

رابطه صفات پنج‌عاملی شخصیت و ابعاد انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان متوسطه شیراز

دکتر محمود بحرانی*

دانشیار دانشگاه شیراز

دکتر مرتضی لطیفیان

هیأت علمی دانشگاه شیراز

چکیده:

هدف از این پژوهش، مطالعه رابطه صفات شخصیت و ابعاد انگیزش تحصیلی است. جامعه آماری آن، دانش‌آموزان مقطع متوسطه شیراز به حجم ۵۸ نفر بودند که به شیوه نمونه‌گیری خوشه‌ای از مدارس نقاط مرکزی شهر انتخاب شدند. گردآوری داده‌ها و اندازه‌گیری صفات شخصیتی با استفاده از پرسشنامه بر اساس مدل پنج‌عامل بزرگ شخصیت و ابعاد انگیزشی مقیاس اصلاح شده هارتر (۱۹۸۱) انجام شد. یافته‌های پژوهش نشان داد انگیزش درونی رابطه مثبتی با صفات شخصیتی نظیر وظیفه‌شناسی، تجربه‌پذیری و توافق‌پذیری دارد و با صفات برون‌گرایی و روان‌نژندی رابطه‌ای ندارد. بعد کل انگیزش بیرونی با صفت شخصیتی روان‌نژندی رابطه منفی دارد. پاره مقیاس‌های آن "تمایل به کار آسان" و "تمایل به خوشایندی معلم" نیز همبستگی منفی با صفات تجربه‌پذیری و وظیفه‌شناسی داشتند. تحلیل رگرسیون انگیزش درونی بر صفات شخصیتی نیز نشان داد که دو صفت وظیفه‌شناسی و تجربه‌پذیری پیش‌بین معناداری برای انگیزش درونی هستند. انگیزش بیرونی نیز به وسیله روان‌نژندی پیش‌بینی‌پذیر است.

کلید واژه‌ها:

صفات پنج‌عاملی شخصیت، ابعاد انگیزش، دانش‌آموزان متوسطه

مقدمه

انگیزش و شخصیت دو مفهوم اساسی روانشناسی هستند. شخصیت به معنای «مجموعه پایداری از تمایلات و ویژگی‌هایی است که شباهت‌ها و تفاوت‌های رفتار روان شناختی افراد را تعیین می‌کند». (مدی، ۱۹۹۶، ص ۸) می‌تواند با تمایلات انگیزشی که نیروی محرک رفتار خوانده می‌شوند ارتباط نزدیکی داشته باشد. در ادبیات روان شناسی این ارتباط را می‌توان به خوبی استنباط کرد. نیازها، امیال و سائق‌ها محور تحلیل و نقطه اتکاء بسیاری از تئوری‌های کلاسیک و تئوری‌های جدید بوده‌اند. اگر نیاز را به عنوان یک سازه انگیزشی تشکیل دهنده اساس صفات شخصیت تلقی کنیم، پیوند انگیزش و شخصیت را در نظریه‌های شخصیت مختلف می‌توان مشاهده کرد. از جمله این نظریه‌ها که مبنای بسیاری از تحقیقات حوزه انگیزش هم قرار گرفته، نظریه موری است. موری نیاز را یک سازه مرتبط با نیرویی درمغز تعریف می‌کند که ادراک، هوش و عمل را به شیوه‌ای سازماندهی می‌کند که یک موقعیت غیر ارضاکنده را در جهت خاصی تغییر دهد. موری تمایلات انگیزشی مثل نیاز به پیشرفت و دوست داشتن را ذاتی دانسته و نیازها را به عنوان صفات شخصیت به کار برده است که براساس آنها می‌توان افراد را از هم متمایز کرد (مدی، ۱۹۹۶، ص ۵۳). مازلو (۱۹۸۷) نیز کتابی با عنوان «انگیزش و شخصیت» تألیف کرده و درباره سلسله مراتب نیازها در آن بحث کرده است. گرچه مازلو به صراحت از ارتباط شخصیت و انگیزش سخن نگفته، اما با توجه به کلیت و یکپارچگی که برای رفتار فرد قائل است می‌توان دریافت که او انگیزه‌ها را سازمان دهنده شخصیت به حساب می‌آورد. ورمتن و همکاران (۲۰۰۱) هم معتقد هستند چون صفات شخصیتی عواطف، رفتار و انگیزه‌های افراد را رقم می‌زند این فرض منطقی است که صفات شخصیتی زیربنای تفاوت‌های فردی در جهت‌گیری هدف باشند.

دیدگاه‌های جدید انگیزشی مثل دوک، نیکلز و کوینگتون و تئوری‌های هدف پیشرفت تبیین‌های جامع تری از انگیزش را ارائه کرده‌اند. کوینگتون (۲۰۰۰) بین نیاز پیشرفت، اسنادهای موفقیت و شکست، باورهای مربوط به توانایی و خود ارزشمندی رابطه برقرار کرده اند و معتقد هستند این عامل‌های انگیزشی در سه مجموعه به هم می‌رسند: تسلط مداری، پرهیز از شکست و قبول شکست که بر اساس آن سه گروه دانش‌آموزان را با صفات فوق می‌توان



تشخیص داد.

در راستای دلایل نظری، شواهد تحقیقاتی زیادی نیز درباره ارتباط انگیزش و شخصیت وجود دارد. به اعتقاد کومارگو و کاروا (۲۰۰۵) از جمله دلایل اینکه چرا شخصیت باید با انگیزش مرتبط باشد یکی وجود شواهد تحقیقاتی مبنی بر اینکه دانش‌آموزان یا به صورت درونی یا به صورت بیرونی برانگیخته می‌شوند و دیگر اینکه بعضی شواهد موجود نشان می‌دهد برخی دانش‌آموزان درگیر مسائل درسی نمی‌شوند. همچنین تفاوت‌های فردی در سبک‌های یادگیری دلیل دیگری برای این رابطه است که بعضی دانش‌آموزان رویکرد سطحی، بعضی رویکرد عمیق یا رویکرد پیشرفت‌مدار دارند.

اما مطالعات انجام شده پیرامون چگونگی رابطه انگیزش و شخصیت اغلب بر متغیرهای منفرد متکی بوده‌اند، برخی محققان جهت گیری هدف^۱ را به عنوان یک متغیر انگیزشی بررسی کرده‌اند (مثل شاهار و همکاران، ۲۰۰۵؛ وانگ و اردهیم، ۲۰۰۷؛ و زوینگ و وبستر، ۲۰۰۴) و رابطه جهت‌گیری‌های مختلف را با ویژگی‌های شخصیتی گزارش کرده‌اند. تحقیقات زیادی نیز انگیزش تحصیلی را زیربنای تفاوت‌های فردی یادگیری و شیوه‌های مطالعه فرض گرفته‌اند و رابطه آن را با تفاوت‌های شخصیتی جستجو کرده‌اند. به طور مثال بوساتو و همکاران (۲۰۰۰) رابطه پنج عامل بزرگ شخصیت را با سبک‌های یادگیری بررسی کردند. از جمله یافته‌های تحقیق آنها این بود که صفت شخصیتی وظیفه‌شناسی^۲ با انگیزش پیشرفت همبستگی بالایی دارد ($r = .57$). بنا به نتایج این تحقیق وظیفه‌شناسی، همچنین یک پیش‌بینی کننده اثبات و مثبت موفقیت تحصیلی است. همچنین آنها بین صفت تجربه‌پذیری^۳ و سبک معنایی رابطه مثبتی مشاهده کردند و بین سبک جهت‌نیافته با ترس منفی از شکست، برون‌گرایی^۴ و روان‌نژندی^۵ رابطه مثبت و با انگیزش پیشرفت، وظیفه‌شناسی و ترس مثبت از شکست رابطه منفی مشاهده کردند. یافته‌های دی رال (۱۹۹۶) نیز نشان داد که تجربه‌پذیری، وظیفه‌شناسی و برون‌گرایی از عامل‌های شخصیتی مرتبط با مسائل آموزشی هستند. کومارگو و کاروا (۲۰۰۵)

1. Goal-oriented
2. Conscientiousness
3. Openness to experience
4. Extraversion
5. Neuroticism

هم به نتایج مشابهی دست یافتند.

همچنین هی ون (۱۹۸۹) رابطه انگیزش تحصیلی و برون‌گرایی را بررسی کرد و به همبستگی مثبت این دو پی برد و نیز رابطه انگیزش تحصیلی را با روان‌نژندی و تکانشی بودن در میان دانش‌آموزان دبیرستانی منفی گزارش کرده‌است. کانفر و همکاران (۱۹۹۶) دریافتند که نیاز پیشرفت با یک اندازه مرکب از انگیزش رابطه مثبت دارد و در مقابل، آزمون اضطراب و روان‌نژندی همبستگی دارد.

زهانگ (۲۰۰۴) در مطالعه‌ای که در گروهی از دانشجو معلم‌ان در چین انجام داد، همبستگی تفکیکی بین تیپ‌های شخصیت حرفه‌ای (برگرفته از مدل هلند، ۱۹۸۵؛ به نقل از زهانگ، ۲۰۰۴) و پاره مقیاس‌های انگیزشی (بر مبنای پرسشنامه SPQ بیگیز، ۱۹۹۲، منبع قبلی) را با کنترل سن محاسبه کرد. بر اساس نتایج حاصل از این مطالعه تیپ‌های شخصیتی واقع‌گرا، تحقیقی و هنری به وسیله انگیزش سطحی به صورت منفی و توسط رویکردهای عمیق مطالعه به صورت مثبت پیش‌بینی می‌شدند. همچنین تیپ‌های اجتماعی، متهورانه و سنتی نیز به وسیله رویکرد پیشرفت به صورت مثبت، ولی از سوی استراتژی سطحی به طور منفی پیش‌بینی می‌شدند.

در بررسی ارتباط مدل پنج‌عاملی شخصیت با جهت‌گیری هدف، وانگ و اردهیم (۲۰۰۷) دریافتند که برون‌گرایی و روان‌نژندی از جمله همبسته‌های مهم جهت‌گیری هدف هستند. برون‌گرایی بخصوص با جهت‌گیری هدف یادگیری و تأییدی ارتباط معناداری داشت و روان‌نژندی با جهت‌گیری هدف اجتنابی در رابطه بود، اما بین تجربه‌پذیری و وظیفه‌مداری با جهت‌گیری هدف رابطه‌ای مشاهده نشد.

کمال‌گرایی از دیگر متغیرهای شخصیتی است که رابطه آن با انگیزش درونی و بیرونی مطالعه شده است. میلز و بلانکس تین (۲۰۰۰) در تحلیلی از روابط بین دو نوع کمال‌گرایی و دو بعد انگیزشی به این نتیجه رسیدند که کمال‌گرایی خود جهت‌ده با ویژگی‌هایی مثل جهت‌گیری هدف خارجی و احساس قوی کفایت نفس تداعی می‌شود و کمال‌گرایی تجویز شده اجتماعی با ویژگی‌هایی مثل انگیزش برای شناخته شدن توسط دیگران، کمک‌جویی و اضطراب امتحان در ارتباط است.

به رغم غنای ادبیات تحقیقی پیرامون رابطه انگیزش تحصیلی و شخصیت، تحقیقات به



عمل آمده در زمینه رابطه این دو متغیر جامعیت لازم را ندارد. این تحقیقات عمدتاً به صورت تک بعدی رابطه بعضی متغیرهای انگیزشی با برخی صفات شخصیتی را دنبال کرده‌اند. پیچیدگی و پراکندگی ابعاد این متغیرها و تعابیری که از آنها و روابط بین آنها به عمل می‌آید همواره محققان را به خود مشغول کرده است. با توجه به این پراکندگی، رسیدن به تبیین کلی در این باره دشوار است، بخصوص اینکه ابزارهای سنجش نیز اغلب متفاوت بوده و تعابیر مختلفی از مفاهیم مربوطه عرضه می‌کنند، به این دلیل پژوهش حاضر با هدف مطالعه منسجم‌تر مفاهیم مورد مطالعه، سعی کرده تا رابطه ابعاد انگیزشی با صفات شخصیتی را تبیین کند. به دنبال این هدف برای هر یک از متغیرهای مورد مطالعه یک ابزار چندبعدی در نظر گرفته شده تا روابط ابعاد مختلف متغیرها در سطح وسیع‌تری بررسی پذیر باشد.

براین اساس سؤال اصلی این تحقیق چنین است:

الگوی روابط بین عامل‌های پنجگانه شخصیت (وظیفه‌شناسی، تجربه‌پذیری، برون‌گرایی، توافق‌پذیری، چالش‌انگیزی و روان‌نژندی) و ابعاد انگیزش تحصیلی (انگیزش درونی و انگیزش بیرونی) چگونه است؟ و کدامیک از عامل‌های شخصیت با انگیزش درونی و کدامیک با انگیزش بیرونی تداعی می‌شوند؟

تبیین این روابط، سازگاری آموزشی دانش‌آموزان دارای صفات شخصیتی مختلف را روشن خواهد کرد. به عبارت دیگر مشخص می‌شود که چه نوع مشوق‌هایی (درونی یا بیرونی) برای کدام نوع تیپ‌های شخصیتی مناسب‌تر است.

روش تحقیق

آزمودنی‌ها:

گروه نمونه مورد مطالعه در این تحقیق شامل ۱۵۸ نفر از دانش‌آموزان پایه دوم متوسطه (۶۵ دختر و ۹۳ پسر) بودند که به عنوان نماینده حد میانی این مقطع تحصیلی به حساب می‌آیند. نمونه‌گیری به شیوه تصادفی خوشه‌ای انجام شد به این صورت که ۴ دبیرستان (۲ دبیرستان دخترانه و ۲ دبیرستان پسرانه) از نقاط مرکزی شهر شیراز انتخاب شدند و از هر دبیرستان دو کلاس مطالعه شدند.

ابزار تحقیق

انگیزش: به منظور اندازه‌گیری ابعاد انگیزشی از فرم اصلاح شده پرسشنامه انگیزشی هارتر (۱۹۸۱) استفاده شد. در مقیاس اولیه هارتر، سؤال‌های انگیزش تحصیلی به شکل دو قطبی طرح شده‌اند که پاسخ به یک سؤال یا مبین انگیزش درونی یا نشان دهنده انگیزش بیرونی است. لپر و همکاران (۲۰۰۵) با تأکید به این استدلال که در بسیاری موضوعات تحصیلی، انگیزه‌های درونی و بیرونی هر دو نقش دارند، فرض دوقطبی بودن انگیزش را کنار گذاشتند و مقیاس هارتر را به صورت سؤال‌های جداگانه‌ای برای هر بعد طرح کردند. فرم جدید مقیاس هارتر ۳۳ سؤال (۱۷ سؤال انگیزش درونی و ۱۶ سؤال انگیزش بیرونی) دارد و هر بعد از سه پاره مقیاس تشکیل شده است. نمونه‌ای از سؤال‌های این مقیاس‌ها به این شرح است. خرده مقیاس‌های انگیزش درونی: کنجکاوی^۱ - برای این مطالب را می‌خوانم که به موضوع آنها علاقه دارم. تسلط مستقلانه^۲ - دوست دارم بفهمم چطور می‌توانم کارهای درسی ام را بدون کمک دیگران انجام دهم. چالش انگیزی^۳ - دوست دارم تا می‌توانم در مدرسه یاد بگیرم. خرده مقیاس‌های انگیزش بیرونی: خوشایندی معلم^۴ - کارهای مدرسه را چون معلم می‌گوید انجام می‌دهم. وابستگی به معلم^۵ - میل دارم از معلم بخواهم در تکالیفم به من کمک کند. تمایل به کار آسان^۶ - تکالیف دشوار را دوست ندارم چون مجبورم سخت کار کنم.

در تحقیق حاضر برای سنجش انگیزش تحصیلی از فرم اصلاح شده مقیاس هارتر استفاده، و پاسخ آزمودنیها در یک طیف ۵ درجه‌ای لیکرت ثبت و نمره‌گذاری شد. اعتبار این مقیاس در نمونه‌هایی از دانش‌آموزان آمریکایی تأیید شده است (لپر و همکاران، ۲۰۰۵). در ایران نیز اعتباریابی مقیاس فوق طی پژوهش جداگانه‌ای توسط بحرانی (۱۳۸۸) نتایج رضایت بخشی را نشان داد. پایایی مقیاس اصلاح شده هارتر در نمونه این تحقیق نیز به دو شیوه بازآزمایی و محاسبه ضریب آلفای کرونباخ بررسی شد. ضرایب بازآزمایی در یک نمونه ۴۸

1. Curiosity
2. Independent mastery
3. Preference for Challenge
4. Pleasing teacher
5. Dependent on teacher
6. Preference for easy work



نفری به فاصله دو هفته، برای مقیاس کلی انگیزش درونی ۰/۸۱ و انگیزش بیرونی ۰/۵۲. و برای پاره مقیاس‌ها بین ۰/۵۸ تا ۰/۷۸. متغیر بود. ضرایب آلفا نیز برای مقیاس کلی انگیزش درونی ۰/۸۷. برای مقیاس انگیزش بیرونی ۰/۶۷. و برای پاره مقیاس‌ها بین ۰/۶۰ تا ۰/۸۲. به دست آمد.

ابزار سنجش شخصیت در این پژوهش پرسشنامه ۵۰ گویه‌ای است که براساس مدل پنج عاملی^۱ شخصیت توسط گلدبرگ (۱۹۹۹، به نقل از خرمایی، ۱۳۸۵) ساخته شده و روایی و پایایی آن تأیید شده است (خرمایی، ۱۳۸۵). فرم‌های دیگری هم از پرسشنامه شخصیت براساس مدل پنج عاملی شخصیت ساخته شده و در ایران هم مورد استفاده و اعتباریابی قرار گرفته است (گروسی فرشی و همکاران، ۱۳۸۰؛ شکری و همکاران، ۱۳۸۷). در این پرسشنامه توصیف شخصیت بر اساس پنج عامل انجام می‌شود. این پنج عامل اغلب با عناوین روان‌نژندی^۲، برون‌گرایی^۳، تجربه‌پذیری^۴ (گشودگی در برابر تجربه) توافق‌پذیری^۵ و وظیفه‌مداری^۶ معرفی می‌شوند. پرسشنامه فوق برای هر عامل دارای ۱۰ گویه مثبت و منفی است و پاسخ آزمودنی‌ها در قالب یک طیف پنج درجه‌ای لیکرت ثبت می‌شود. نمونه‌ای از گویه‌های پرسشنامه توصیف شخصیت به این شرح است: برون‌گرایی - مهمانی رفتن را خیلی دوست دارم، توافق‌پذیری - با دیگران راحتم، تجربه‌پذیری - کارهای دشوار را بی‌درنگ به انجام می‌رسانم، روان‌نژندی - به سادگی دچار تنش می‌شوم، و وظیفه‌مداری - در کارهایم دقیق و ریز بین هستم..

ضرایب پایایی آلفا در گروه نمونه این تحقیق برای عامل برون‌گرایی قدری پایین (۰/۴۵)، اما برای سایر عامل‌ها رضایت‌بخش بود (توافق‌پذیری ۰/۷۲، تجربه‌پذیری ۰/۷۴، روان‌نژندی ۰/۷۳. و وظیفه‌مداری ۰/۶۷).

اجرای پرسشنامه‌ها به صورت گروهی انجام شده و در تحلیل نتایج از شیوه محاسبه همبستگی پیرسون و رگرسیون چند متغیری و از نرم‌افزار SPSS استفاده شده است.

1. Big five factors
2. Neuroticism
3. Extraversion
4. Openness to experience
5. Agreeableness
6. Conscientiousness

یافته‌ها

همبستگی صفات شخصیتی با مقیاس‌های انگیزش

به منظور بررسی رابطه صفات شخصیت با مقیاس‌های انگیزشی، ضرایب همبستگی دو متغیره بین این دو دسته متغیرها محاسبه شد. ضرایب به دست آمده همراه با سطح معناداری آنها در جدول ۱ ارائه شده است. چنانکه ملاحظه می‌شود همبستگی مثبت و معناداری بین مقیاس کلی انگیزش درونی و صفات شخصیتی توافق‌پذیری ($r = 0/21, P < 0/02$)، تجربه‌پذیری ($r = 0/35, P < 0/001$) و وظیفه‌شناسی ($r = 0/50, P < 0/001$) وجود دارد. همبستگی بعد کلی انگیزش درونی با صفات شخصیتی برون‌گرایی و روان‌نژندی ناچیز و غیرمعنادار است. همین‌گویی روابط بین پاره مقیاس‌های انگیزشی درونی (شامل: کنجکاوی، تسلط مستقلانه بر مسائل درسی و تمایل به چالش‌انگیزی مطالب) نیز برقرار است. به طوریکه با وظیفه‌شناسی، تجربه‌پذیری و توافق‌پذیری همبستگی مثبت و معناداری دارند و با صفات برون‌گرایی و روان‌نژندی رابطه معناداری ندارند.

از سوی دیگر بعد کلی انگیزش بیرونی فقط با صفت شخصیتی روان‌نژندی رابطه معنادار و معکوس دارد. ($r = -0/28, P < 0/003$). همبستگی بین پاره مقیاس‌های انگیزش بیرونی (شامل: تمایل به کارآسان، وابستگی به معلم، و تمایل به خوشایندی معلم) با صفات شخصیتی متفاوت است. تمایل به کارآسان و تمایل به خوشایندی معلم با صفت تجربه‌پذیری و وظیفه‌شناسی همبستگی منفی و معناداری دارند. تمایل به خوشایندی معلم با توافق‌پذیری نیز رابطه منفی و معناداری دارد ($r = -0/23, P < 0/01$). وابستگی به معلم با توافق‌پذیری همبستگی مثبت و معنادار ($r = -0/23, P < 0/01$) و با روان‌نژندی رابطه منفی و معناداری ($r = -0/29, P < 0/010$) دارد.

صفت برون‌گرایی با هیچ یک از متغیرهای انگیزش درونی و بیرونی همبستگی معناداری نداشته است.

جدول ۱: ضرایب همبستگی متغیرهای شخصیتی و انگیزشی و سطح معنی داری آنها (n = ۱۵۸)

ویژگی‌شناسی	روان‌نژندی	تجربه‌پذیری	توافق‌پذیری	برون‌گرایی	صفات شخصیت مقیاس‌های انگیزشی
۰/۵۵ ۰/۰۰۱	۰/۰۵ -	۰/۳۵ ۰/۰۰۱	۰/۲۱ ۰/۰۲	۰/۰۶ -	انگیزش درونی
-۰/۱۸ -	-۰/۲۸ ۰/۰۰۳	-۰/۱۶ -	۰/۰۶ ۰-	۰/۰۴	انگیزش بیرونی
۰/۴۰ ۰/۰۰۱	۰/۱۰ -	۰/۳۶ ۰/۰۰۱	۰/۱۹ ۰/۰۳	۰/۱۶ -	کنجکاوی
۰/۴۰ ۰/۰۰۱	۰/۰۸ -	۰/۳۱ ۰/۰۰۱	۰/۱۶ -	-۰/۰۴ -	تسلط مستقلانه
۰/۴۷ ۰/۰۰۱	۰/۱۰ -	۰/۲۷ ۰/۰۰۲	۰/۲۱ ۰/۰۲	۰ -	چالش انگیزی
-۰/۴۵ ۰/۰۰۱	-۰/۱۸ ۰/۰۴	-۰/۳۳ ۰/۰۰۱	-۰/۱۷ -	-۰/۰۶ -	تمایل به کار آسان
۰/۰۷ -	-۰/۲۹ ۰/۰۰۱	۰/۱۰ -	۰/۱۹ ۰/۰۴	۰/۰۳ -	وابستگی به معلم
-۰/۲۱ ۰/۰۲	-۰/۰۶ -	-۰/۳۴ ۰/۰۰۱	-۰/۲۳ ۰/۰۱	-۰/۰۶ -	تمایل به خوب‌شناختی معلم

تحلیل رگرسیون ابعاد انگیزشی بر صفات شخصیتی

به منظور بررسی اثر پیش‌بینی‌کنندگی صفات شخصیت بر ابعاد انگیزشی دو تحلیل جداگانه انجام شد که در آن نمره کلی انگیزش درونی و بیرونی به عنوان متغیرهای ملاک و صفات شخصیت بر اساس مدل پنج‌عاملی (شامل: برون‌گرایی، توافق‌پذیری، تجربه‌پذیری، روان‌نژندی و وظیفه‌شناسی) متغیرهای پیش‌بین بودند. خلاصه نتایج در جدول ۲ ارائه شده است. تحلیل‌های رگرسیون به شیوه مرحله‌ای انجام شده است.

در تحلیل اول نمره کل انگیزش درونی دانش‌آموزان متوسطه به عنوان متغیر ملاک در نظر گرفته شده است. همانگونه که در جدول ۲ ملاحظه می‌شود، از صفات (عامل‌های) پنج‌گانه

شخصیت، دو صفت وظیفه‌شناسی و تجربه‌پذیری به طور معناداری نمره کلی انگیزش درونی را تبیین می‌کنند ($F= ۲۲/۹۷$, $R^2= ۰/۲۸$, $p<۰/۰۰۱$). وظیفه‌شناسی با ضریب بتای ۴۳٪ و تجربه‌پذیری با ضریب بتای ۲۰٪ به ترتیب در پیش‌بینی حائز اهمیت هستند و در مجموع ۲۸ درصد از واریانس نمره مقیاس کلی انگیزش درونی را به خود اختصاص داده‌اند.

در تحلیل دوم که نتایج آن در بخش دوم جدول ۲ ارائه شده است، نمره کلی انگیزش بیرونی به عنوان متغیر ملاک در نظر گرفته شد و اثر عامل‌های پنجگانه شخصیت بر آن بررسی شد. این تحلیل نشان داد که تنها عامل شخصیتی پیش‌بینی کننده انگیزش خارجی در نمونه مورد مطالعه، عامل روان‌نژندی بود ($F= ۰/۱۵$, $p<۲/۴۱$, $R^2=۰/۰۴$). علامت منفی ضریب بتای به دست آمده (۰/۲۳-) گویای آن است که با افزایش روان‌نژندی پیش‌بینی می‌شود نمره کلی انگیزش بیرونی کاهش یابد. طبق این معادله روان‌نژندی ۱۵ درصد از تغییرات انگیزش بیرونی را تبیین می‌کند.

جدول ۲: نتایج تحلیل رگرسیون مرحله‌ای ابعاد انگیزشی بر صفات شخصیت

F	R ²	همبستگی چندگانه	ضرایب رگرسیون		آماره	متغیرهای پیش‌بین	متغیر ملاک
			۲	۱			
۳۸/۴۷ (۰/۰۰۱)	۰/۲۵	۰/۵۰		۰/۵۰ ۶/۲۲ ۰/۰۰۱	β t p	وظیفه‌شناسی	انگیزش درونی
۲۲/۹۷ (۰/۰۰۱)	۰/۲۸	۰/۵۳	۰/۲۰ ۲/۳۹ ۰/۰۲	۰/۴۳ ۵/۱۳ ۰/۰۰۱	β t p	تجربه‌پذیری	
۲/۴۱ (۰/۰۴)	۰/۱۵	۰/۳۸		-۰/۲۳ ۲/۰۵ ۰/۰۴	β t p	روان‌نژندی	انگیزش بیرونی

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش باهدف بررسی رابطه صفات شخصیتی و متغیرهای انگیزشی اجرا شده است. بدین منظور ماتریس همبستگی دومتغیره بین متغیرهای تحقیق محاسبه و ترسیم شد و سپس



تحلیل رگرسیون چندمتغیری ابعاد انگیزشی بر صفات شخصیتی به اجرا درآمد. بیشترین ضرایب همبستگی دومتغیره بین صفت شخصیتی وظیفه‌مداری و پاره مقیاس‌های انگیزش درونی به دست آمد (ضرایب بین ۰/۴۰ تا ۰/۴۷ متغیر بودند). بدین ترتیب وظیفه‌مداری یکی از همبسته‌های مهم انگیزش درونی به حساب می‌آید. بین صفت شخصیتی تجربه‌پذیری و پاره مقیاس‌های انگیزش درونی (کنجکاوی، چالش انگیزی و تسلط مستقلانه) نیز ضرایب همبستگی مثبت و معناداری مشاهده شد. این یافته‌ها با نتایج تحقیق کومارگو و کاروا (۲۰۰۵) همخوانی دارد که دریافتند بعد انگیزشی پیشرفت به وسیله دو صفت شخصیتی وظیفه‌شناسی و تجربه‌پذیری تبیین می‌شوند.

از سوی دیگر رابطه صفات تجربه‌پذیری و وظیفه‌مداری با دو پاره مقیاس انگیزش بیرونی (تمایل به کار آسان و تمایل به خوشایندی معلم) منفی و معنادار بود. صفت توافق‌پذیری هم با پاره مقیاس‌های انگیزشی روابطی مشابه صفات وظیفه‌مداری و تجربه‌پذیری داشت، اما میزان ضرایب همبستگی بین آنها به مراتب پایین‌تر بود. صفت برون‌گرایی رابطه معناداری با متغیرهای انگیزشی نداشت. روان‌نژندی نیز همبستگی منفی پایینی با تمایل به کار آسان و وابستگی به معلم داشت و با سایر متغیرهای انگیزشی رابطه معناداری نداشت.

از مجموعه این روابط به ویژه روابط صفات تجربه‌پذیری و وظیفه‌مداری با متغیرهای انگیزشی، الگوی خاصی استنباط می‌شود که تحلیل رگرسیون انگیزش درونی بر صفات شخصیت هم آن را تأیید می‌کند. این الگو در راستای تحقیقات دیگر در این زمینه حاکی از ارتباط انگیزش درونی با صفات شخصیتی وظیفه‌مداری و تجربه‌پذیری است. به عبارت دیگر صفات وظیفه‌مداری و تجربه‌پذیری از یک سو، انگیزه‌های کنجکاوی، تسلط مستقلانه و چالش‌انگیزی را دامن می‌زند و از سوی دیگر با تمایل به کار آسان و تمایل به خوشایندی معلم که از انگیزه‌های خارجی به حساب می‌آیند رابطه معکوس دارد.

در این تحقیق بین برون‌گرایی و انگیزه‌های درونی و بیرونی رابطه‌ای مشاهده نشد، اما برخی تحقیقات قبلی وجود چنین رابطه‌ای را گزارش کرده‌اند (مثل دی رال، ۱۹۹۶؛ وانگ و اردهیم، ۲۰۰۷). در ادبیات تحقیق اثر برون‌گرایی را بیشتر بر انگیزه‌ها و مشوق‌های بیرونی می‌توان دید، اما یافته‌ها در این زمینه گاه متناقض است و این تناقض به نظر می‌رسد ناشی از تعاریف مختلف از مفاهیم و نحوه سنجش آنها باشد. روان‌نژندی نیز که انتظار می‌رود با

انگیزش درونی رابطه منفی داشته باشد، در یافته‌های این تحقیق چنین نبود، ولی با انگیزش بیرونی رابطه منفی نشان داد.

بر این اساس می‌توان به طور تلویحی از نتایج این تحقیق به یک جمع‌بندی رسید و بین صفات شخصیتی در ارتباط با زمینه‌های آموزشی و تحصیلی تمایزی قائل شد. بدین ترتیب که صفات شخصیتی خاصی مثل وظیفه‌مداری و تجربه‌پذیری بیشتر با حوزه تعلیم و تربیت در ارتباط است، اما صفات دیگری مثل روان‌نژندی و تا حدی توافق‌پذیری و برون‌گرایی به نظر می‌رسد در ارتباط با مسائل آموزشی نتایج باثباتی را به دنبال نداشته باشد.

چنانکه قبلاً هم اشاره شد تحقیقاتی که رابطه صفات شخصیتی و انگیزش را بررسی کرده‌اند، با ابزارهای متفاوتی انجام شده و جنبه‌های گوناگونی از این متغیرها را به صورت پراکنده گزارش کرده‌اند. این پراگندگی مقایسه نتایج و رسیدن به یک نتیجه‌گیری کلی را دشوار می‌کند. با وجود این به نظر می‌رسد باز هم یک الگوی کلی از روابط استنباط پذیر باشد. مثلاً رابطه مثبت تیپ‌های شخصیتی واقع‌گرا و تحقیقی با استراتژی‌های عمیق مطالعه، و ازسوی دیگر همبستگی منفی آنها با استراتژی‌های سطحی که زهانگ (۲۰۰۴) گزارش کرده است، یا رابطه مثبت وظیفه‌شناسی با انگیزش پیشرفت و همچنین رابطه منفی آن با روان‌نژندی و برون‌گرایی و نیز رابطه تجربه‌پذیری با سبک معنایی در تحقیق بوساتو الشود و هاماکر (۲۰۰۰) همگی گویای الگوی خاصی از رابطه بین صفات شخصیتی و انگیزه‌های تحصیلی است. این الگوی روابط در راستای نتایج این تحقیق با قدری احتیاط می‌تواند نشانه‌تداعی انگیزش درونی با صفات شخصیتی وظیفه‌شناسی و تجربه‌پذیری باشد که احتمالاً بتوان آنها را در تیپ‌های واقع‌گرا و تحقیقی مشاهده کرد. هرچند در بعضی از این روابط مثل رابطه تجربه‌پذیری با سبک معنایی، ظاهراً سبک‌های یادگیری واسطه و معرف انگیزه‌های تحصیلی هستند.

چنانچه این برداشت از سوی تحقیقات بیشتری حمایت شود برای مریبان آموزشی این کاربرد را خواهد داشت که به روابط بین تیپ‌های شخصیتی دانش‌آموزان و نوع انگیزش و در نتیجه نوع مشوق‌های مورد نیاز برای برانگیختگی هر یک توجه کنند. ظاهراً تیپ‌های شخصیتی با صفات وظیفه‌شناسی و تجربه‌پذیر به مشوق‌های درونی بهتر واکنش نشان می‌دهند، و متقابلاً تیپ‌های شخصیتی با خصوصیات توافق‌پذیر به نظر می‌آید ازسوی مشوق‌های خارجی بهتر برانگیخته می‌شوند.



منابع

- بحرانی، محمود، (۱۳۸۸). بررسی روایی و پایایی مقیاس انگیزش تحصیلی هارتر، مطالعات روان شناختی، دوره ۵ شماره ۱، ص ۷۲ - ۵۱.
- خرمایی، فرهاد، (۱۳۸۵). بررسی مدل علمی ویژگی های شخصیتی، جهت گیری های انگیزشی و سبک های شناختی یادگیری، رساله دکتری روانشناسی تربیتی، دانشگاه شیراز.
- گروسی فرشی میرتقی، هوشنگ مهریار و سید محمود قاضی طباطبایی، (۱۳۸۰). کاربرد آزمون جدید شخصیتی نئو (NEO) و بررسی تحلیل ویژگی ها و ساختار عاملی آن در بین دانشجویان دانشگاه های ایران، مجله علوم انسانی الزهرا (ع)، شماره ۱۱، پیاپی ۳۹ ص. ۱۷۳-۱۹۸.
- شکری امید، زهره دانشورپور و اعظم عسکری، (۱۳۸۷). تفاوت های جنسیتی در عملکرد تحصیلی: نقش صفات شخصیت، مجله علوم رفتاری، دوره ۲، شماره ۲، ص. ۱۲۷-۱۴۲.
- Busato V, Prins F. J, Elshoot J. J & Hamaker Ch, (2000). Intellectual ability, learning style, personality, achievement motivation and academic success of psychology students in higher education, *Personality and Individual Differences*, Vol. 29 (6). pp. 1057-1068.
- Covington M.V, (2000). Goal theory, motivation and school achievement: an integrative review, *Annual Review of Psychology*, 51, pp.171-200. Full Text via CrossRef.
- De Roal, B, (1996). Personality traits in Learning and education, *European Journal of Personality* , Vol. 10, pp, 185-200.
- Harter, S, (1981). A new self-report of intrinsic versus extrinsic orientation in classroom: Motivational and informational Components, *Developmental Psychology*, Vol. 17 (3). pp, 300-312.
- Lapper M. R, Corpus J. H & Iyengar Sh. S, (2005). Intrinsic and extrinsic motivation in the classroom: Age differences and academic correlates, *Journal of Educational Psychology*, vol. 97(2), 184-196.
- Heaven, P. L, (1989). Attitudinal and personality Correlates of achievement motivation among high school students, *Personality and Individual Differences*, Vol. 11 pp. 705-710.
- Kanfer, R, Ackerman, P.L & Heggstad, E,D, (1996). Motinational skillsand self-regulation for learning: Atrait Perspective, *learning and individual differences*, 8, 185 - 209.



- Komarraju, M & Karau S. J, (2005). The relationship between the big five personality traits and academic motivation, *Personality and Individual Differences*, Vol. 39 (3). pp. 557-67.
- Maddi S. R, (1996). *Personality theories: A comparative analysis*, Brooks /Cole publishing Company USA.
- Mills J. S & Blankstein K. R, (2000). Perfectionism, intrinsic vs. extrinsic motivation, and motivated strategies for learning: A multidimensional analysis of university students, *Personality and Individual Differences*, Vol. 26 (6). pp. 1191-1204.
- Maslow Abraham H, (1987). *Motivation and Personality*, Revised By: Frager R, Fadiman J, MacReynold C, Cox R,(3 ed.) New York, Addison Wesley Logman Inc.
- Shahar G, E, Kalnitzki, Shulman Sh & Blatt S. j, (2005). personality, motivation, and construction of goals during the transition to adulthood, *Personality and Individual Differences*, Vol. 40 (1). pp. 53-63.
- Vermetten Y. J, Lodewijks H. G & Vermunt J. D, (2001). The role of personality traits and goal orientation in strategy use, *Contemporary Educational psychology*, Vol. 26, pp. 149-170.
- Wang. M & Erdheim J, (2007). Does the five-factor model relate to goal orientation? An online article of Elsevier B.V. Available at < Science Direct Site>.
- Zhang, L. F, (2004). Learning approaches and Career Personality types: Biggs and Holland united, *Personality and Individual Differences*, Vol. 37 (1). pp. 65-81.
- Zweing D & Webster J, (2004). what are we measuring? An examination of the relationships between the big-five Personality traits, goal orientation, and performance intentions, *Personality and Individual Differences*, Vol. 36 (7). pp. 1693-1708.