ۱۴ نیز سبک تفکر کلی مادران و مؤلفه‌های آن هیچ کدام به تنهایی پیش‌بینی‌کننده انگیزه بیرونی تحصیلی دانش‌آموزان عادی نیستند.

در بررسی ادبیات پژوهش تحقیقی در زمینه‌ی رابطه‌ی سبک تفکر مادران و ابعاد آن با انگیزه بیرونی تحصیلی دانش‌آموزان یافت نشد و بنابراین یافته‌ای مبنی بر وجود رابطه‌ی سبک تفکر مادران و ابعاد آن با انگیزه بیرونی تحصیلی دانش‌آموزان پیدا نشد. هرچند در تحقیقات برخی پژوهش‌گران و محققان (برای مثال، همایونی و عبداللهی، ۱۳۸۲) اشاره شده است که سبک تفکر و سبک یادگیری با مفهوم‌سازی انتزاعی و موفقیت تحصیلی در درس ریاضی و زبان انگلیسی رابطه مثبت معنی‌داری دارد. اما برخلاف نتایج تحقیق حاضر برخی از پژوهش‌گران داخلی

(برای مثال، شریعتمداری و سیدین ناوان (۱۳۹۳) و برخی از پژوهش‌گران خارجی (برای مثال، برنادو و همکاران، ۲۰۰۲؛ زانگ، ۲۰۰۴) در تحقیق خود به این نتیجه رسیدند که سبک تفکر پیش‌بینی‌کننده انگیزه و پیشرفت تحصیلی می‌باشد، هر چند آنان در تحقیق خود به بررسی رابطه سبک تفکر با پیشرفت یا انگیزه تحصیلی دانشجویان پرداخته‌اند.

بررسی فرضیه‌ی ششم پژوهش:

سبک تفکر مادران و ابعاد آن پیش‌بینی‌کننده بی‌انگیزگی تحصیلی دانش‌آموزان عادی و تیزهوش هستند.

از زاویه تحلیل استنباطی، ارقام مندرج در جدول ۱۵ نشان می‌دهد که با توجه به $P=0/116$ و $F(7و124)=1/69$ در گروه عادی می‌توان بیان کرد که ترکیب خطی متغیرهای پیش‌بین، تبیین‌کننده متغیر ملاک یعنی بی‌انگیزگی تحصیلی دانش‌آموزان نیستند. بنابراین واریانس بی‌انگیزگی تحصیلی از طریق سبک تفکر و ابعاد آن تبیین نمی‌شود. همچنین با توجه به $P=0/445$ و $F(7و100)=0/987$ در گروه تیزهوش می‌توان بیان کرد که ترکیب خطی متغیرهای پیش‌بین، تبیین‌کننده متغیر ملاک یعنی بی‌انگیزگی دانش‌آموزان تیزهوش نیستند. بنابراین واریانس بی‌انگیزگی از طریق سبک تفکر و ابعاد آن در گروه دانش‌آموزان تیزهوش تبیین نمی‌شود. با توجه به نتایج جدول ۱۶ نیز، تنها مؤلفه سبک تفکر رفتاری مادران پیش‌بینی‌کننده بی‌انگیزگی دانش‌آموزان عادی است و سایر مؤلفه‌ها پیش‌بینی‌کننده متغیر ملاک نیستند. همچنین با توجه به ضرایب بتا در گروه تیزهوش می‌توان این‌گونه بیان کرد که سبک تفکر مادران و ابعاد آن به تنهایی پیش‌بینی‌کننده بی‌انگیزگی دانش‌آموزان تیزهوش نیستند.

در مقایسه تطبیقی در زمینه‌ی رابطه‌ی سبک تفکر مادران و ابعاد آن با بی‌انگیزگی تحصیلی دانش‌آموزان، در بررسی ادبیات پژوهش یافته‌ای مبنی بر وجود رابطه‌ی سبک تفکر مادران و ابعاد آن با بی‌انگیزگی دانش‌آموزان پیدا نشد. هر چند در تحقیقات برخی پژوهش‌گران و محققان (برای مثال، نظری‌فر، ابوالقاسمی نجف‌آبادی، کمالی و حسینی هفشجانی، ۱۳۸۹؛ عبدالله‌زاده، ۱۳۸۸) اشاره شده است که سبک تفکر با میزان یادگیری مبانی فناوری اطلاعات و ارتباطات در میان دانش‌آموزان و با پیشرفت تحصیلی در بین دانشجویان رشته روانشناسی و علوم تربیتی رابطه مثبت معنی‌داری دارد. همچنین نتایج تحقیق حاضر با بخشی از نتایج تحقیق برنارد، ژانک و کالونک (۲۰۰۲) همسو است.

در تبیین و تفسیر نتایج فرضیه‌ی ششم تحقیق پیرامون ارتباط سبک تفکر مادران با بی‌انگیزگی تحصیلی در بین دانش‌آموزان می‌توان ادعان نمود که بی‌انگیزگی تحصیلی در دانش‌آموزان حائز اهمیت است و به نظر می‌رسد بی‌توجهی یا عدم توجه کافی به این موضوع می‌تواند مشکلات درسی در دانش‌آموزان به دنبال داشته باشد. با این حال در بررسی عوامل مؤثر و مرتبط با بی‌انگیزگی تحصیلی دانش‌آموزان عادی و تیزهوش باید عواملی غیر از سبک تفکر مادران را مد نظر قرار داد.

منابع و مراجع

- [۱] امام، فخرالسادات (۱۳۸۲). رابطه کمال‌گرایی و سرسختی روان‌شناختی با سلامت روانی و عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز.
- [۲] پیشقدم، رضا؛ آخوندپور منطقی، فهیمه (۱۳۸۸). نقش کمال‌گرایی زبان آموزان در موفقیت یادگیری زبان خارجی، تحصیلات دانشگاهی و اضطراب. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه فردوسی مشهد - دانشکده ادبیات و علوم انسانی.
- [۳] دانش، عصمت؛ شمشیری، مینا؛ کاکاوند، علیرضا؛ سلیمی نیا، علیرضا (۱۳۹۲). رابطه کمال‌گرایی مادران با خودکارآمدی و خوش بینی در دختران، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه الزهراء- دوره ۹، شماره ۳.
- [۴] سیف، علی اکبر (۱۳۸۲). روانشناسی پرورشی، روانشناسی یادگیری و آموزش. تهران: موسسه انتشارات آگاه.
- [۵] شریعتمداری، مهری؛ سیدین ناوان، سیده فروغ (۱۳۹۳). بررسی رابطه بین کارکردهای سبک‌های تفکر، انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه پیام نور، اولین کنفرانس بین المللی روان‌شناسی و علوم رفتار.
- [۶] عبدالله‌زاده، علی اکبر (۱۳۸۸). مقایسه‌ی رابطه بین انواع سبک‌های تفکر با میزان یادگیری مبانی فناوری اطلاعات و ارتباطات در میان دانش‌آموزان دختر و پسر مدارس فنی و حرفه‌ای شهرستان تهران. نشریه‌ی اندیشه‌های نوین تربیتی، پاییز ۱۳۸۸، دوره ۵، شماره ۳؛ از صفحه ۱۲۵ تا صفحه ۱۴۴.
- [۷] فرخی، نورعلی (۱۳۸۳). اثر مشترک راهبردهای یادگیری و سبک‌های تفکر بر درک مطلب دانش‌آموزان دوم راهنمایی شهر تهران. رساله‌ی دکتری، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی.
- [۸] کار، آلن (۲۰۰۴). روانشناسی مثبت. ترجمه‌ی حسن پاشا شریفی و جعفر نجفی زند (۱۳۸۵). تهران: انتشارات سخن.
- [۹] مارشال ریو، جان. انگیزش و هیجان. ترجمه یحیی سید محمدی (۱۳۸۹)، تهران: نشر ویرایش.
- [۱۰] مهدوی غروی، مریم؛ خسروی، معصومه؛ نجفی، محمود (۱۳۹۰). رابطه‌ی اضطراب امتحان، کمال‌گرایی و انگیزش پیشرفت با پیشرفت تحصیلی. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد. دانشگاه سمنان.
- [۱۱] میریحیی، فاطمه (۱۳۹۱). هنجاریابی پرسشنامه تفکر سازنده در دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج، پایان‌نامه چاپ نشده کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی کرج.
- [۱۲] نظری‌فر، فرهاد؛ ابوالقاسمی نجف آبادی، مهدی؛ کمالی، هادی؛ حسینی هفشجانی، تورج (۱۳۸۹). کارکرد سبک‌های تفکر و رابطه‌ی آن با پیشرفت تحصیلی در بین دانشجویان دانشکده‌های فنی - مهندسی و روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران. مجله پژوهش در برنامه ریزی درسی، بهار ۱۳۸۹ - شماره ۲۵، صص ۱ تا ۲۰.
- [۱۳] همایونی علیرضا، عبدالهی محمدحسین (۱۳۸۲). بررسی رابطه بین سبک‌های یادگیری و سبک‌های شناختی و نقش آن در موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان. مجله روانشناسی، تابستان ۱۳۸۲، دوره ۷، شماره ۲ (پیاپی ۲۶)؛ از صفحه ۱۷۹ تا صفحه ۱۹۷.
- [14] AKBAS, A and KAN, A, (۲۰۰۷) Affective Factors that in fluence chemistry Achivement (Motivation and Anxiety) and power of these factors to product. chemistry Redman. Bk. the practice of patient Education. 8td edition. USA: Mosby, 1997.
- [15] Bernardo, Allan B.I & Zhang, LI- fang@callueng, carmmelo M. (2002). Thinking styles and academic achievement among Filipino students. the journal of genetic psychology, 163(2), 149-163.
- [16] Burns, L. R; and Fedwa, B. A. (2005). cognitive styles: links with Perfectionistic thinking. journal of personality and individual Differences 38(1), 103-113.
- [17] Burns, L. R; and Fedwa, B. A. (2005). cognitive styles: links with Perfectionistic thinking, grand valage state university, Allendale, MI, 4401, united states, published, by Eiseirer.
- [18] Downy, c. A. & chang, E. C. (2007). perfectionism and symptoms of eating disturbance in female college studens: considering the rule of negative affect and body dissatisfaction. Eating behaviors, 8, 497-503.
- [19] Epstein, S. (1994). Manual for the constructive thinking inventory. Unpublished manuscript, university of Massachusetts at Amherst.
- [20] Epstin, S. (1998). Constructive Thinking (the key to emotional intelligence). printed in the USA.

- [21] Flett, G. L.; and Hewitt, P. L. (2002). perfectionism and maladjustment: an overview of theoretical, definitional and treatment issues. in: P.L.Hewitt & G. L. Flett, Editor, perfectionism theory, research and treatment, American psychological Association, Washington, DC. PP. 5-31.
- [22] Frost R. O., Marten, P., Lahart, C., & Rosenblate, R. (1991). The dimensions of perfectionism. *Cognitive Therapy and Research*, 14, 449-468.
- [23] Frost, R. O. & Henderson, J. (1991). Perfectionism and reactions to athletic competition. *Journal of Sport and Exercise*, 13, 323-335.
- [24] Frost, R.O. Heimberg, R.G., Jolt, C.S., Murtia, J.I., & Neubauer, A.L., (1993). A comparison of two measures of perfectionism. *Personality and Individual Differences*, 14, 119-126.
- [25] Hewitt, P. L., Flett, G. L. & Ediger, E. (1995) perfectionism traits and perfectionism self-presentation in Eating Disorder Attitudes, characteristics, and symptoms. *International Journal of Eating Disorder*, 18(4), 317-326.
- [26] Lovano-Kerr, J. (1983). Cognitive style resited: implications for research in art production and art criticism, vol. 24. no3. PP:195-205.
- [27] McQuade, Ch. M. (2009). "An investigation of the relationships among performance anxiety, perfectionism, optimism, and self-efficacy in student performers" *The Sciences and Engineering*. 70(6-B): 22-38.
- [28] McGee, B. J., Hewitt, P. L., S. B., Parkin, M., Flett, G. L. (2004). perfectionistic self presentation, body image, and eating disorder symptoms. *Body Image*, 2, 29-40.
- [29] Shafran, R., & Mansell, W. (2001). Perfectionism and psychopathology: A review of research and treatment. *Clinical Psychology Review*, 21(6), 879-906.
- [30] Tsagaris, George (2006). The relationships between Thinking styles preferences, cultural orientations and academic achievement. Doctoral dissertation, Cleveland State University.
- [31] Zhang, (2004). revisiting the predictive power thinking styles on academic performance. *Journal of Psychology*, 138, 351-370.
- [32] Zhang, Li – F. (2001). Do Thinking Styles contribute to academic achievement beyond abilities? *Journal of Psychology* 135, 621 – 637.