

## تبیین خودشناسی بر اساس مؤلفه‌های باورهای معرفت‌شناختی و صفات شخصیت

۱. آرزو وحید، ۲. داود معنوی‌پور\*

۱. دانشجوی دکتری روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، ۲. دانشیار روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی

(تاریخ وصول: ۹۸/۰۱/۲۵ - تاریخ پذیرش: ۹۸/۰۶/۰۶)

## Explaining Self-knowledge Based on the Components of Epistemological Beliefs and Personality Traits

1. Arezoo Vahid, 2. Davood Manavipour\*

1. PhD student of Psychology, Islamic Azad University, 2. Associate Professor of Psychology, Islamic Azad University.

(Received: Apr. 14, 2019 - Accepted: Aug. 28, 2019)

## Abstract

**Introduction:** This research aimed at explaining self-knowledge based on the components of epistemological beliefs and personality traits. **Method:** The research method was correlational in this study. The statistical population of this study included all students of (State, Azad, Applied Science, and non-profit) universities of Tehran in the academic year of 2017-18. For this purpose, a total of 400 female students were selected using multistage cluster sampling. The research instrument were Self-Knowledge Questionnaire (Ghorbani, Watson & Hargeis, 2003), Five Factor Personality short-form Questionnaire (McCary & Costa, 1985), and the Epistemological Beliefs Questionnaire (Schommer, 1993). Data were analyzed using Pearson correlation and regression analysis method. **Results:** The findings of the research showed that there was a significant direct correlation between self-knowledge and personality traits (Compatibility and Conscientious) and epistemology beliefs (innate ability and ability to understand everything fully) ( $P < 0.05$ ). Also, the variables of personality traits (Compatibility and Conscientious) and epistemology beliefs (ability to understand everything fully) were able to explain and predict self-knowledge with beta coefficients of 26%, 156%, and 150%. **Conclusion:** Since epistemology beliefs (ability to understand everything fully) and personality traits (Compatibility and Conscientious) can explain and predict self-knowledge, it seems that students can improve their self-esteem by promoting such features.

**Keywords:** Self-knowledge, Epistemology beliefs, personality traits.

## چکیده

**مقدمه:** این پژوهش با هدف تبیین خودشناسی بر اساس مؤلفه‌های باورهای معرفت‌شناختی و صفات شخصیت انجام گرفت. روش: طرح تحقیق در این پژوهش همبستگی بود. جامعه آماری شامل تمامی دانشجویان دانشگاه‌های (سراسری، آزاد، علمی - کاربردی و غیرانتفاعی) شهر تهران در سال تحصیلی ۹۷ - ۱۳۹۶ بود. بدین منظور، تعداد ۴۰۰ نفر از دانشجویان، به شیوه نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. ابزار پژوهش شامل پرسشنامه خودشناسی (قربانی، واتسن و هارگیس، ۲۰۰۳)، پرسشنامه پنج عاملی شخصیت فرم کوتاه (مک کری و کاستا، ۱۹۸۵) و پرسشنامه باورهای معرفت‌شناسی (شومر، ۱۹۹۳) بود. داده‌ها با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون گام به گام تجزیه و تحلیل شدند. یافته‌ها: بررسی نتایج پژوهش نشان داد که بین خودشناسی با متغیرهای توانایی ذاتی ( $r = 0.10$ )، توانایی وقوف بر همه چیز ( $r = 0.11$ )، توافق‌پذیری ( $r = 0.11$ ) و وظیفه‌شناسی ( $r = 0.19$ ) همبستگی معنادار مستقیم وجود داشت ( $P < 0.05$ ). همچنین متغیرهای وظیفه‌شناسی، توافق‌پذیری، توانایی وقوف بر همه چیز با ضریب بتاهای ۰/۲۶۰، ۰/۱۵۶ و ۰/۱۵۰ رابطه مثبت با خودشناسی داشتند. نتیجه‌گیری: به نظر می‌رسد از طریق این سه متغیر می‌توان خودشناسی دانشجویان را پیش‌بینی نمود.

**واژگان کلیدی:** خودشناسی، باورهای معرفت‌شناختی، صفات شخصیت.

## مقدمه

رویدادهای گذشته که نتیجه آن ایجاد دید وسیع‌تر جهت هدایت رفتار و تشکیل طرح‌واره‌های فرد پیچیده‌تر و کامل‌تر است (قربانی، ۲۰۰۳). خودشناسی نوعی فرایند روان‌شناختی پویا، سازش‌یافته و انسجام‌بخش است که ماهیتی زمانی دارد. در پژوهش‌های اولیه این سازه در دو وجه تجربه‌ای<sup>۲</sup> و تأملی<sup>۳</sup> تقسیم می‌شد. خودشناسی تجربه‌ای، پردازش پذیرنده اطلاعات مرتبط با خود است که بر حسب تغییرات لحظه به لحظه و پویایی آن در زمان حال صورت می‌پذیرد. از سویی دیگر، خودشناسی تأملی عبارت است از پردازش شناختی اطلاعات مربوط به خود که مرتبط با گذشته است. در خودشناسی تأملی، فرد از طریق کنش‌های شناختی عالی و پیچیده‌تر به تحلیل تجارب فردی می‌پردازد و از این رهگذر به طرح‌های ذهنی پیچیده‌تری دست می‌یابد که سازش‌یافتگی او را تسهیل می‌کنند (سنت کلر، ۱۳۹۵).

بنا بر آنچه گفته شد، این فرض قابل توجهی است که الگوهای رفتاری ناشی از تفاوت‌های فردی در خودشناسی، در قالب صفات مختلف شخصیتی<sup>۴</sup> که در مدل پنج عاملی شخصیت و تحت عامل‌های مختلف سنجیده می‌شوند، انعکاس یابند (قربانی و همکاران، ۲۰۰۴).

مفهوم "خود" از موضوعاتی در دانش روان‌شناختی است که پس از یک دوره فراموش شدگی نسبی در دهه‌های اخیر اهمیت بسیار زیادی یافته است. توجه به خود به عنوان یکی از موضوعات مهم و اساسی روان‌شناختی هم‌چنان رو به افزایش است. مهم‌ترین و رایج‌ترین اختلالات رفتاری به "خود" رجوع دارند و متخصصان بالینی نه تنها روان‌تحلیل‌گران بلکه شناخت‌گرایان و حتی رفتارگرایان نیز چه در زمینه نظری و چه در کاربردهای بالینی و تربیتی به خود توجه می‌کنند. روان‌شناسان شخصیتی، روان‌شناسان اجتماعی و روان‌شناسان تحولی بیش از پیش پژوهش‌ها را معطوف به "خود" ساخته‌اند و حتی نظریه‌های جدید هوش (از جمله نظریه هوش استرنبرگ) رجوعی به خود دارند (بگی، ۱۳۹۵).

تعاریفی که از سوی روان‌شناسان مختلف برای مفهوم "خود" ارائه شده است، بسیار متنوع و متفاوت است. با این وجود سه ویژگی آگاهی یافتن، قابلیت سازمان‌یابی، و ایفاگری نقش میانجی با دنیای بیرون، در همه این تعاریف مشترک است (احدی و جمهری، ۱۳۹۴).

خودشناسی<sup>۱</sup> عبارتست از آگاهی لحظه به لحظه نسبت به حالات روان‌شناختی و توان تمایز نهادن و تحلیل محتوای تجارب کنونی و نیز پردازش شناختی فعال در مورد خود و معطوف به

2. Experiential  
3. Reflective  
4. Personality Traits

1. Self- Cognitive

بنیادی یادگیرنده به دانش و مؤلفه‌های آن، از جمله ماهیت دانش و یادگیری است (هاکان و میونر، ۲۰۱۱). باورهای معرفت‌شناختی از دیدگاه‌های آموزشی و روان‌شناختی منشأ می‌گیرد که با چگونگی شکل دادن تصورات فرد از دانش و دانستن و اینکه چگونه مردم از تصورات خویش برای فهم دنیای اطراف استفاده می‌کنند مرتبط است (چن و پجارس، ۲۰۱۰). منظور از باورهای معرفت‌شناختی باورهای شخص درباره ماهیت دانش است که خود ابعاد مختلف و نسبتاً مستقل از یکدیگر دارد؛ پنج بعد از ابعاد آن به صورت تجربی مورد تأیید قرار گرفته است: ساده بودن دانش<sup>۷</sup>، ثبات دانش<sup>۸</sup>، توانایی ذاتی<sup>۹</sup>، توانایی وقوف بر همه چیز یا همه دانی<sup>۱۰</sup> و یادگیری سریع<sup>۱۱</sup> (معنوی پور، ۱۳۹۱). یکی از این متغیرهای مهم باورهای شناختی مربوط به کارآمدی شخصی<sup>۱۲</sup> است. این مؤلفه شامل پاسخ‌های افراد به این سؤال است که "آیا من می‌توانم این تکلیف را انجام دهم؟" افرادی که به توانایی‌هایشان باور دارند، به احتمال زیاد از راهبردهای پردازش عمیق و خودنظم‌دهی بیشتری استفاده می‌کنند (آقازاده، رضایی و محمدزاده، ۱۳۸۹).

پژوهش‌های اندکی در باب رابطه باورهای معرفتی و صفات شخصیت با خودشناسی انجام

شخصیت مجموعه‌ای از صفات هیجانی و رفتاری است که فرد را در زندگی روزمره‌اش احاطه و همراهی می‌کنند. به عبارت دیگر، شخصیت خصوصیات مستمری است که فرد از طریق آن‌ها تعامل و سازگاری خود را با دیگران و محیط اجتماعی تنظیم می‌کند (آتش افروز و عریان، ۱۳۹۶). پنج عامل از شخصیت عبارتند از روان‌رنجورخویی<sup>۱</sup>، برون‌گرایی<sup>۲</sup>، گشودگی به تجربه<sup>۳</sup>، توافق‌پذیری<sup>۴</sup> و وظیفه‌شناسی<sup>۵</sup>. روان‌نژندی به صورت داشتن یک تمایل کلی به داشتن حالت‌های منفی عاطفی، ایده‌های غیرمنطقی و درگیری با اعمال تکانشی تعریف می‌شود. برون‌گرایی به تمایل کلی به ابراز وجود، پویا بودن و انجام اعمال اجتماعی اشاره دارد. گشودگی نسبت به تجربیات با تمایل کلی به داشتن احساسات نوع دوستانه، اعتماد به دیگران و همراهی و موافقت با آن‌ها گفته می‌شود؛ و در آخر، وظیفه‌شناسی تمایل کلی به داشتن رفتار و شناخت هدف‌مند، اراده قوی و مصمم بودن تعریف می‌شود (صبحی فراملکی، حاجلو و غلامزاده، ۱۳۹۲).

یکی از تبیین‌های جالب برای سطوح مختلف درگیری شناختی افراد، باورهای معرفت‌شناختی<sup>۶</sup> آن‌هاست. باورهای معرفت‌شناختی، رویکرد

7. Simple Knowledge (SK)
8. Certain Knowledge (CK)
9. Innate Ability (IA)
10. Omniscient Authority (OA)
11. Quick Learning
12. Self- Efficacy

1. Neuroticism
2. Extraversion
3. Openness to Experience
4. Agreeableness & Conscientiousness
5. Chamorro, Moutafy & Farenham
6. Epistemological Beliefs

مثبت و معنادار بین باور هوشی افزایشی و اهداف تبصری است. مددپور، محمدی فر و رضایی (۱۳۹۵)، در پژوهشی نشان دادند که بین متغیرهای باورهای معرفت‌شناختی، باورهای انگیزشی و خودکارآمدی ریاضی رابطه معناداری وجود دارد. بنابراین، با بهبود باورهای معرفت‌شناختی، باورهای انگیزشی و همچنین خودکارآمدی دانش‌آموزان، می‌توان بهبودی در پیشرفت تحصیلی آن‌ها ایجاد نمود. رضایی (۱۳۹۵)، بیان می‌دارد که تصور از یادگیری تغییر شخصی، ویژگی‌های شخصیتی وظیفه‌شناسی، برون‌گرایی، باورهای هوشی افزایشی و انگیزش درونی پیش‌بین‌های معنادار هیجان‌های مثبت تحصیلی بودند. در مدل پیش‌بینی هیجان‌های منفی تحصیلی، باورهای هوشی ذاتی، باورهای بیرونی و روان‌رنجورخویی (با ارزش بتای مثبت)، و باورهای انگیزشی درونی، ویژگی‌های شخصیتی وظیفه‌شناسی و برون‌گرایی (با ارزش بتای منفی) از نظر آماری متغیرهای پیش‌بین معنی‌دار بودند. نتایج حاکی از آن است که مؤلفه‌های تصورات از یادگیری، ویژگی‌های شخصیتی، باورهای هوشی و انگیزشی بخش قابل توجهی از هیجان‌های مثبت و منفی تحصیلی دانشجویان را تبیین می‌کنند.

عابدی و همکاران (۱۳۹۴)، در پژوهش خود نتیجه گرفتند که باورهای هوشی دانشجویان به ویژه باورهای هوشی افزایشی می‌توانند با میانجی‌گری باورهای معرفت‌شناختی، اهداف پیشرفت و خودکارآمدی تحصیلی بر راهبردهای

شده است. در ادامه، به تحقیقات مرتبط به متغیرهای پژوهش حاضر اشاره می‌گردد: پژوهش زو (۲۰۱۵) نشان داد که برخی متغیرها از جمله خودتعیینی دانش‌آموز می‌تواند رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی و عملکرد تحصیلی را تعدیل نماید. یعنی هر چقدر دانش‌آموز از نظر انگیزشی خودتعیین‌گر باشد، شدت این روابط بیشتر است.

لین و همکاران (۲۰۱۲)، رابطه باورهای معرفت‌شناختی و انگیزشی دانش‌آموزان دبیرستانی مورد بررسی قرار دادند که نتایج آن نشان داد که دانش‌آموزانی که عقاید قوی‌تری درباره دانش قابل تغییر دارند (ثابت نبودن دانش) اضطراب امتحان بیشتری نیز تجربه می‌کنند. ملت و لواسانی (۲۰۱۱) بیان می‌دارند که خودکارآمدی نقش میانجی میان باورهای معرفت‌شناختی، راهبردهای پردازش اطلاعات و یادگیری خود - تنظیمی دارد. ماسون، بولدین و آریاسی (۲۰۱۰) این پیش‌فرض نظری را مطرح کردند که دانش‌آموزان دارای باورهای معرفتی سطح بالا بهتر می‌توانند در مورد دو بعد عمده باورهای معرفتی، ماهیت دانش و فرآیند شناخت در مواجهه با انواع منابع، بیان‌دیشند و موضوع را با عمق بیشتری حل‌اجی کنند. چن و پاچارس (۲۰۱۰) روابط میان باورهای هوشی و اهداف پیشرفت را مورد بررسی قرار داده‌اند و بیان می‌دارند که از دیگر تبیین‌های مرتبط با سطوح مختلف درگیری شناختی و خودتنظیمی یادگیرندگان، باورهای انگیزشی آن‌هاست. رابطه

نتایج پژوهش حسینی و لطیفیان (۱۳۸۸)، نشان داد که نیاز به شناخت با گشودگی نسبت به تجربه، وظیفه‌شناسی و برون‌گرایی ارتباط مثبت؛ و با نوروزگرایی ارتباط منفی دارد و با مقبولیت رابطه‌ای ندارد. گشودگی نسبت به تجربه فقط توانست نیاز به شناخت را پیش‌بینی کند. طهماسب، قربانی و پورحسین (۱۳۸۵)، در پژوهشی به بررسی رابطه وجوه خودشناسی با پنج عامل بزرگ شخصیت پرداخته و این‌طور نتیجه گرفتند که وجوه خودشناسی (به ویژه خودشناسی انسجامی) با عامل‌های شخصیتی و دیدگاه‌پذیری دارای همبستگی مثبت است. خودشناسی انسجامی توان تبیین بالاتری نسبت به خودشناسی انفکاک‌ی در پیش‌بینی همه عامل‌های شخصیتی را داشت. افزایش در سطح دیدگاه‌پذیری و عامل‌های شخصیت، به جزء عامل برون‌گرایی همراه بود. این بدان معناست که فرایندهای دخیل در خودشناسی و استلزامات رفتاری مرتبط با آن صفات شخصیتی ادراک شده از جانب فرد در ارتباط است.

با توجه به نقش خودشناسی، باورهای معرفت‌شناختی و صفات شخصیت در زندگی افراد و با عنایت به نتایج متناقض تحقیقات گذشته، به مطالعه‌ای نیاز است که متغیرهای پژوهش را در دانشجویان بررسی کند. این پژوهش کمک می‌کند دریابیم که با تغییر باورهای معرفت‌شناختی و صفات شخصیت، میزان خودشناسی دانشجویان نیز تغییر خواهد نمود.

یادگیری خودتنظیمی فراگیران و نهایتاً عملکرد تحصیلی آن‌ها مؤثر باشند. کشاورز بهرغانی، سیف و بشاش (۱۳۹۳)، در پژوهش خود این‌طور نتیجه گرفتند که بین ابعاد خودکارآمدی و فرآیندهای شناختی پردازش اطلاعات همبستگی معنی‌دار وجود دارد. هر چه دانش‌آموزان از خودکارآمدی بالاتری در درس علوم تجربی، حل مسئله و کاربرد این درس در زندگی روزمره برخوردار باشند، توانایی استفاده از فرآیندهای شناختی پردازش اطلاعات در آنان افزایش یافته و اطلاعات نیز در سطح عمیق‌تری پردازش می‌شود. مختاری و همکاران (۱۳۹۱)، اذعان می‌دارند که دارندگان باورهای معرفتی سطح بالا در محیط اطلاعاتی کارآمدتر از دارندگان باورهای معرفتی سطح پایین بودند. نتایج تحقیق آقازاده، رضایی و محمدزاده (۱۳۸۹)، نشان داد که درگیری شناختی با متغیرهای خودکارآمدی، جهت‌گیری هدفی تسلطی، عملکردی و قطعیت دانش همبستگی مثبت معنادار؛ ولی با جهت‌گیری هدفی بیرونی، یادگیری سریع و توانایی ذاتی یادگیری همبستگی منفی معنادار دارد. همچنین، نتایج حاکی از آن بود که بهترین عامل پیش‌بینی کننده درگیری شناختی دانشجویان، متغیر انگیزشی خودکارآمدی است و متغیرهای جهت‌گیری هدفی تسلطی، قطعیت دانش، جنسیت (مؤنث بودن) و توانایی ذاتی یادگیری در رده‌های بعدی قرار دارند. البته توانایی ذاتی یادگیری با درگیری شناختی همبستگی منفی داشت و نقش‌اش بازدارنده بود.

آرزو وحید و همکار: تبیین خودشناسی بر اساس مؤلفه‌های باورهای معرفت‌شناختی و صفات شخصیت

و هارگیس ساخته شد. پرسشنامه خودشناسی انسجامی، شامل ۱۲ ماده که وجوه خودشناسی را به نحوی یکپارچه و در قالبی واحد و با استفاده از مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت مورد سنجش قرار می‌دهد. پایایی این مقیاس در یک گروه ۲۳۰ نفری از دانشجویان دانشگاه تهران چنین بود: ضریب آلفای کرونباخ برای مؤلفه خودشناسی تجربه‌ای  $0.90$  ( $M=2/45$ ,  $SD=0/72$ ) و برای خودشناسی تأملی  $0/84$  ( $M=2/76$ ,  $SD=0/55$ ) بود. افزون بر این همبستگی میان دو وجه نیز برابر بود با،  $r=0/74$  ( $p<0/001$ ). پایایی بازآزمایی این مقیاس پس از ۷-۸ هفته فاصله زمانی، با یک نمونه ۴۴ نفری سنجیده شد. این پایایی برای خودشناسی تجربه‌ای  $r=0/76$  ( $p<0/001$ ) و برای خودشناسی تأملی  $r=0/68$  ( $p<0/001$ ) بود. اعتبار این مقیاس نیز با بررسی رابطه آن با مقیاس‌های زیر سنجیده شد. مقیاس خودآگاهی (فنیگشتاین و همکاران به نقل از قربانی و همکاران، ۲۰۰۳)، مقیاس هوش هیجانی (سالووی و همکاران ۱۹۹۵، به نقل از قربانی و همکاران، ۲۰۰۳)، مقیاس افسردگی و اضطراب (کاستلو و کومری ۱۹۶۷، به نقل از قربانی و همکاران، ۲۰۰۳)، مقیاس ارزش خود (روزنبرگ ۱۹۶۵، به نقل از قربانی و همکاران، ۲۰۰۳) و مقیاس استرس ادراک شده (کوهن و همکاران ۱۹۸۳، به نقل از قربانی و همکاران، ۲۰۰۳). در تمامی موارد همبستگی‌های به دست آمده معنادار بود که نشان از اعتبار ملاکی مقیاس خودشناسی داشت. اعتبار پایایی مطلوب مقیاس خودشناسی انسجامی نیز

پژوهش حاضر با هدف تبیین خودشناسی بر اساس مؤلفه‌های باورهای معرفت‌شناختی و صفات شخصیت انجام شد. بدین جهت فرضیه‌های پژوهشی ذیل طرح گردید:

- ۱- بین مؤلفه‌های باورهای معرفت‌شناختی و صفات شخصیت با خودشناسی رابطه وجود دارد.
- ۲- مؤلفه‌های باورهای معرفت‌شناختی و صفات شخصیت، خودشناسی دانشجویان را پیش‌بینی می‌کنند.

## روش

روش پژوهش همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش شامل تمامی دانشجویان دانشگاه‌های (سراسری، آزاد، پیام نور، علمی - کاربردی و غیرانتفاعی) شهر تهران در سال تحصیلی ۹۸-۹۷ بود. تعداد اعضاء نمونه برای هر متغیر پیش‌بین، بین ۲۰ تا ۴۰ نفر کافی است (هویت و کرامر، ۲۰۰۴، ۱۳۸۹). بدین منظور، تعداد ۴۰۰ دانشجوی با روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. پرسشنامه‌های خودشناسی (قربانی، واتسن و هارگیس، ۲۰۰۳)، پرسشنامه پنج عاملی شخصیت فرم کوتاه (مک کری و کاستا، ۱۹۸۵) و پرسشنامه باورهای معرفت‌شناسی (شومر، ۱۹۹۳)، توسط آزمودنی‌ها تکمیل گردید.

ابزارهای مورد استفاده در پژوهش: پرسشنامه خودشناسی<sup>۱</sup>: این پرسشنامه توسط قربانی، واتسن

1. Self-Knowledge Questionnaire

آزمون نئو با آزمون سنخ‌نمای مایرز بریگز روایی همگرا دارد.

پرسشنامه باورهای معرفت‌شناسی<sup>۲</sup> (EQ): این مقیاس توسط شومر (۱۹۹۳) طراحی گردید. دوئل و شومر - آیکینز (۲۰۰۱) ضریب پایایی کل ۰/۷۴ را با استفاده از روش بازآزمایی و ضریب آلفای کرونباخ را برای هر یک از عوامل پرسشنامه در دامنه ۰/۶۳ تا ۰/۸۵ گزارش داده‌اند. در پژوهش حاضر از نسخه ایرانی این پرسشنامه (معنوی پور، ۱۳۹۱) استفاده گردید. پرسشنامه ۳۰ سؤال دارد و ۵ بعد معرفت‌شناسی، توانایی ذاتی با ۵ سؤال (IA)، ساده بودن دانش با ۱۱ سؤال (SK)، یادگیری سریع با ۵ سؤال (QL)، ثبات دانش با ۵ سؤال (CK)، و توانایی وقوف بر همه چیز یا همه دانی با ۴ سؤال (OA) را اندازه‌گیری می‌نماید. سؤال‌ها در طیف لیکرت ۷ درجه‌ای از کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم قرار دارد که نمره‌گذاری برخی از سؤال‌ها از ۱ تا ۷ و برخی دیگر از ۱ تا ۷ است. برای ارزیابی پایایی از ضریب آلفای کرونباخ استفاده گردید. ضریب به دست آمده ۰/۷۰ بود. تحلیل عاملی اکتشافی نیز نشان داده است که مقدار مقیاس کایزر میر اوکلین (KMO= ۰/۷۸) بیانگر کفایت نمونه و آزمون کرویت بارتلت (۱۵۲۴/۵۵ و  $P > ۰/۰۰۱$ ) نشان داد که ماتریس همبستگی داده‌ها در جامعه صفر نیست و اجرای تحلیل عاملی قابل قبول است.

۰/۸۰ به دست آمده بود (قربانی و همکاران، ۲۰۰۳).

پرسشنامه پنج عاملی شخصیت فرم کوتاه<sup>۱</sup>: اولین بار مک کری و کاستا (۱۹۸۵)، پرسشنامه‌ای را تحت عنوان NEO با ۱۸۵ سؤال تدوین کردند. پس از بررسی‌هایی که انجام دادند فرم‌های ۲۴۰ و ۶۰ سؤالی آنرا نیز به منظور اندازه‌گیری ویژگی‌های شخصیتی افراد تهیه کردند. در پژوهش حاضر از فرم کوتاه این پرسشنامه به نام NEO-FFI استفاده شده است که یک پرسشنامه ۶۰ سؤالی است و پنج عامل بزرگ شخصیتی افراد را مورد سنجش قرار می‌دهد که عبارت از روان‌رنجورخویی (N)، برون‌گرایی (E)، گشودگی (O)، توافق‌پذیری (A) و وظیفه‌شناسی (C) هستند و هر عامل با ۱۲ سؤال سنجیده می‌شود و شیوه نمره‌گذاری سؤالات به روش لیکرت است. مک کری و کاستا (۱۹۹۲) پایایی این پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ برای پنج عامل روان‌رنجورخویی، برون‌گرایی، گشودگی، توافق‌پذیری و وظیفه‌شناسی را به ترتیب ۰/۸۰، ۰/۷۵، ۰/۶۹، ۰/۷۹ گزارش کردند. پایایی فرم کوتاه این پرسشنامه را در ایران خانی پور (۱۳۹۱) محاسبه کرده است و با استفاده از دو بار اجرا برای پنج عامل روان‌رنجورخویی، برون‌گرایی سازگاری، گشودگی و وظیفه‌شناسی به ترتیب ۰/۶۹، ۰/۴۹، ۰/۵۴، ۰/۴۲، ۰/۷۳ گزارش شده است و این پژوهشگر نشان داد که فرم کوتاه

2. Epistemological Beliefs Questionnaire

1. Neo- Five Factor Inventory (NEO-EFI)

تحلیل عاملی ۳۰ سؤال با ۵ عامل حدود ۰/۴۰ از واریانس آن را تبیین می‌کند.

#### یافته‌ها

شاخص‌های آزمودنی‌ها بر حسب ویژگی‌های جمعیت‌شناختی بدین صورت بود؛ توزیع آزمودنی‌ها بر حسب دامنه سنی (بین ۱۸ تا ۴۷ سال)، ۱۷۶ نفر (۰/۴۴ درصد) مرد و ۲۲۴ نفر (۰/۵۶ درصد) زن بودند. ۴۸ نفر از دانشجویان (۰/۱۲ درصد) کاردانی، ۲۲۰ نفر از دانشجویان (۰/۵۵ درصد) کارشناسی، ۹۰ نفر از دانشجویان (۰/۲۲ درصد) کارشناسی ارشد و ۴۲ نفر از دانشجویان (۰/۱۱ درصد) در مقطع دکتری به تحصیل اشتغال داشتند. ۱۵۸ نفر از دانشجویان (۳۹/۵ درصد) از دانشگاه سراسری، ۱۵۶ نفر از دانشجویان (۰/۳۹ درصد) از دانشگاه آزاد، ۶۸ نفر از دانشجویان (۰/۱۷ درصد) از دانشگاه علمی - کاربردی، ۱۵ نفر از دانشجویان (۳/۸ درصد) از دانشگاه پیام نور و ۳ نفر از دانشجویان (۰/۸ درصد) از دانشگاه غیرانتفاعی بودند. در ابتدا، شاخص‌های توصیفی برای هر متغیر محاسبه گردید. نتایج در جدول ۱ ارائه شده است.

روش اجرا: پس از کسب مجوز از دانشگاه، به دانشگاه‌های سراسری، آزاد، علمی - کاربردی، پیام نور و غیرانتفاعی مراجعه گردید و ملاقات با مسئولین مراکز صورت گرفت؛ و اطلاعات مورد نیاز در مورد هدف پژوهش به آن‌ها ارائه گردید. پس از اعلام آمادگی مسئولین، توضیحات لازم درباره نحوه پاسخ‌گویی به پرسشنامه‌ها به آزمودنی‌ها داده شد و از آنان خواسته شد که سؤالات را با صداقت کامل جواب داده و هیچ سؤالی را بدون پاسخ نگذارند. همچنین، به آزمودنی‌ها اطمینان داده شد که اجرای پرسشنامه‌ها صرفاً یک کار پژوهشی است و مشخصات آنان کدگذاری شده و اطلاعاتی که درون پرسشنامه است، محرمانه باقی خواهد ماند. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار SPSS (نسخه ۲۳) استفاده شد. داده‌ها با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون گام به گام (Step wise) تجزیه و تحلیل شدند.

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی نمرات متغیرها

متغیر	M (SD)	متغیر	M (SD)
خودشناسی	۲۳/۳۶ (۷/۲۰)	روان رنجورخویی	۲۷/۹۱ (۶/۴۳)
توانایی ذاتی	۱۸/۱۷ (۵/۸۱)	برونگرایی	۲۲/۰۰ (۵/۸۰)
ساده بودن دانش	۵۱/۶۳ (۸/۸۲)	گشودگی	۲۶/۴۳ (۵/۳۹)
یادگیری سریع	۱۴/۵۸ (۳/۴۷)	توافق پذیری	۲۶/۹۹ (۵/۷۱)
ثبات دانش	۲۱/۹۳ (۵/۹۸)	وظیفه شناسی	۲۴/۵۷ (۶/۵۶)
توانایی وقوف بر همه چیز	۱۴/۱۵ (۴/۹۴)		



آرزو وحید و همکار: تبیین خودشناسی بر اساس مؤلفه‌های باورهای معرفت‌شناختی و صفات شخصیت

همچنین ضریب تولرانس و ضریب تورم واریانس در سطح نسبتاً مطلوبی قرار داشت که نشانگر عدم وجود هم خطی چندگانه بین متغیرهای مستقل بود. بنابراین استفاده از رگرسیون مانعی نداشت. در ادامه برای متغیرهای ملاک و پیش‌بین همبستگی گرفته شد که در جدول ۲ نشان داده شده است.

در ادامه، مفروضات آزمون‌های پژوهش مورد ارزیابی قرار گرفتند. چون مقدار چولگی و کشیدگی توزیع نمرات در دامنه (۲+ و ۲-) قرار داشت، پس احتمالاً توزیع نرمال داشتند. مقدار آماره دوربین - واتسون برای متغیر صفات شخصیت و باورهای معرفت‌شناختی با خودشناسی در فاصله ۱/۵ و ۲/۵ قرار داشت، بنابراین فرض استقلال خطاها پذیرفته شد.

جدول ۲. ماتریس ضرایب همبستگی متغیرهای مربوط به باورهای معرفت‌شناختی و صفات شخصیت با خودشناسی

شاخص‌ها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱
خودشناسی	۱										
توانایی ذاتی	*.۰/۱۰	۱									
ساده بودن دانش	۰/۰۲	**۰/۳۵	۱								
یادگیری سریع	۰/۰۶	**۰/۱۵	۰/۱۴	۱							
ثبات دانش	۰/۰۶	**۰/۴۱	**۰/۵۲	۰/۰۰۵	۱						
توانایی وقوف بر همه چیز	**۰/۱۱	**۰/۴۹	**۰/۴۰	**۰/۱۸	**۰/۵۰	۱					
روان رنجورخویی	۰/۰۱	۰/۰۶	**۰/۱۶	-۰/۲۸	**۰/۱۵	-۰/۰۲	۱				
برونگرایی	-۰/۰۲	۰/۰۱	**۰/۱۷	-۰/۱۴	**۰/۱۵	۰/۰۱	**۰/۳۷	۱			
گشودگی	۰/۰۱	**۰/۲۹	**۰/۲۹	**۰/۱۹	**۰/۳۷	**۰/۴۲	-۰/۰۳	۰/۰۰۳	۱		
توافق پذیری	**۰/۱۱	**۰/۲۴	۰/۰۶	**۰/۱۷	۰/۰۲	*۰/۱۰	-۰/۲۹	**۰/۲۱	*۰/۱۰	۱	
وظیفه شناسی	**۰/۱۹	**۰/۱۷	۰/۰۸	۰/۰۵	۰/۰۶	**۰/۱۸	-۰/۲۸	**۰/۳۸	۰/۰۵	-۰/۲۲	۱

\*P < ۰/۰۵      \*\*P < ۰/۰۱

آرزو وحید و همکار: تبیین خودشناسی بر اساس مؤلفه‌های باورهای معرفت‌شناختی و صفات شخصیت

همانطور که در جدول ۲ نشان داده شده است، خودشناسی با متغیرهای توانایی ذاتی، توانایی وقوف بر همه چیز، توافق‌پذیری و وظیفه‌شناسی همبستگی مثبت معنادار دارد. در مرحله بعد، با استفاده از تحلیل رگرسیون گام به گام رابطه بین متغیر صفات شخصیت و باورهای معرفت‌شناسی با خودشناسی تبیین گردید؛ که نتایج آن در جدول ۳ نشان داده شده است. به داده‌های دور افتاده و پرت مطابق توصیه‌های کوهن، کوهن، وست و آیکن (۲۰۰۳) توجه شده است.

جدول ۳. خلاصه نتایج تحلیل رگرسیون گام به گام برای پیش‌بینی خودشناسی

Sig	F	MS	df	SS	منبع تغییرات	متغیر
۰/۰۰۱	۱۶/۲۳	۸۱۰/۵۶	۱	۸۱۰/۵۶	رگرسیون	وظیفه‌شناسی
—	—	۴۹/۹۴	۳۹۸	۱۹۸۷۶/۱۴	باقیمانده	
—	—	—	۳۹۹	۲۰۶۸۶/۷۱	مجموع	
۰/۰۰۱	۱۳/۹۲	۶۷۷/۹۷	۲	۱۳۵۵/۹۵	رگرسیون	وظیفه‌شناسی، توافق‌پذیری
—	—	۴۸/۶۹	۳۹۷	۱۹۳۳۰/۷۵	باقیمانده	
—	—	—	۳۹۹	۲۰۶۸۶/۷۱	مجموع	
۰/۰۰۱	۱۲/۶۱	۶۰۱/۴۸	۳	۱۸۰۴/۴۴	رگرسیون	وظیفه‌شناسی، توافق‌پذیری، توانایی وقوف بر همه چیز
—	—	۴۷/۶۸	۳۹۶	۱۸۸۸۲/۲۶	باقیمانده	
—	—	—	۳۹۹	۲۰۶۸۶/۷۱	مجموع	

جدول ۴. خلاصه نتایج تجزیه مجموع مجذورات در تحلیل رگرسیون چندگانه (ANOVA) برای پیش‌بینی خودشناسی

مدل	R	R <sup>2</sup>	R <sup>2</sup> تعدیل شده	خطای استاندارد برآورد
۱	۰/۱۹	۰/۰۳۹	۰/۰۳۷	۷/۰۶
۲	۰/۲۵	۰/۰۶۶	۰/۰۶۱	۶/۹۷
۳	۰/۲۹	۰/۰۸۷	۰/۰۸۰	۶/۹۰

a. پیش‌بین‌ها: (ثابت)، و وظیفه‌شناسی، توافق‌پذیری

b. پیش‌بین‌ها: (ثابت)، و وظیفه‌شناسی، توافق‌پذیری

و توانایی وقوف بر همه چیز.

همان‌طور که در جداول ۳ و ۴ ملاحظه می‌گردد، تعیین سهم هر یک از متغیرهای

a. پیش‌بین‌ها: (ثابت)، و وظیفه‌شناسی

b. پیش‌بین‌ها: (ثابت)، و وظیفه‌شناسی، توافق‌پذیری

c. پیش‌بین‌ها: (ثابت)، و وظیفه‌شناسی، توافق‌پذیری،

توانایی وقوف بر همه چیز

a. پیش‌بین‌ها: (ثابت)، و وظیفه‌شناسی

وقوف بر همه چیز این ضریب به ۰/۰۸۷ رسیده است. ضریب همبستگی میان متغیرهای وظیفه‌شناسی، توانایی وقوف بر همه چیز از یک طرف، و خودشناسی از طرف دیگر،  $R=0/29$  است. اگر این ضریب به توان دو برسد، ۰/۰۸۴ می‌شود که نشان می‌دهد در حدود ۰/۰۸ درصد واریانس یا تفاوت‌های فردی در خودشناسی به واریانس یا تفاوت‌های فردی در سه متغیر وظیفه‌شناسی، توافق‌پذیری، توانایی وقوف بر همه چیز تواما مربوط است. در آخر، تحلیل رگرسیون به روش گام به گام، طی سه گام جهت متغیرهای وظیفه‌شناسی، توافق‌پذیری و توانایی وقوف بر همه چیز برای تبیین خودشناسی وارد معادله رگرسیون شده است که در جدول ۵ نشان داده شده است.

باورهای معرفت‌شناختی (توانایی وقوف بر همه چیز یا همه‌دانی) و صفات شخصیت (توافق‌پذیری و وظیفه‌شناسی) در تبیین خودشناسی، مدل معناداری به دست آمد ( $R^2=0/080$  تعدیل شده،  $P < 0/001$  و  $F_{3,97,13} = 12/61$ ).

مندرجات جدول ۳ نشان می‌دهد که طی سه گام، سه متغیر وظیفه‌شناسی، توافق‌پذیری و توانایی وقوف بر همه چیز با خودشناسی، دارای همبستگی چندگانه است. بر اساس ترتیب متغیرهای پیش‌بین در تحلیل رگرسیون گام به گام در اولین گام، وظیفه‌شناسی ضریب تعیین ۰/۰۳۹ قادر به تبیین خودشناسی است. در دومین گام، با اضافه شدن توافق‌پذیری، ضریب تعیین به ۰/۰۶۶ رسید؛ و در آخر، با اضافه شدن متغیر توانایی

جدول ۵. خلاصه نتایج ضرایب استاندارد شده رگرسیون برای پیش‌بینی خودشناسی

Sig	T	ضرایب استاندارد شده	ضرایب بدون استاندارد		متغیرها	مدل
		Beta	خطای معیار	B		
۰/۰۰۱	۱۳/۱۵	—	۱/۳۷	۱۸/۰۳	ثابت	۱
۰/۰۰۱	۴/۰۲	۰/۱۹۸	۰/۰۵۴	۰/۲۱۷	وظیفه‌شناسی	
۰/۰۰۱	۴/۷۳	—	۲/۴۰	۱۱/۳۸	ثابت	۲
۰/۰۰۱	۴/۷۱	۰/۲۳۵	۰/۰۵۵	۰/۲۵۷	وظیفه‌شناسی	
۰/۰۰۱	۳/۳۴۷	۰/۱۶۶	۰/۰۶۳	۰/۲۱۰	توافق‌پذیری	
۰/۰۰۱	۵/۵۶	—	۲/۵۴	۱۴/۱۴	ثابت	۳
۰/۰۰۱	۵/۲۰	۰/۲۶۰	۰/۰۵۵	۰/۲۸۵	وظیفه‌شناسی	
۰/۰۰۲	۳/۱۷	۰/۱۵۶	۰/۰۶۲	۰/۱۹۷	توافق‌پذیری	
۰/۰۰۲	۳/۰۶	۰/۱۵۰	۰/۰۷۱	۰/۲۱۹	توانایی وقوف بر همه چیز	

معادله رگرسیون به این صورت است:

$$\hat{Y} = 14.14 + \%285x_1 + \%197x_2 + \%219x_3$$

این بدان معناست که با افزایش هر ۱ واحد به نمره  $x_1$  (وظیفه‌شناسی) ۰/۲۸۵ نمره  $Y$  (خودشناسی) بالا می‌رود؛ با افزایش هر ۱ واحد به نمره  $x_2$  (توافق‌پذیری) ۰/۱۹۷ نمره  $Y$  (خودشناسی) بالا می‌رود و با افزایش هر ۱ واحد به نمره  $x_3$  (توانایی وقوف بر همه چیز) ۰/۲۱۹ نمره  $Y$  (خودشناسی) بالا می‌رود.

#### نتیجه‌گیری و بحث

نتایج تحقیق حاضر نشان داد که باورهای معرفت‌شناختی (توانایی وقوف بر همه چیز و توانایی‌های ذاتی) و صفات شخصیت (وظیفه‌شناسی و توافق‌پذیری) با خودشناسی ارتباط مثبت دارند. نتایج پژوهش‌های زو (۲۰۱۵)، ملت و لواسانی (۲۰۱۱)، ماسون، بولدین و آریاسی (۲۰۱۰)، مددپور، محمدی فر و رضایی (۱۳۹۵)، عابدی و همکاران (۱۳۹۴)، کشاورز بهرغانی، سیف و بشاش (۱۳۹۳)، مختاری، داورپناه، دیانی و آهن‌چیان (۱۳۹۱)، حسینی و لطیفیان (۱۳۸۸) از یافته‌های تحقیق حاضر حمایت می‌کنند. زو (۲۰۱۵)، نشان داد که متغیر خودتعیینی می‌تواند رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی و عملکرد تحصیلی را تعدیل می‌نماید. ملت و لواسانی (۲۰۱۱) بیان می‌دارند که خودکارآمدی نقش میانجی میان باورهای معرفت‌شناختی،

راهبردهای پردازش اطلاعات و یادگیری خود - تنظیمی دارد. ماسون، بولدین و آریاسی (۲۰۱۰)، نشان دادند که دانش‌آموزان دارای باورهای معرفتی سطح بالا بهتر می‌توانند در مورد فرآیند شناخت بیان‌دیشند. مددپور، محمدی فر و رضایی (۱۳۹۵)، نشان دادند که بین متغیرهای باورهای معرفت‌شناختی و خودکارآمدی رابطه معناداری وجود دارد. عابدی و همکاران (۱۳۹۴)، نتیجه گرفتند که باورهای هوشی افزایشی می‌توانند با میانجی‌گری باورهای معرفت‌شناختی و خودکارآمدی بر خودتنظیمی فراگیران مؤثر باشند. کشاورز بهرغانی، سیف و بشاش (۱۳۹۳)، بیان داشتند که بین ابعاد خودکارآمدی و فرآیندهای شناختی پردازش اطلاعات همبستگی معنی‌دار وجود دارد. مختاری و همکاران (۱۳۹۱)، اذعان می‌دارند که دارندگان باورهای معرفتی سطح بالا در محیط اطلاعاتی کارآمدتر از دارندگان باورهای معرفتی سطح پایین بودند. حسینی و لطیفیان (۱۳۸۸)، نشان داد که نیاز به شناخت با وظیفه‌شناسی ارتباط مثبت دارد.

در تبیین یافته‌های فوق بایستی گفت که همان‌طوری که قبلاً گفته شد منظور از خودشناسی آگاهی لحظه به لحظه نسبت به حالات روان‌شناختی و تحلیل محتوای تجارب کنونی که نتیجه آن ایجاد دید وسیع‌تر جهت هدایت رفتار و تشکیل طرح‌واره‌های فرد پیچیده‌تر و کامل‌تر است (قربانی، ۲۰۰۳). افراد

متغیرهای خودکارآمدی و قطعیت دانش همبستگی مثبت معنادار ولی با یادگیری سریع و توانایی ذاتی یادگیری همبستگی منفی معنادار دارد. بهترین عامل پیش‌بینی کننده درگیری شناختی دانشجویان، متغیر خودکارآمدی است. طهماسب، قربانی و پورحسین (۱۳۸۵)، این‌طور نتیجه گرفتند که وجوه خودشناسی توان تبیین در پیش‌بینی همه عامل‌های شخصیتی را داشت.

در تبیین نتایج به دست آمده می‌توان چنین بیان نمود که یکی از تبیین‌های جالب برای سطوح مختلف درگیری شناختی افراد، باورهای معرفت‌شناختی آن‌هاست. باورهای معرفت‌شناختی، رویکرد بنیادی یادگیرنده به دانش و مؤلفه‌های آن، از جمله ماهیت دانش و یادگیری است (هاکان و میونر، ۲۰۱۱). یکی از این متغیرهای مهم باورهای شناختی مربوط به کارآمدی شخصی است. این مؤلفه شامل پاسخ‌های افراد به این سؤال است که "آیا من می‌توانم این تکلیف را انجام دهم؟" افرادی که به توانایی‌هایشان باور دارند، به احتمال زیاد از راهبردهای پردازش عمیق و خودنظم‌دهی بیشتری استفاده می‌کنند (آقازاده، رضایی و محمدزاده، ۱۳۸۹). با اذعان به مطالب بیان شده می‌توان نتیجه گرفت که آزمودنی‌هایی که دارای خودشناسی بالاتری نسبت به خود بودند، اعتقاد داشتند که دانش از مشاهدات و استدلال‌های درونی و تجربه‌های شخصی شکل

دارای نظام باورهای معرفت‌شناختی سطح بالا، دانش کمتر تغییرناپذیر و بیشتر تغییرپذیر است که این باورها می‌تواند بر یادگیری تأثیرات مستقیم یا غیرمستقیم داشته باشد. به طور خاص، این یافته‌ها نشان می‌دهند افرادی که دارای پردازش شناختی اطلاعات مربوط به خود هستند، احساس لیاقت و کارآمدی بیشتری می‌کنند و به احتمال زیاد، از راهبردهای شناختی سطح بالا از قبیل خودنظم‌دهی فراشناختی استفاده کرده و به دنبال آن به پیامدهای یادگیری بهتر دست می‌یابند.

همچنین یافته‌های به دست آمده نشان داد که متغیرهای باورهای معرفت‌شناختی (توانایی وقوف بر همه چیز) و صفات شخصیت (وظیفه‌شناسی و توافق‌پذیری) توان تبیین خودشناسی را داشتند. این یافته‌ها با نتایج پژوهش‌های رضایی (۱۳۹۵)، آقازاده، رضایی و محمدزاده (۱۳۸۹) و طهماسب، قربانی و پورحسین (۱۳۸۵)، همسو بود. رضایی (۱۳۹۵)، بیان می‌دارد که تصور از یادگیری تغییر شخصی و ویژگی‌های شخصیتی وظیفه‌شناسی پیش‌بین‌های معنادار هیجان‌های مثبت بودند. روان‌رنجورخویی (با ارزش بتای مثبت) و ویژگی‌های شخصیتی وظیفه‌شناسی (با ارزش بتای منفی) متغیرهای پیش‌بین معنی‌دار بودند. آقازاده، رضایی و محمدزاده (۱۳۸۹)، بیان داشتند که درگیری شناختی با

شوند تا متغیرهایی که بر خودشناسی اثر مستقیم دارند و آن‌هایی که غیرمستقیم، از طریق تأثیر بر سایر متغیرها، خودشناسی را تحت تأثیر قرار می‌دهند، مشخص شوند. آخر اینکه برای افزایش تعمیم‌پذیری نتایج تحقیق به کل افراد جامعه، پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های مشابه در سایر اقشار و طبقات افراد جامعه انجام شود.

### تشکر و قدردانی

این پژوهش برگرفته از رساله دکتری خانم آرزو وحید در رشته روان‌شناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار است. بدین وسیله از تمامی کسانی که در اجرای این پژوهش همکاری و شرکت داشته‌اند تشکر و قدردانی می‌شود.

می‌گیرد؛ تمایلات احساسات نوع دوستانه، اعتماد به دیگران و همراهی و موافقت در آن‌ها بیشتر مشاهده می‌شد و بیشتر به داشتن رفتار و شناخت هدف‌مند، اراده قوی و مصمم‌گرایش داشتند. این پژوهش با چندین محدودیت مواجه بود؛ اول، تمام متغیرهای پژوهش حاضر با ابزارهای خودگزارشی اندازه‌گیری شده‌اند، از این رو لازم است نتایج با سایر روش‌های اندازه‌گیری (نظیر مصاحبه‌های ساخت‌یافته و مشاهدات مستمر از دانشجویان) تکرار شوند. دوم، نتایج رگرسیون نشان داد که برخی متغیرها بر خودشناسی دانشجویان تأثیر مستقیم ندارند، اما ارتباط آن‌ها با خودشناسی معنادار است. به همین دلیل توصیه می‌شود در پژوهش‌های آتی متغیرهای مؤلفه‌های انگیزشی با روش آماری تحلیل مسیر تجزیه و تحلیل

### منابع

- احدی، ح؛ جمهری، ف (۱۳۹۴). روان‌شناسی رشد نوجوانی بزرگسالی، تهران: آینده درخشان.
- بگی، ر (۱۳۹۵). از خود بیگانگی: جهت‌گیری‌های جدید در نظریه انتقادی، ترجمه تدین، احمد، تهران: دنیای اقتصاد.
- سنت کلر، م (۱۹۹۶). درآمدی بر روابط موضوعی و روانشناسی خود، ترجمه علیرضا طهماسب و حامد علی‌آقایی (۱۳۹۵)، تهران: نشر نی.
- خانی پور، ا (۱۳۹۱). «پایائی و روایی پرسشنامه شخصیتی (NEO-FFI)»، فصلنامه تخصصی روان‌سنجی، ۲، ۱۵-۲۱.
- صبحی فراملکی، ن؛ حاجلو، ن؛ غلام زاده، ه (۱۳۹۲). «مقایسه سبک‌های یادگیری، ویژگی‌های شخصیتی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان با و بدون ناتوانی یادگیری»، مجله ناتوانایی‌های یادگیری، ۲(۴)، ۸۲-۱۰۲.
- آتش افروز، ع؛ عریان، ش (۱۳۹۶). «رابطه علی بین صفات شخصیتی و عملکرد

- عابدی، ص.؛ سعیدی پور، ب.؛ فرج اللهی، م.؛ صیف، م. ح (۱۳۹۴). «مدل یابی روابط بین باورهای هوشی، معرفت شناختی و انگیزشی با راهبردهای یادگیری خودتنظیمی دانشجویان دانشگاه پیام نور». پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۲(۸)، ۶۷-۴۴.

- رضایی، ا (۱۳۹۵). «رابطه باورهای انگیزشی و هوشی، تصورات از یادگیری و ویژگی‌های شخصیتی با هیجان‌های مثبت و منفی تحصیلی دانشجویان»، فصلنامه پژوهش‌های نوین روان‌شناختی، ۱۱(۴۴)، ۹۰-۱۱۴.

- حسینی، ف. س.؛ لطیفیان، م (۱۳۸۸). «پنج عامل بزرگ شخصیت و نیاز به شناخت». فصلنامه روان‌شناسان ایرانی، ۶(۲۱)، ۶۸-۶۱.

- طهماسب، ع. ر.؛ قربانی، ن.؛ پورحسین، ر (۱۳۸۵). «خودشناسی انفکاک‌ی و انسجامی: رابطه وجوه خودشناسی با پنج عامل بزرگ شخصیت». مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی، ۳۶(۲و۱)، ۵۷-۷۶.

تحصیلی با میانجی‌گری راهبردهای مطالعه در دانشجویان»، مجله دست آوردهای روان‌شناختی، ۲۴، ۴(۱)، ۷۸-۹۸.

- کشاورز بهرغانی، م.؛ سیف، د.؛ بشاش، ل (۱۳۹۳). «پیش‌بینی فرآیندهای شناختی پردازش اطلاعات بر مبنای خودکارآمدی در علوم تجربی در دانش‌آموزان تیزهوش دبیرستانی»، فصلنامه کودکان استثنایی، ۱۴(۱)، ۳۶-۴۷.

- معنوی پور، د (۱۳۹۱). «بررسی مشخصه‌های روان‌سنجی پرسشنامه باورهای معرفت‌شناسی». اندیشه‌های نوین تربیتی، ۸(۲)، ۱۳۹-۱۵۴.

- آقازاده، س. ا.؛ رضائی، ا.؛ محمدزاده، ع (۱۳۸۹). «رابطه باورهای معرفت‌شناختی و انگیزشی دانشجویان دچار درگیری شناختی». تازه‌های علوم شناختی، ۱۱(۴)، ۶۳-۷۴.

- مددپور، پ.؛ محمدی فر، م. ع.؛ رضایی، ع. م (۱۳۹۵). «نقش باورهای معرفت‌شناختی، باورهای انگیزشی و خودکارآمدی ریاضی در پیش‌بینی پیشرفت ریاضی». مجله روان‌شناسی مدرسه، ۵(۱)، ۸۱-۱۰۰.

- Ghorbani, N., Bing, M. N., Watson, P. J., Davison, H. K., & Mack, D. A. (2003). "Self-Report Emotional Intelligence: construct similarity and functional dissimilarity at higher-order processing in Iran and U.S.A."

*International journal of psychology*, 37(5), 297-308.

- Ghorbani, N., & Watson, P. J. (2004). "Two facets of self-knowledge, the five-factor model, and promotions among Iranian

- mananers," *Social behavior and personality*, 32(8), 762-776.
- Zhou, M. (2015). "Moderating effect of self-determination in the relationship between Big Five personality and academic performance". *Personality and Individual Differences*, 86, 385-389.
- Lin, T., Deng, F., Chai, C. S. & Tasi, C. (2012). "High school students' scientific epistemological beliefs, motivation in learning science, and their relationships: A comparative study within the Chinese culture". *International Journal of Educational Development*. 19 (1), 125-136.
- Chen, J. A. and Pajares, F. (2010). "Implicit theories of ability of grade 6 science students: Relation to epistemological beliefs and academic motivation and achievement in science". *Contemporary Educational Psychology*, 35, 75-87.
- Hakan, K. and Munire, E. (2011). "Profiling individual differences in undergraduates, Epistemological beliefs: Gender, Domain and grade differences". *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 31, 738-744.
- Mellat, N., Gholamali Lavasani, M. (2011). "The role of epistemological beliefs, motivational constructs and information processing strategies in regulation of learning". *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 30, 1761-1769.
- Mason, L., Boldrin, A., & Ariasi, N. (2010). "Epistemic metacognition in context: evaluating and learning online information". *Metacognition and Learning*, 5 (1), 67-90.
- Chen, J. A., & Pajares, F. (2010). "Implicit theories of ability of Grade 6 science students: relation to epistemological beliefs and academic motivation and achievement in science". *Contemporary Educational Psychology*, 35, 75-87.