

پیش‌بینی خلاقیت بر اساس ابعاد شخصیت با نقش واسطه‌ای انگیزش تحصیلی در دانش‌آموزان

دکتر سمیه ساداتی فیروزآبادی*

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر پنج عاملی شخصیت بر خلاقیت، با واسطه‌گری انگیزش تحصیلی (بی‌انگیزشی، انگیزش بیرونی، تنظیم همانند شده و انگیزش درونی) در دانش‌آموزان انجام گرفته است. بدین منظور ۴۷۲ دانش‌آموز (۲۷۵ دختر و ۱۹۷ پسر دوره متوسطه) دبیرستان‌های شهر شیراز به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. شرکت‌کنندگان در پژوهش ابزارهای سنجش خلاقیت عابدی، ابزار پنج عاملی نئو، ابزار انگیزه تحصیلی گی والرند و بلانچارد را تکمیل نمودند. پایایی این ابزارها به وسیله‌ی روش آلفای کرونباخ و دوباره‌سنجی محرز گردید. روایی این ابزارها نیز تأیید شدند. نتایج تحلیل مسیر نشان داد که از میان پنج عامل شخصیت، برون‌گرایی، وجدان‌گرایی و باز بودن به تجربه به صورت مثبت خلاقیت را پیش‌بینی می‌کند. در صورتی که روان‌رنجورخویی به صورت منفی خلاقیت را پیش‌بینی می‌کند. دیگر یافته پژوهش نشان داد بین مؤلفه‌های شخصیت و انگیزش رابطه وجود دارد. بدین صورت که باز بودن به تجربه و وجدان‌گرایی به صورت مثبت و روان‌رنجورخویی به صورت منفی انگیزش درونی را پیش‌بینی می‌کند. همچنین بی‌انگیزشی توسط عامل وجدان‌گرایی به صورت منفی و روان‌رنجورخویی به صورت مثبت پیش‌بینی می‌شد. در نهایت نتایج نشان داد که انگیزش توانسته بین پنج عامل شخصیت و انگیزش نقش واسطه‌ای ایفا نماید. با توجه به یافته‌های پژوهش می‌توان گفت مکانیسم رابطه بین مؤلفه‌های شخصیت و خلاقیت ناشی از انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان می‌باشد.

کلید واژه‌ها: خلاقیت، روان‌رنجورخویی، گشودگی به تجربه، انگیزش درونی

مقدمه

خلاقیت^۱ پتانسیل و توانایی است که در فکر، اندیشه، قلم، رفتار و عمل انسان جلوه پیدا می‌کند و اگر زمینه‌ی بسط، تربیت و شکوفایی این موهبت فراهم نگردد، انسان از یک نعمت فوق العاده مهم و حیاتی محروم می‌ماند. امروزه همه‌ی اندیشمندان و محققان معتقدند که اساس قدرت انسان ناشی از خلاقیت اوست. خلاقیت رمز اصلی و اساس پیشرفت و مانع وابستگی یک جامعه پویا است. موهبت خلاقیت گذرگاه با نشاط به سوی آینده‌ایی درخشان است و اساس آسایش و رفاه انسان در زندگی فردی و اجتماعی حال و آینده است (حسینی، ۱۳۷۸). اکثر روان‌شناسان در این مطلب توافق دارند که خلاقیت به دستاوردهای تازه و ارزشمند اشاره دارد (ویسبرگ^۲، ۱۹۹۲؛ وینر و کوپر^۳، ۲۰۰۰ و رانکو، ۲۰۰۷). آیزنک^۴ (۲۰۰۰) معتقد است، خلاقیت فرآیند روانی می‌باشد که منجر به حل مسأله، ایده‌سازی، مفهوم‌سازی، ساختن اشکال هنری، نظریه‌پردازی و تولیداتی می‌شود که بدیع و یکتا باشند.

به این دلیل که خلاقیت ویژگی برجسته و مطلوب است و یکی از آرزوهای بزرگ آموزش و پرورش تربیت دانش‌آموزان خلاق می‌باشد، در این راستا شناسایی عوامل مؤثر بر خلاقیت جامعه را برای رسیدن به این اهداف کمک می‌نماید. در ارتباط با عوامل مؤثر بر خلاقیت، برخی از صاحب‌نظران مجموعه‌ای از عوامل شناختی (مانند هوش و استعداد)، متغیرهای محیطی (مثل عوامل سیاسی، فرهنگی، اقتصادی و اجتماعی) و متغیرهای شخصیتی (مانند پنج عامل شخصیت، انگیزه درونی، ویژگی‌های خود رهبری یا دیگر رهبری و...) را مهم دانسته‌اند (آیزنک، ۲۰۰۰).

آمایلی^۵ (۲۰۰۱) در نظریه خود تحت عنوان «روانشناسی اجتماعی خلاقیت» عامل‌های مهارت‌های شناختی، مهارت‌های خلاقانه، و انگیزش را به عنوان ابعاد اساسی خلاقیت معرفی می‌نماید. وی معتقد است که تعامل عوامل بافتی با توانایی‌های شناختی و شخصیتی عامل مهم در بروز افکار خلاقانه می‌باشد. همچنین از نظر آمایلی (۲۰۰۱، به نقل از آمایلی و مولر، ۲۰۰۸) خلاقیت شامل سه عنصر اساسی «قلمرو و مهارت»، «تخصص» و «انگیزه» می‌باشد. بنابراین آمایلی معتقد است انگیزه درونی جزء سومین عنصر خلاقیت می‌باشد و این انگیزه آن‌قدر نادیده گرفته شده که می‌توان آن را حلقه مفقوده خلاقیت نامید.

1. Creativity
4. Eysenck

2. Weisberg
5. Amabile

3. Winner & Cooper

در نگاه روان‌شناسان اجتماعی، خلاقیت به صورت سیستمی متشکل از عناصر متعدد شناختی در بافت اجتماعی تعریف گردیده است (استرنبرگ، گریگرنکو و سینگر^۱، ۲۰۰۴). روان‌شناسان اجتماعی، به نقش ساختارهای اجتماعی در پرورش افراد خلاق توجه و تأکید کرده‌اند (بودن، ۱۹۹۴؛ جفری و کرافت، ۲۰۰۱؛ استرنبرگ، کافمن و پرتز^۲، ۲۰۰۲ و استرنبرگ و همکاران، ۲۰۰۴؛ کافمن و استرنبرگ^۳، ۲۰۱۰). این گروه بر این باورند که خانواده، مدرسه، اجتماع و ویژگی‌های شخصیتی و فردی به عنوان عناصر شکل‌دهنده موقعیت خلاق مطرح هستند. به‌ویژه شخصیت افراد می‌تواند نقش مهمی داشته باشد. به عنوان مثال فرد روان رنجور و مضطرب نمی‌تواند خلاق باشد زیرا لازمه‌ی خلاقیت آرامش و انعطاف‌پذیری است. در این زمینه ذکر چند پژوهش مسأله را روشن‌تر می‌کند. به عنوان نمونه آمابلی (۱۹۸۵، ۱۹۸۳، ۱۹۸۲، ۲۰۰۱) با توجه به تحقیقات خود اظهار می‌دارد که وجود جو رقابتی و شرایط اضطرابی مانع رشد و شکوفایی تفکر خلاق در افراد می‌گردد. نظریه‌ی خلاقیت آمابلی (۱۹۸۵، ۱۹۸۳، ۱۹۸۲، ۲۰۰۱) هسته اصلی خلاقیت را انگیزش می‌داند. وی در نظریه خود بر نقش اصولی انگیزه درونی^۳ در خلاقیت تأکید دارد و معتقد است که داشتن انگیزه‌ی درونی منجر به خلاقیت می‌شود.

از نظر آمابلی (۲۰۰۱) خلاقیت دارای سه مؤلفه‌ی مهارت شناختی، مهارت‌های خلاقانه و انگیزش می‌باشد. وی معتقد است محل تلاقی این سه عنصر بستر اصلی خلاقیت است. مهارت شناختی یا ابعاد شناختی مربوط به موضوع، حقایق، اصول ناظر بر وجود تفکر واگرا در فرد است. فرد دارای مهارت‌های خلاقانه توانمندی تولید ایده‌های بیشتری دارد و جریان تولید ایده‌ها نزد او از انعطاف‌پذیری ذهنی بالایی برخوردار است. ابعاد انگیزشی خلاقیت ناظر به انگیزه درونی فرد است و فرد را بر آن می‌دارد که بدون آن که الزاماً پاداش بیرونی وجود داشته باشد به شکل مستمر و پیگیر به کار مورد علاقه‌اش بپردازد. اهمیت انگیزه درونی در تحقیقاتی که از زندگی نام آوران، نویسندگان، دانشمندان و هنرمندان به عمل آمده است مشخص کننده این امر می‌باشد (آمابلی، ۲۰۰۱).

همچنین مک‌کری^۴ (۱۹۸۷) بیان می‌کند که توانایی خلاقیت ضرورتاً منجر به بازشناخت خلاقیت نمی‌شود بلکه ویژگی‌های شخصیتی هستند که به بروز خلاقیت کمک می‌نمایند.

1. Sternberg, Grigorenko & Singer
3. Intrinsic motivation

2. Kaufman & Pretz
4. McCrae

ویژگی‌های شخصیتی ممکن است بر افراد تأثیر بگذارد و انگیزه کلی در فرد برای انتخاب اهداف خلاق و برخورد با شرایط موقعیتی ایجاد کنند. تحقیقات نشان داده‌اند که برخی از صفات شخصیتی تا حدودی همیشه باخلاقیت در ارتباط می‌باشند که از این ویژگی‌ها می‌توان به گشودگی به تجربه، استقلال^۱، پشتکار^۲، توازن اجتماعی^۳، تمایل به خطرپذیری رفتاری^۴ و آرامش روانی و رفتاری اشاره کرد (استرنبرگ و همکاران، ۲۰۰۴ و پتسکا^۵، ۲۰۱۱). موفارد، واپلز، آنتیز، براون، کانلی، مورفی و دونپورت^۶ (۲۰۱۰) عقیده دارند انگیزش، مهارت‌ها و ویژگی‌های شخصیتی، خلاقیت افراد را شکل می‌دهد. در این ارتباط آمابلی، هنسی و گراسمن^۷ (۱۹۸۶) در پژوهشی نشان دادند، عوامل اجتماعی و شخصیتی نقش اصلی را در کار خلاق ایفا می‌کنند. آمابلی، هنسی و گراسمن (۱۹۸۶) دریافتند بین انگیزه‌های شخصی و خلاقیت ارتباط قوی وجود دارد که قسمت زیادی از این گرایش را محیط اجتماعی یا حداقل جنبه‌های خاصی از محیط تعیین می‌کنند.

در ارتباط با تأثیرپذیری خلاقیت از شخصیت و انگیزش به ذکر چند پژوهش بسنده می‌شود. لیم (۱۹۹۵) در بررسی رابطه‌ی بین خلاقیت هیجانی و روابط بین فردی به این نتیجه رسید که افرادی که خلاقیت هیجانی دارند کمتر تحت تسلط دیگران هستند و خود در اجتماع مستقلانه رفتار می‌کنند و بهتر می‌توانند هیجان‌ات خود را در بررسی مسائل خود تنظیم و بروز دهند. آوریل (۱۹۹۹) در پژوهشی که به بررسی رابطه بین خلاقیت هیجانی و ویژگی‌های شخصیتی پرداخته به این نتیجه رسید که ابعاد گشودگی از تجربه و رفتار نوروتیک رابطه مثبت و معناداری با بعد بداعت، ابعاد برون‌گرایی و رفتار نوروتیک رابطه منفی و معنادار با بعد اثربخشی دارند. همچنین نمره کلی خلاقیت هیجانی با گشودگی از تجربه رابطه مثبت و معنادار و با بعد رفتار نوروتیک رابطه منفی و معنادار داشتند. کروتکو و حاناح^۸ (۲۰۰۴) از یک طرف بر رابطه منفی و معنادار بین روان رنجورخویی و انگیزش تحصیلی و از طرف دیگر بر رابطه مثبت بین وظیفه‌شناسی و پذیرش با عملکرد تحصیلی تأکید کرده است. گلید^۹ (۲۰۰۲) نشان داد که خلاقیت با گشودگی به تجربه همبستگی مثبت بالا اما با روان رنجورخویی همبستگی منفی دارد. موردوک (۲۰۰۳) نیز نشان داده است که گشودگی به تجربه به صورت مثبت خلاقیت را پیش‌بینی می‌کند. جوکار و البرزی

1. Independence

2. Perseverance

3. Social Harmony

4. Behavioral Risk

5. Petska

6. Mumford, Waples, Antes, Brown, Connelly, Murphy & Devenport

7. Hennessey & Grossman

8. Korotkov & Hannah

9. Gelade

(۱۳۸۹) در پژوهش که به بررسی ویژگی‌های شخصیتی با خلاقیت هیجانی و خلاقیت شناختی پرداخته‌اند به این نتیجه دست یافتند که از بین پنج عامل شخصیتی، عوامل گشودگی در تجربه، برون‌گرایی پیش‌بینی کننده مثبت و معنادار خلاقیت هیجانی و خلاقیت شناختی؛ عامل توافق پذیری پیش‌بینی کننده مثبت و روان نژندی پیش‌بینی کننده منفی خلاقیت شناختی بودند. پاشاشریفی (۱۳۸۳) نشان داد که از میان عامل‌های شخصیتی، عامل‌های برون‌گرایی، وجدان و انعطاف‌پذیری با خلاقیت رابطه مثبت و معناداری دارد و بین عامل‌های توافق‌پذیری و روان‌نژندی با خلاقیت رابطه معناداری یافت نشد. بررسی‌ها نشان می‌دهد سازه خلاقیت در حد وسیعی مورد پژوهش قرار گرفته است. لکن تاحدی که محقق جست و جو نمود، پژوهشی که ارتباط بین ویژگی‌های شخصیت (برون‌گرایی، روان رنجورخوبی، بازبودن نسبت به تجربه، توافق‌پذیری و وجدان‌گرایی) و انگیزش تحصیلی را با خلاقیت در دانش‌آموزان مورد بررسی قرار داده باشد؛ دیده نشد. در این راستا تحقیق در این زمینه به منظور روشن شدن این ارتباط و رسیدن به راهکارهای عملی، ضروری به نظر می‌رسد. بنابراین، پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه ابعاد شخصیت بر خلاقیت به واسطه‌ی انگیزش تحصیلی انجام شده است.

فرضیه‌ها

- ۱- مؤلفه‌های شخصیت، خلاقیت را پیش‌بینی می‌کند.
- ۲- مؤلفه‌های شخصیت، انگیزش تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند.
- ۳- انگیزش تحصیلی در ارتباط با شخصیت و خلاقیت می‌تواند نقش واسطه‌ای ایفا نماید.

روش تحقیق

این پژوهش از نوع پژوهش‌های توصیفی-همبستگی است. جامعه‌ی آماری و روش نمونه‌گیری: جامعه‌ی آماری پژوهش حاضر را کلیه دانش‌آموزان دوره دبیرستان شهر شیراز تشکیل می‌دهد. که با توجه به تعداد مسیرها و نیاز به حجم نمونه بالا با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای، تعداد ۴۸۶ دانش‌آموز دبیرستانی شهر شیراز انتخاب و مورد پرسش‌گری قرار گرفتند. شیوه کار بدین صورت بود که بین نواحی چهارگانه آموزش و پرورش شهر شیراز، دو ناحیه به صورت تصادفی انتخاب شدند. بین تمام دبیرستان‌های

هر ناحیه انتخابی، ۱ دبیرستان پسرانه و ۱ دبیرستان دخترانه به گونه‌ای تصادفی انتخاب شدند. در مجموع ۴ دبیرستان (۲ دبیرستان پسرانه و ۲ دبیرستان دخترانه) انتخاب شدند که از هر دبیرستان ۲ کلاس انتخاب و تمام اعضای کلاس به عنوان گروه نمونه انتخاب شدند که از این تعداد ۱۴ نفر به دلیل دادن پاسخ ناقص به ابزارها، از تجزیه و تحلیل حذف شدند و حجم نمونه به ۴۷۲ نفر (۲۷۵ دختر و ۱۹۷ پسر) رسید.

ابزارهای پژوهش

۱- پرسش‌نامه انگیزه تحصیلی دانش‌آموزان: برای ارزیابی انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان از مقیاس خودگزارشی گی، والرند و بلانچارد^۱ (۲۰۰۰) که بر اساس نظریه دسی و ریان (۱۹۸۵) ایجاد شده، استفاده شد. این مقیاس ۱۶ سؤالی است و به صورت لیکرتی ۵ درجه‌ای می‌باشد. نام دقیق این مقیاس، مقیاس انگیزشی موقعیتی^۲ است که می‌تواند برای هر موقعیت و حالتی استفاده شود. در پژوهش حاضر این مقیاس برای انگیزش تحصیلی استفاده شده؛ بدین صورت که در ابتدای مقیاس، سؤالی بدین صورت مطرح شد: «چرا شما در امر تحصیل کوشا هستید؟» پاسخ‌های آزمودنی‌ها به این سؤال در چهار مؤلفه اصلی به نام‌های بی‌انگیزشی، تنظیم بیرونی، تنظیم همانند شده و انگیزش درونی اندازه‌گیری شده است. برای ایجاد و بررسی روایی و پایایی این آزمون، ۵ مطالعه به صورت جداگانه توسط گی و همکاران (۲۰۰۰) انجام شده که در هر ۵ مطالعه به این نتیجه رسیدند که مقیاس مذکور ۴ عامل (بی‌انگیزشی، تنظیم بیرونی، تنظیم همانند شده و انگیزش درونی) را اندازه می‌گیرد و نتایج تحلیل عامل تأییدی نیز وجود ۴ عامل را تأیید می‌کند. همچنین گی و همکاران (۲۰۰۰) ضرایب پایایی را با استفاده از آلفای کرونباخ بین ۰/۷۷ تا ۰/۹۵ گزارش داده‌اند. ملتفت و خیر (۱۳۹۰) برای تعیین پایایی از ضریب آلفای کرونباخ استفاده کردند که برای عوامل بی‌انگیزشی، انگیزش درونی، تنظیم همانند شده و انگیزش بیرونی به ترتیب ضرایبی برابر با ۰/۸۰، ۰/۷۹، ۰/۷۳ و ۰/۶۹ به دست آمد. همچنین ضرایب پایایی در این پژوهش نیز با استفاده از روش آلفای کرونباخ بین ۰/۷۵ تا ۰/۹۰ به دست آمده است. همچنین برای بررسی روایی در پژوهش حاضر از همبستگی بین نمرات گویه‌ها با نمره کل استفاده

1. Guay, Vallerand & Blanchard
2. Situational motivational scale (SIMS)

شد که دامنه این همبستگی‌ها از ۰/۳۲ تا ۰/۷۲ به‌دست آمد که این مسأله بیانگر روایی مطلوب ابزار است.

۲- پرسش‌نامه پنج عاملی نئو^۱: پرسش‌نامه پنج عاملی نئو فرم کوتاه شده پرسش‌نامه پنج

عاملی شخصیت است که توسط کاستا و مک کری در سال ۱۹۹۲ تهیه و تدوین شده است. پرسش‌نامه پنج عاملی نئو برای به دست آوردن اندازه مختصر و مفیدی از پنج عامل بنیادی شخصیت ساخته شده است. این پرسش‌نامه حاوی پنج حیطه و ۶۰ سؤال است. این حیطه‌ها به ترتیب عبارتند از: روان رنجورخویی^۲ (N)، برون‌گرایی^۳ (E)، گشودگی به تجربه^۴ (O)، توافق‌پذیری^۵ (A) و وجدان‌گرایی^۶ (C). هر یک از این پنج حیطه با ۱۲ سؤال سنجیده می‌شود. نمره‌گذاری این پرسش‌نامه بر روی پرسش‌نامه پنج درجه‌ای از (۰ تا ۴) انجام می‌شود. گروسی فرشی (۱۳۸۰) ضریب پایایی برای عوامل مذکور را به ترتیب ۰/۸۳، ۰/۷۵، ۰/۸۰، ۰/۷۹، ۰/۷۹ گزارش کرده است. همچنین در پژوهش حاضر پایایی مؤلفه‌های روان رنجورخویی، برون‌گرایی، تجربه‌پذیری، توافق‌پذیری و وجدان‌گرایی با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۷۰، ۰/۸۱، ۰/۵۰، ۰/۶۹ به‌دست آمده است. به منظور بررسی روایی در پژوهش حاضر از همبستگی بین نمرات گویه‌ها با نمره‌ی کل استفاده شد که دامنه این همبستگی‌ها از ۰/۳۸ تا ۰/۶۲ به‌دست آمد که این مسأله بیانگر روایی مطلوب ابزار است.

۳- آزمون مدادی-کاغذی چندگزینه‌ای سنجش خلاقیت عابدی^۷: آزمون مدادی-

کاغذی چند جوابی سنجش خلاقیت عابدی، به کوشش جمال عابدی (۲۰۰۲) به منظور تسهیل در امر سنجش خلاقیت و با هدف جبران مشکلاتی مانند نمره‌گذاری و اجرای طولانی سایر آزمون‌های خلاقیت طرح و تنظیم گردیده است. فرم کنونی این آزمون در سال ۱۹۹۴ تنظیم شد؛ که در مطالعات متعددی اعتبار و روایی آن بررسی گردیده است (عابدی، ۲۰۰۲). این فرم ۶۰ گویه دارد. هر ماده ۳ گزینه دارد که میزان خلاقیت را از کم تا زیاد می‌سنجد و به ترتیب نمره‌ای از ۱ تا ۳ به آن تعلق می‌گیرد و جمع نمرات در این آزمون از ۶۰ تا ۱۸۰ می‌باشد. حقیقت (۱۳۸۲) برای بررسی پایایی ابزار از روش‌های بازآزمایی و آلفای کرونباخ استفاده کرده که ضرایب به‌دست آمده

1. NEO Five-Factor Inventory (NEO- FFI)
3. Extraversion
5. Agreeableness
7. Multiple Choice Paper and Pencil Test For measuring creativity (MPPT)

2. Neuroticism
4. Openness to experience
6. Conscientiousness

برای کل آزمون با استفاده از روش بازآزمایی ۰/۷۸ و با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۲ گزارش شده است. همچنین حقیقت (۱۳۷۷) در پژوهش خود نشان داده است که بین نمرات حاصل از این ابزار با نمرات آزمون خلاقیت تورنس ارتباط مثبتی وجود داشته است و این خود بیانگر روایی مطلوب این آزمون است. در این پژوهش آلفای کرونباخ برای سیالی، ابتکار، انعطاف پذیری، بسط به ترتیب برابر ۰/۷۰، ۰/۶۰، ۰/۷۳، ۰/۷۶ به دست آمده است. همچنین در پژوهش حاضر به منظور تعیین روایی با استفاده از روش همسانی درونی، همبستگی هر یک از گویه‌ها با نمره کل مورد محاسبه قرار گرفت که ضریب همبستگی هر یک از گویه‌ها با نمره کل بین ۰/۴۰ تا ۰/۷۰ به دست آمد که همه‌ی ضرایب در سطح $P < 0/001$ معنادار است، که این طیف ضرایب حاکی از روایی مطلوب مقیاس مذکور می‌باشد.

یافته‌های پژوهش

در جدول زیر شاخص‌های توصیفی مربوط به نمونه مورد بررسی گزارش شده است. دو آماره چولگی و کشیدگی نشان می‌دهد که شکل توزیع داده‌ها در هر متغیر نرمال می‌باشد

جدول ۱: شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

| کشیدگی | چولگی | انحراف معیار | میانگین | |
|--------|--------|--------------|---------|-------------------|
| ۰/۳ | ۰/۰۷ | ۱۷/۸ | ۱۵۹/۸ | خلاقیت |
| -۰/۱۵۶ | -۰/۰۳۰ | ۷/۸ | ۳۲/۷ | باز بودن به تجربه |
| -۰/۵ | -۰/۴۲ | ۷/۷ | ۳۴/۱۳ | روان رنجور خویی |
| ۰/۲۶ | ۰/۰۳ | ۷/۷ | ۳۲/۶ | برون‌گرایی |
| ۰/۰۶۱ | ۰/۱۴۳ | ۷/۹ | ۳۲/۸ | توافق‌پذیری |
| ۰/۱۱ | ۰/۴۷۳ | ۸/۵ | ۳۳/۸ | وجدان‌گرایی |
| ۰/۴ | ۰/۰۸ | ۳/۳ | ۱۲/۶۵ | بی‌انگیزشی |
| ۰/۰۷ | ۰/۱۶ | ۲/۷ | ۱۲/۱۵ | انگیزش درونی |
| ۰/۲۴ | ۰/۴۱ | ۲/۶ | ۱۳/۵ | تنظیم همانند شده |
| ۰/۳ | ۰/۰۸ | ۱/۴ | ۱۰/۵ | انگیزش بیرونی |

همانطور که در جدول ۱ ملاحظه می‌شود میانگین مشارکت‌کنندگان در پژوهش آورده شده است. یافته‌های این جدول تصویر روشنی از عملکرد مشارکت‌کنندگان در پژوهش را نشان می‌دهد.

ماتریس همبستگی متغیرها: با توجه به این امر که ماتریس همبستگی مبنای تجزیه و تحلیل رگرسیون سلسله مراتبی هم زمان (تحلیل مسیر) است، ماتریس همبستگی متغیرهای مورد بررسی در این پژوهش همراه با ضرایب همبستگی و سطح معنی‌داری در جدول ۲ آورده شده است.

جدول ۲: ماتریس همبستگی صفر مرتبه بین متغیرها

| متغیر | ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۶ | ۷ | ۸ | ۹ | ۱۰ |
|-------------------|-------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|-------|------|----|
| باز بودن به تجربه | ۱ | | | | | | | | | |
| روان رنجورخویی | ۰/۳۴* | ۱ | | | | | | | | |
| برون‌گرایی | ۰/۳۷* | ۰/۴۶* | ۱ | | | | | | | |
| توافق‌پذیری | ۰/۳۷* | ۰/۴۲* | ۰/۵۴* | ۱ | | | | | | |
| وجدان‌گرایی | ۰/۴۷* | ۰/۴۴* | ۰/۶۸* | ۰/۵۳* | ۱ | | | | | |
| بی‌انگیزشی | -۰/۱۶ | ۰/۲۳* | -۰/۳۲* | -۰/۱۴* | -۰/۳۹* | ۱ | | | | |
| انگیزش درونی | ۰/۲۲* | -۰/۱۶* | ۰/۱۴ | ۰/۰۲ | ۰/۲۶* | -۰/۲۱* | ۱ | | | |
| تنظیم همانند شده | ۰/۰۴ | ۰/۰۷ | ۰/۰۶ | ۰/۰۴ | ۰/۱۱* | -۰/۱۳* | ۰/۲۲* | ۱ | | |
| انگیزش بیرونی | ۰/۰۶ | ۰/۰۸ | ۰/۰۶ | ۰/۰۴ | ۰/۰۹ | ۰/۰۶ | -۰/۱۶* | ۰/۱۹* | ۱ | |
| خلاقیت | ۰/۲۹* | -۰/۱۷* | ۰/۲۱* | ۰/۰۶ | ۰/۲۳* | -۰/۲۴* | ۰/۳۸* | ۰/۰۶ | ۰/۰۹ | ۱ |

* $P < 0.001$

نتایج مندرج در جدول ۲ همبستگی متقابل متغیرها را با هم نشان می‌دهد و موارد معنی‌دار با علامت مشخص شده‌اند. همانطور که ملاحظه می‌شود همبستگی بین متغیرها دامنه‌ای از -۰/۱۳ تا ۰/۶۸ می‌باشد که در جدول آمده است. در ادامه از این ماتریس همبستگی، نتایج با استفاده از نرم افزار لیزرل و با استناد از نظر مراحل پیشنهادی بارون و کنی^۱ (۱۹۸۵) به روش رگرسیون سلسله

1. Baron & Kenny

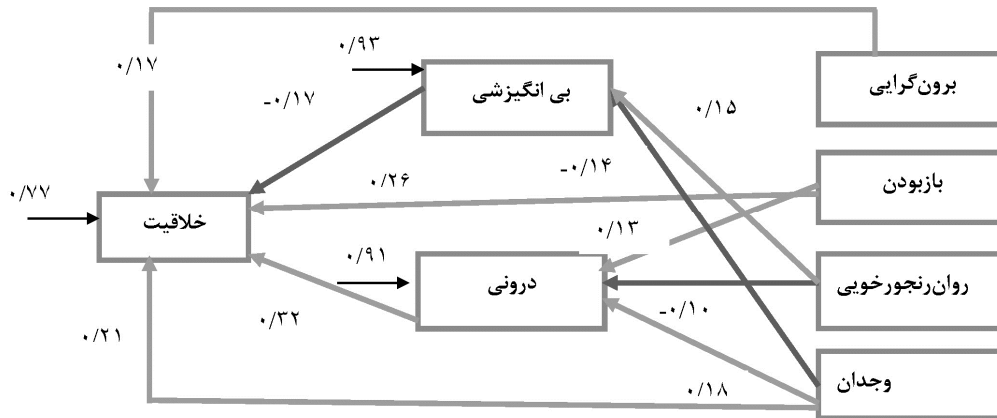
مراتبی هم زمان (تحلیل مسیر) آورده شده است. با توجه به اینکه هدف پژوهش حاضر بررسی نقش واسطه‌ای باورهای انگیزشی در رابطه بین پنج عامل شخصیت با خلاقیت می‌باشد، در جدول ۳ ضرایب اثر مستقیم، غیرمستقیم و کل متغیرهای پژوهش همراه با سطح معنی‌داری آورده شده است.

جدول ۳: اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل متغیرهای پژوهش بر یکدیگر

| مسیرها | اثر مستقیم | اثر غیر مستقیم | اثر کل | واریانس تبیین شده |
|-------------------|------------|----------------|--------|-------------------|
| به روی خلاقیت | | | | |
| باز بودن به تجربه | ۰/۲۶* | ۰/۰۹* | ۰/۳۵* | ۲۳ |
| روان رنجورخویی | -۰/۰۷ | -۰/۴ | -۰/۱۱* | |
| برون‌گرایی | ۰/۱۷* | ۰/۰۶ | ۰/۲۳* | |
| توافق‌پذیری | -۰/۰۵ | ۰/۰۳ | ۰/۰۸ | |
| وجدان‌گرایی | ۰/۲۱ | ۰/۰۸ | ۰/۲۹ | |

* $P < ۰/۰۱$

همانطور که نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد باز بودن به تجربه با بتای ۰/۲۶، برون‌گرایی یا بتای ۰/۱۷ و وجدان‌گرایی با ضریب ۰/۲۱ به صورت مثبت اثر مستقیم بر خلاقیت دارد. اما اثر مستقیم روان رنجورخویی و توافق معنا دار نبوده است. همچنین اثر کل باز بودن به تجربه بر خلاقیت (۰/۳۵) در سطح ۰/۰۱ معنادار است که ۰/۰۹ آن به دلیل اثر غیر مستقیم آن است. در ضمن میزان واریانس تبیین شده خلاقیت در مدل ۲۳ درصد می‌باشد. در ادامه با توجه به پارامترهای ارائه شده در جدول ۳ مدل برازش شده پیش‌بینی خلاقیت همراه با مشخصه‌های برازندگی ارائه می‌گردد. همچنین نمودار ۱ مدل نهایی را نشان می‌دهد. ذکر این نکته الزامی است مسیرهای که معنادار نبوده‌اند از مدل حذف شده‌اند. ضرایب نشان داده شده بر روی مسیرها در نمودار ارائه شده همان ضرایب بتا می‌باشد و فلش‌های معکوس، همان مقدار واریانس تبیین نشده یا خطاست که در شکل ۱ مدل اصلاح شده اثر پنج عاملی شخصیت بر خلاقیت را با واسطه‌گری انگیزش تحصیلی ارائه شده است.



شکل ۱: نمودار مسیر و برآورد پارامترهای مدل برازش شده

نتایج نشان می‌دهد که ۲۳ درصد واریانس خلاقیت توسط متغیرهای مدل تبیین می‌شود. لازم به ذکر است شاخص‌های RMSEA، GFI و AGFI میزان تناسب را نشان می‌دهد که شاخص RMSEA هر چه نزدیک به صفر باشد نشانگر برازش بهتر مدل است و سایر شاخص‌ها اگر بالای ۰/۹۰ باشد نشانگر برازش بهتر مدل دارد. همچنین به عقیده بنتلر - بونت اگر مقدار NFI (شاخص نرم شده‌ی برازندگی) و CFI (شاخص برازندگی تطبیقی) برابر یا بزرگ‌تر از ۰/۹ باشد، مدل از برازندگی قابل قبولی برخوردار است.

جدول ۴: مشخصه‌های برازش مدل

| RMSEA | AGFI | GFI | NFI | CFI |
|-------|------|------|------|------|
| ۰/۰۶ | ۰/۹۵ | ۰/۹۶ | ۰/۹۳ | ۰/۹۵ |

با توجه به مشخصه‌های نکویی برازش که در جدول ۴ گزارش شده برازش مدل مذکور در سطح نسبتاً خوبی قرار دارد.

بحث و نتیجه گیری

نتایج حاصل از پژوهش در سه قسمت تبیین شده است. نخست به رابطه بین ویژگی‌های شخصیت و خلاقیت پرداخته شده است. بعد رابطه بین ویژگی‌های شخصیت و انگیزش و در نهایت به نقش واسطه‌ای انگیزش در رابطه‌ی بین شخصیت و خلاقیت پرداخته شده است.

در ارتباط با فرضیه اول: «مؤلفه‌های شخصیت، خلاقیت را پیش‌بینی می‌کند»، نتایج نشان داد که از بین پنج عامل شخصیت، باز بودن به تجربه، برون‌گرایی و وجدان‌گرایی به صورت مثبت و روان‌رنجورخویی به صورت منفی پیش‌بینی‌کننده معنادار خلاقیت بوده است. همچنین نتایج نشان داد که عامل توافق از ابعاد شخصیت رابطه معناداری با خلاقیت نداشته است. این یافته با پژوهش‌های آمابلی، ۲۰۰۱؛ استرنبرگ و همکاران، ۲۰۰۲ و ۲۰۰۴؛ ویلیامز و همکاران، ۲۰۰۱؛ پاشاشریفی، ۱۳۸۳ و رانکو، ۲۰۰۷ همخوانی دارد. از طرفی نتیجه پژوهش حاضر با یافته‌های تحقیقات فیست^۱ (۱۹۹۸) و باتی، فیورنهام و سافیولینا^۲ (۲۰۱۰) همخوانی ندارد. در راستای تبیین این نتیجه می‌توان بر اساس نظریه خلاقیت آمابلی (۲۰۰۱)، آیزنک (۲۰۰۰) و پژوهش‌های ذکر شده بیان کرد که وجدان‌پذیر بودن با صفات شایستگی، نظم، وظیفه‌شناسی، کوشش برای پیشرفت، خویشتنداری، و تأمل همراه است. بنابراین آن دسته از افراد گروه نمونه در این پژوهش که در وجدان‌پذیر بودن نمره بالایی کسب نموده‌اند، به واسطه وظیفه‌شناسی بالا، احساس شایستگی و کوشش برای پیشرفت و کمک به دیگران به دنبال راه‌های تازه و حل مسائل به شیوه‌های جدید هستند تا از این طریق ضمن عمل به وظایفی که برای خود قائلند، به دیگران نیز کمک نموده و به پیشرفت بیشتری نیز دست یابند. همچنین به دلیل احساس وظیفه و به حکم وجدان و آرمان‌های خاص دوران نوجوانی و تفکر انتزاعی خود، نمی‌توانند نسبت به مسائل پیرامون خود بی‌تفاوت باشند، لذا برای حل مشکلات خود و دیگران و همچنین حرکت به سمت جلو برای رسیدن هرچه زودتر و موفقیت‌آمیزتر به اهداف تعیین شده‌ای که نسبت به حل مشکلات موجود احساس مسؤلیت می‌کنند، از پاننشسته، ناامید نشده و به دنبال راهکارهای جدید و مؤثر می‌گردند بدین ترتیب از خلاقیت بالایی برخوردار می‌باشند.

صفت شخصیتی باز بودن به تجربه با خلاقیت رابطه مستقیم و معنادار دارد. باز بودن به تجربه در بین صفات شخصیتی بیشترین توان پیش‌بینی را برای خلاقیت دارا می‌باشد. این نتیجه با نتایج حاصل از پژوهش‌های مردوک (۲۰۰۳)؛ صادقی (۲۰۰۵)؛ فیورنهام و ندرستوم^۳ (۲۰۱۰)؛ کارلسون، والگ، فانک و سیگال^۴ (۲۰۰۵)؛ باتی، فیورنهام و سافیولینا (۲۰۱۰) و جوکار و البرزی (۱۳۸۹) همخوانی دارد. در راستای تبیین این یافته نیز می‌توان بر اساس پژوهش‌های مطرح شده بیان کرد

1. Feist
3. Furnham & Nederstrom

2. Batey, Furnham & Safiullina
4. Carlson, Wang, Falk, & Siegal

که گشودگی به تجربه با خیالبافی، زیبایی‌شناسی، احساسات، فعالیت‌ها و ایده‌ها ارتباط مستقیم دارد. خلاقیت نیز به معنای ابداع، نوآوری، ایجاد و آفرینندگی است و به صورت توانایی شخص در ایجاد ایده‌ها، نظریه‌ها، بینش‌ها یا اشیای جدید و نو و بازسازی مجدد در علوم و سایر زمینه‌ها تعریف شده است (آمالی، ۲۰۰۱). لذا با توجه به تعریف و مفهوم خلاقیت و باز بودن به تجربه، ارتباط مثبت این دو سازه منطقی به نظر می‌رسد چرا که افراد گشوده به تجربه به دنبال راه‌حل‌های جدید می‌باشند که خود راه‌حل‌های جدید یکی از مؤلفه‌های اساسی تعریف خلاقیت نیز می‌باشد.

در توجیه رابطه منفی روان رنجورخویی با خلاقیت می‌توان بیان نمود که افراد روان رنجورخو به دلیل اینکه در تصمیم‌گیری‌هایشان تکانشی عمل کرده و در مقابله با مشکلات بیشتر به خشونت متوسل می‌شوند، کمتر به دنبال حل مسائل و در نظر گرفتن دیدگاه‌های جدید هستند. چنین افرادی در روابط و زندگی خود از نیروی تعقل و صبر خویش کمک نگرفته و همواره به دنبال نتیجه‌های فوری با کمترین تلاش هستند و زمانی که به آنچه که می‌خواهند، نمی‌رسند و یا دچار تعارض می‌شوند، عصبی شده، احساس یأس و ناکامی به آنها دست می‌دهد و به رفتارهای روان رنجورخویی متوسل می‌شوند که این خود از آفت‌های اساسی خلاقیت می‌باشد.

در ارتباط با فرضیه دوم پژوهش: «مؤلفه‌های شخصیت، انگیزش تحصیلی را پیش‌بینی

می‌کند»، نتایج نشان داد از بین ۵ عامل شخصیت، روان رنجورخویی به صورت منفی و باز بودن به تجربه و وجدان‌گرایی به صورت مثبت انگیزش درونی را پیش‌بینی می‌کند. همچنین روان رنجورخویی به صورت مثبت و عامل وجدان‌گرایی به صورت منفی بی‌انگیزشی را پیش‌بینی می‌کند. در ارتباط با اثر منفی روان رنجورخویی بر انگیزش درونی و اثر مثبت آن بر بی‌انگیزشی می‌توان به پژوهش ملتفت، مزیدی و ساداتی (۲۰۱۰)؛ وانگ و اردهیم^۱ (۲۰۰۷)، کوماراجو و کاروار^۲ (۲۰۰۵)؛ بحرانی و لطیفیان (۱۳۸۸) و مقیمیان و کریمی (۱۳۹۱) اشاره کرد که بین روان رنجورخویی با انگیزش درونی رابطه منفی پیدا کرده بودند. در توجیه این یافته می‌توان مطابق با پژوهش‌های ذکر شده بیان نمود که افراد روان‌رنجور همیشه سعی می‌کنند بر اساس معیارهای هنجاری حرکت کنند تا از سوی دیگران تأیید شوند، به همین دلیل این افراد همیشه نگران قضاوت دیگران درباره خود هستند و در موقعیت‌های آموزشی سعی می‌کنند با کسب تأیید از دیگران از اضطراب دوری کنند.

1. Wang & Erdheim
2. Komarraju & Karau

بنابراین با توجه به خصیصه اضطراب بالا در افراد روان رنجور این‌ها نمی‌توانند انگیزه درونی داشته باشند.

در توجیه رابطه مثبت باز بودن به تجربه و انگیزش درونی می‌توان بیان نمود که افراد گشوده به تجربه، تکالیف جدید و موقعیت‌های جدید را بر اساس علاقه خود انتخاب می‌نمایند و بالطبع با انگیزش درونی به آن فعالیت مشغول می‌شوند.

در توجیه رابطه منفی بین عامل وجدان‌گرایی و بی‌انگیزشی همچنین رابطه مثبت آن با انگیزش درونی می‌توان بیان نمود افرادی که در وجدان‌گرایی نمره بالا می‌گیرند افراد مسؤولیت‌پذیر و وظیفه‌شناسی هستند که بر نقاط قوت و ضعف خود آگاهی دارند و بالطبع کمتر دچار بی‌انگیزشی می‌شوند و لذا با توجه به تعریف و خصوصیات عامل وجدان‌گرایی و تعریف و خصوصیات بی‌انگیزشی وجود رابطه منفی بین این دو منطقی به نظر می‌رسد.

در ارتباط با فرضیه سوم پژوهش: «انگیزش تحصیلی در ارتباط با شخصیت و خلاقیت

می‌تواند نقش واسطه‌ای ایفا نماید»، نتایج تحلیل مسیر با استفاده از نرم افزار لیزرل که در شکل ۱ مدل اصلاح شده آن آورده شده، نشان داد که ۳ مؤلفه‌ی شخصیت (باز بودن به تجربه، روان رنجور‌خویی، و وجدان‌گرایی) با واسطه با دو مؤلفه انگیزشی با خلاقیت در ارتباط هستند. مؤلفه شخصیتی باز بودن به تجربه به دو صورت مستقیم و غیر مستقیم (با واسطه) با خلاقیت دارای رابطه است، باز بودن به تجربه علاوه بر رابطه مستقیم با خلاقیت، به واسطه انگیزش درونی نیز بر خلاقیت تأثیرگذار است. یافته‌های این بخش پژوهش با یافته‌های شیخ‌الاسلامی و رضویه (۱۳۸۴)؛ آمابلی (۲۰۰۱، ۱۹۸۶، ۱۹۹۰)؛ ویلیامز (۲۰۰۱)؛ هارند (۲۰۰۴)؛ راس (۲۰۰۳) و آمابلی و همکاران (۱۹۸۶) همسو می‌باشد. نتایج این پژوهش‌ها حاکی از آن است که انگیزش درونی یک ویژگی اساسی برای خلاقیت است. نقش انگیزش درونی بر خلاقیت منطقی و با چارچوب نظریه آمابلی (۲۰۰۱) نیز مطابقت دارد. زیرا زمانی که افراد فعالیت‌های خود را بر اساس علائق درونی خود انتخاب و انجام می‌دهند، به طور طبیعی بر آن فعالیت‌ها تمرکز بیشتری دارند و نیروی بیشتری را صرف انجام این فعالیت‌ها خواهند کرد تا زمانی که مجبور به انجام یک فعالیت شوند و یا به دلایل بیرونی، فعالیتی را انجام دهند. به علاوه افرادی که دارای انگیزش درونی هستند، بیشتر به قضاوت‌های درونی خود متکی هستند تا انجام یک فعالیت برای خوشایندی دیگران، و همین

موجب می‌شود که توجه خود را بیشتر به فعالیت معطوف کنند. این توجه و تمرکز بر فعالیت معمولاً به نوآوری و خلاقیت در زمینه مورد نظر می‌انجامد.

همچنین نتایج تحلیل مسیر نشان داد که مؤلفه روان رنجورخویی از ابعاد شخصیت هم به طور مستقیم و هم با واسطه‌گری مؤلفه‌های انگیزشی (انگیزش درونی و بی‌انگیزشی) با خلاقیت در ارتباط است. مؤلفه شخصیتی روان رنجوری خویی به واسطه دو مؤلفه انگیزشی یعنی بی‌انگیزشی و انگیزش درونی با خلاقیت رابطه پیدا می‌کند. این یافته را می‌توان به این شکل مطرح کرد که افراد روان رنجور به دلیل بی‌انگیزشی و سطح پایین انگیزش درونی در محیط پیرامون و نیز تکالیف محوله، کمتر به جست و جو و کاوش پرداخته و کمتر متمرکز می‌شوند، نتیجه آن می‌شود که این افراد از نظر خلاقیت در سطح پایین قرار داشته باشند.

در تبیین نقش انگیزش بر خلاقیت، می‌توان به نظریه خود تعیینی دسی و ریان (۲۰۰۰)، (۲۰۰۸) و پینتریچ (۲۰۰۲ و ۲۰۰۰) اشاره کرد. دسی و ریان (۲۰۰۰) معتقدند که رفتار انسانها تابع انگیزش‌های متفاوت است. دسی و ریان (۲۰۰۰) این انگیزش را در پیوستاری به عنوان سبک‌های خود تعیینی توصیف می‌کنند که در ابتدای این پیوستار بی‌انگیزشی قرار دارد که در افراد دارای این سبک انگیزشی، فقدان علاقه به انجام کار وجود دارد. در ادامه این پیوستار بعد انگیزش بیرونی قرار دارد که این سبک بیانگر تنظیم رفتار بر اساس پاداش و تنبیهات بیرونی است. بعد از انگیزش بیرونی، تنظیم همانندسازی قرار دارد که رفتار فرد در این سبک به واسطه‌ی انگیزه‌های بیرونی که در نظام ارزشی فرد درونی شده، کنترل می‌شود یعنی شخص رفتاری را انجام می‌دهد که شخصاً برایش اهمیت دارد. در انتهای پیوستار، انگیزش درونی وجود دارد که فرد به صرفاً به دلیل تمایلات فیزیولوژیک و کسب لذت و اشتیاق درونی به انجام فعالیتی می‌پردازد. آمابلی (۲۰۰۱) و البرزی (۱۳۸۶) در زمینه رابطه بین این پیوستار با خلاقیت، نشان داده‌اند که طیف ابتدای پیوستار به صورت منفی و طیف انتهایی آن یعنی انگیزه درونی، به صورت مثبت خلاقیت را پیش‌بینی می‌کنند.

از تلویحات مهم این پژوهش آن است که هر زمانی که شرایط استرس و رقابت حاکم باشد منجر به شکل‌گیری انگیزش بیرونی یا بی‌انگیزشی می‌شود که این بر خلاقیت اثر منفی دارد. بنابراین در نظام آموزشی فعلی بایستی کمتر بر رقابت، بلکه بر مشارکت و همکاری تأکید شود. در این صورت صفت شخصیتی مسؤلیت‌پذیری و وجدان‌گرایی در دانش‌آموزان تشویق می‌شود و

زمینه برای ایجاد انگیزه درونی و خلاقیت بالطبع بهتر فراهم می‌شود. در نهایت می‌توان گفت خلاقیت نیاز به ذهن باز، شخصیت آرام و انگیزه درونی دارد در صورتی که امکان بروز این عوامل فراهم نشود و فرد نگران و مضطرب باشد در فرد بی‌انگیزشی برای انجام رفتارها پدید خواهد آمد که این عوامل مانع اساسی خلاقیت می‌باشد.

در ارتباط با پیشنهادها و محدودیت‌های پژوهش می‌توان گفت که به دلیل دامنه محدود شرکت کنندگان در این پژوهش می‌بایست در تعمیم‌دهی نتایج به سایر مناطق و گروه‌های سنی جانب احتیاط را رعایت کرد. همچنین به این دلیل که پژوهش حاضر از نوع همبستگی می‌باشد، استنباط علی از نتایج مقدور نمی‌باشد. در رابطه با پیشنهادهای پژوهش پیشنهاد می‌شود خلاقیت را با توجه به سازه‌های روان‌شناختی دیگر همچون بافت خانواده و بافت مدرسه مورد بررسی قرار گیرد.

منابع

الف. فارسی

۱. البرزی، محبوبه (۱۳۸۶). تبیین واسطه‌گری باورهای انگیزشی در مدل خلاقیت کودکان با رویکرد به متغیرهای خانوادگی، مدرسه‌ای و باورهای اسنادی در دانش‌آموزان مقطع ابتدایی. رساله دکتری دانشکده علوم تربیتی دانشگاه شیراز.
۲. بحرانی، محمود و لطیفیان، مرتضی (۱۳۸۸). رابطه صفات پنج‌عاملی شخصیت و ابعاد انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان متوسطه شیراز. *مجله اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۵ (۴)، ۲۹-۴۲.
۳. پاشا شریفی، حسن (۱۳۸۳). رابطه خلاقیت و ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموزان دبیرستانهای تهران. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، ۷ (۳)، ۳۱-۱۱.
۴. جوکار، بهرام و البرزی، محبوبه (۱۳۸۹). رابطه ویژگی‌های شخصیت با خلاقیت هیجانی و خلاقیت شناختی. *فصلنامه مطالعات روانشناسی*، ۶ (۱)، ۱۰۹-۸۹.
۵. حسینی، افضل‌السادات (۱۳۷۸). *ماهیت خلاقیت و شیوه‌های پرورش آن*، چاپ دوم، مشهد، انتشارات آستان قدس.
۶. حقیقت، شهربانو (۱۳۸۲). *بررسی عوامل خانوادگی (نگرشها و شیوه‌های فرزندپروری، ارزشهای والدین، طبقه اجتماعی) و آموزشگاهی (جو سازمانی مدرسه) مؤثر در*

خلاقیت در گروهی از دانش‌آموزان سال چهارم و پنجم ابتدائی در کانون پژوهشی منطقه چهار استانهای اصفهان، بوشهر، چهارمحال بختیاری، فارس و کهگیلویه و بویراحمد. شورای تحقیقات آموزشی استان فارس.

۷. حقیقت، شهربانو (۱۳۷۷). بررسی ویژگی‌های تحصیلی دانش‌آموزان خلاق. سازمان آموزش و پرورش استان فارس. طرح مصوب شورای تحقیقات.

۸. شیخ الاسلامی، راضیه؛ رضویه، اصغر. (۱۳۸۴). پیش‌بینی خلاقیت دانش‌آموزان دانشگاه شیراز با توجه به متغیرهای انگیزش بیرونی، انگیزش درونی و جنسیت، *مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز*، ۴ (۲۲)، ۱۰۳-۹۴.

۹. گروسی فرشی، میرتقی (۱۳۸۰). کاربرد آزمون جدید شخصیتی نئو (NEO) و بررسی تحلیلی ویژگی‌ها و ساختار عاملی آن در بین دانشجویان. *دومین کنگره روانشناسی بالینی ایران، دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی*.

۱۰. مقیمیان، مریم و کریمی، طیبه (۱۳۹۱). ارتباط صفات شخصیت و انگیزش تحصیلی در دانشجویان پرستاری، *نشریه پرستاری ایران*، ۷۵ (۲۵)، ۲۰-۹.

۱۱. ملتفت، قوام و خیر، محمد (۱۳۹۰). پیش‌بینی بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان با توجه به ادراک از والدین با واسطه‌گری انگیزش. *مطالعات آموزش و یادگیری*، ۴، ۱، ۱۳۷-۱۵۷.

ب. انگلیسی

12. Abedi, J. (2002). A Latent- Variable Modeling Approach to Assessing Reliability and Validity of a Creativity Instrument. *Creativity Research Journal*, 14(2), 267-276.
13. Amabile, T. M. (1983). The social psychology of creativity: A componential conceptualization. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45, 357-377.
14. Amabile, T. M. (1982). The social psychology of creativity: A Consensual Assessment Technique. *Journal of Personality and Social Psychology*, 43, pp, 997-1013.
15. Amabile, T. M. (1985). Motivational and creativity: Effects of motivational orientation on creative writers. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48, 393-399.

16. Amabile, T. M. (2001). Beyond Talent: John Irving and the Passionate Craze of Creativity. **American Psychologist**, 56(4), 333-336.
17. Amabile, T. M., & Mueller, J. S. (2008). Studying creativity, its processes, and its antecedents: An exploration of the componential theory of creativity. Chapter in J. Zhou and C. E. Shalley (Eds), **Handbook of Organizational Creativity**. New York: Lawrence Erlbaum Associates.
18. Amabile, T. M., Hennessey, B. A., and Grossman, B. S. (1986). Social Influences On Creativity: The Effects Of Contracted For Reward, **Journal of Personality and Social Psychology**, 50, 14-23.
19. Averill, J. R. (1999). Individual differences in emotional creativity: structure and correlate, **Journal of Personality** 6, 342-371.
20. Batey, M., Furnham, A. & Safiullina, X. (2010). Intelligence, general knowledge and personality as predictors of creativity. **Learning and Individual Differences**, 50 (21), 556–561.
21. Boden, M. (1994). **Dimensions of Creativity**. Massachusetts **Institution of Technology**, United States of America.
22. Carlson, R.G., Wang, J., Falk, R.S., & Siegal, H. A. (2005). Drug use practices among MDMA/ Ecstasy users in Ohio: A latent class analysis. **Drug and alcohol dependence**, 79, 167-79.
23. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). The general causality orientations scale: Self-determination in personality. **Journal of Research in Personality**, 19, 109-134.
24. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macro theory of human motivation, development, and health. **Canadian Psychology**, 49(3), 182-185.
25. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of Goal pursuits: Human Needs and the self-determination of Behaviour. **Psychology Inquiry**, 11, 4, 227-286.
26. Eysenck, M. W. (2000). **Cognitive Psychology A Student’s Handbook**. First published by psychology press Ltd.
27. Feist, G. J. (1998). A meta-analysis of personality in scientific and artistic creativity. **Personality and Social Psychology Review**, 2(4), 290- 309.

28. Furnham, A. & Niderstrom, M. (2010). Ability, demographic and personality predictors of creativity. **Personality and Individual Differences**, 48(8), 957-961.
29. Gelade, G. (2002). Creativity Style, personality, and Artistic endeavor. Genetic. **Social and General Psychology Monographs**, 128 (3), 213-234.
30. Guay, F., Vallerand, R. J. & Blanchard, C. (2000). On the Assessment of Situational Intrinsic and Extrinsic Motivation: The Situational Motivation Scale (SIMS). **Motivation and Emotion**, 24(3), 175-213.
31. Harnad, S. (2004). **Creativity: Method or Magic? Cognitive Sciences Centre Department of Psychology University of Southampton Highfield**, Southampton.
32. Lim, K. (1995). The Relationship Between Emotional Creativity & Interpersonal Style, **A dissertation presented for the doctor of philosophy degree The University of Tennessee, Knoxville**.
33. Jeffrey, B., & Craft, A. (2001). The universalization of creativity. In Craft, A., Jeffrey, B., and Leibling, M. (Eds.). **Creativity in education Continuum**.
34. Kaufman, J.C. & Sternberg, R.J. (2010). **The Cambridge handbook of creativity** (Eds), New York: Cambridge University press.
35. Korotkov, D, & Hannah, T. E., (2004). The Five-Factor Model of Personality: Strengths and limitations in predicting health status, sick-role and illness behaviour. **Personality and Individual Differences**, 36, 187–199.
36. Komarraju, M & Karau S. J, (2005). The relationship between the big five personality traits and academic motivation, **Personality and Individual Differences**, 39 (3). pp. 557-67.
37. McCrae, R. R. (1987) creativity, divergent thinking and openness. **Journal of personality and social psychology**, 52 (6), 1258-1265.
38. Moltafet, GH., Mazidi, M., & Sadati, S. (2010). Personality traits, religious orientation and happiness. **Procedia Social and Behavioral Sciences**, 9, 63–69.
39. Murdock, M. C. (2003). 'The effects of teaching programmes intended to stimulate creativity: a disciplinary view', *Scandinavian Journal of Educational Research*, 47, 3, 339–57.

40. Mumford, M. D., Waples, E. P., Antes, A. L., Brown, R. P., Connelly, S., Murphy, S. T., and Devenport, L. D. (2010). Creativity and Ethics: The Relationship of Creative and Ethical Problem-Solving. **Creativity Research Journal**, 22(1), 74-89.
41. Petska, K. S. (2011). Using personality variables to predict academic success in personalized system of instruction. Available from <http://digitalcommons.unl.edu>
42. Pintrich, P. R. (2000). Multiple goals, multiple pathways: The role of goal orientation in learning and achievement. **Journal of Educational Psychology**, 92, 544-555.
43. Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (2002). **Motivation in Education, Theory, Research, and Application**. Merrill prentice Halle.
44. Runco, M. (2007). Creativity: Theories and themes: Research, development and practice. Elsevier academic press.
45. Russ, S. W. (2003). Play and creativity: developmental issues, Scandinavian. **Journal of Educational Research**, 47, 3, 291-303.
46. Sadeghi, Mal Amiri. M. (2005). **Design & Specify a model for provide Context for creativity in the investigative institutions**, PH.D Unpublished Thesis, TehranUniversity
47. Sternberg, R. J., Grigorenko, E. L. & Singer, J. L. (eds.) (2004). creativity: The Psychology of Creative Potential and Realization. Washington, D.C.: **American Psychological Association**.
48. Sternberg, RJ, Kaufman, JC and Pretz, JE (2002). **The Creativity Conundrum: a Propulsion Model of Kinds of Creative Contributions**. New York: Psychology Press.
49. 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>.
50. Weisberg, R. (1992). **Creativity Beyond the Myth of Genius**. Freeman Company. New York.
51. Williams, W. M., Markle, F., Brigockas, M., & Sternberg, R. J. (2001). Creative Intelligence for School (CIFS): 21 Lessons to Enhance **Creativity in Middle and High School Students**. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.

52. Winner, E., & Cooper, M. (2000). 'Mute those claims: no evidence (yet) for a causal link between arts study and academic achievement. **Journal of Aesthetic Education**, 34,3-4, 1-65.