

بررسی رابطه سبک‌های یادگیری، ویژگی‌های شخصیتی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان

نویسندگان: دکتر صمد ایزدی^{۱*} و رجبعلی محمدزاده ادملایی^۲

۱. استادیار دانشگاه مازندران

۲. کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی و دستیار علمی دانشگاه پیام نور

*E-mail: s.izadi@umz.ac.ir

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه سبک‌های یادگیری، ویژگی‌های شخصیتی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان سال اول دبیرستان‌های بندپی شرقی شهرستان بابل است. روش پژوهش در تحقیق حاضر، از نوع همبستگی است. نمونه شامل ۲۱۰ نفر از دانش‌آموزان بوده است، که به روش نمونه‌گیری چند مرحله‌ای از بین جامعه مورد نظر انتخاب شدند. برای سنجش متغیرهای مورد نظر از پرسشنامه سبک‌های یادگیری کلب و آزمون شخصیتی نئو استفاده شد. در این پژوهش معدل دانش‌آموزان، ملاک عملکرد تحصیلی در نظر گرفته شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش‌های آماری ضریب همبستگی و رگرسیون چند متغیری استفاده شد. نتایج پژوهش نشان داد که، بین سبک‌های یادگیری و ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموزان با عملکرد رابطه معنادار وجود دارد و هر کدام از سبک‌های یادگیری با ویژگی شخصیتی خاصی رابطه دارد. همچنین، نتایج تحلیل رگرسیون چند متغیری در مورد رابطه سبک‌های یادگیری و ویژگی‌های شخصیتی با عملکرد تحصیلی به روش مرحله‌ای نشان داد که بهترین متغیرهای پیش‌بین برای عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان از بین چهار سبک یادگیری و پنج ویژگی شخصیتی به ترتیب، ویژگی شخصیتی وجدانی بودن و سبک‌های یادگیری مفهوم سازی انتزاعی و آزمایش‌گری فعال است.

کلید واژه‌ها: سبک‌های یادگیری، ویژگی‌های شخصیتی، عملکرد تحصیلی، دانش‌آموزان

- دریافت مقاله: ۸۶/۴/۲۴
- ارسال به داوران:
 - ۱) ۸۶/۵/۳
 - ۲) ۸۶/۵/۳
 - ۳) ۸۶/۷/۲۹
- دریافت نظر داوران:
 - ۱) ۸۶/۸/۱۸
 - ۲) ۸۶/۸/۶
 - ۳) ۸۶/۹/۱۸
- ارسال برای اصلاحات:
 - ۱) ۸۶/۹/۲۶
- دریافت اصلاحات:
 - ۱) ۸۶/۱۲/۲۱
- ارسال به داور نهایی:
 - ۱) ۸۶/۱۲/۲۶
- دریافت نظر داور نهایی:
 - ۱) ۸۷/۲/۷
- پذیرش مقاله: ۸۷/۲/۹

Scientific-Research
Journal of
Shahed University
Fourteen Year
No. 27
2008

دوماهنامه علمی - پژوهشی
دانشگاه شاهد
سال چهاردهم - دوره جدید
شماره ۲۷
اسفند ۱۳۸۶

مقدمه

علاقه و تمایل به مطالعه تفاوت‌های فردی در زمینه یادگیری به دهه ۶۰ قرن بیستم برمی‌گردد. از سال ۱۹۶۰

تا ۱۹۷۰ رشد این واقعیت که افراد در فرایند یادگیری نه منفعل، بلکه همواره فعال‌اند، روان‌شناسان تربیتی را بر آن داشت تا در زمینه یادگیری به تحقیق و تفکر بپردازند.

موضوع یادگیری یکی از مباحث مهم در حوزه روان‌شناسی است و براین اساس است که انسان مهارت‌های خود را توسعه می‌دهد و اصولاً پیشرفت‌های بشر و توسعه روز افزون علم، زائیده یادگیری است. یافته‌های پژوهشی نو در علم یادگیری و علوم شناختی در پاسخ به این سؤال که انسان‌ها چگونه یاد می‌گیرند؛ به کارکردهای ذهن در یادگیری عمقی و ساختن دانش در درون یادگیرنده دلالت دارد. از این دیدگاه، یادگیری فرایندی است که طی آن فرد بازنمایی‌های ذهنی خود را بهبود می‌بخشد. تأکیدهایی که امروزه بر امر یادگیری می‌شود ما را بر آن می‌دارد که برای یادگیری مطلوب و مؤثر بیشتر تلاش کنیم و از همه فرصت‌ها و ظرفیت‌ها برای پیشبرد دانش و علم که یادگیری وسیله آن است، بهره بگیریم. یکی از بحث‌هایی که ما را به سوی یادگیری مطلوب هدایت می‌کند، کنکاش در مورد شیوه‌ها و سبک‌های یادگیری است.

دانش‌آموزان دارای تفاوت‌های فراوانی هستند که در آموزش نقش اساسی دارد، آن‌ها از نظر یادگیری، توانایی کارآمدی و توانایی تفکر منطقی با یکدیگر تفاوت‌های مهمی دارند، در برابر مشکلات و چالش‌ها نیز با شیوه‌های متفاوتی برخورد می‌کنند، برخی از دانش‌آموزان از فعالیت‌های جدید لذت می‌برند و دوست دارند کارها را خود مجدداً سازمان دهند، در حالی که دیگران کارهای از قبل آزمایش شده و مطمئن را ترجیح می‌دهند و قادر به سازمان‌دهی مجدد آن‌ها نیستند [۱]. به عبارت دیگر، یادگیرندگان از نظر شخصیتی، نگرش‌ها، واکنش‌های هیجانی، شیوه‌ها و سبک‌های یادگیری، سبک‌های شناختی و غیره با هم تفاوت‌هایی دارند که یادگیری و نحوه برخورد آن‌ها با مسائل و مشکلات را تحت تأثیر قرار می‌دهد.

در پژوهش‌هایی که عملکرد تحصیلی را مورد مطالعه قرار دادند، همواره سبک‌های یادگیری و ویژگی‌های شخصیتی به عنوان دو متغیر مهم گزارش شده‌اند. موضوع عملکرد تحصیلی و عواملی که احتمالاً آن را تحت تأثیر قرار می‌دهند، از دیرباز مورد توجه روان‌شناسان و مربیان تعلیم و تربیت بوده است. در این میان به نظر می‌رسد عواملی نظیر هوش، انگیزش و نگرش افراد به دروس مختلف و سبک‌های یادگیری متفاوتی که هر یادگیرنده برای یادگیری دروس مختلف از آن استفاده می‌کند، از اهمیت زیادی برخوردارند [۲].

یکی از متغیرهای مؤثر بر یادگیری افراد که در عین حال ارتباط کمی با ضریب هوشی دارد، سبک یادگیری است و در سال‌های اخیر با تأکید بر آن چهارچوبی نسبتاً نوین در زمینه یادگیری تدوین شده است. سبک یادگیری را می‌توان به عنوان مؤلفه‌ای نسبتاً پایدار از نحوه دریافت و تعامل دانش‌آموزان با محیط یادگیری توصیف کرد [۳]. در همین مورد سبک‌های یادگیری را راههای انفرادی مورد استفاده یادگیرنده برای پردازش اطلاعات و مفاهیم تازه یا روش‌هایی که یادگیرنده با استفاده از آن اطلاعات را سازمان‌دهی می‌کند تعریف کرده‌اند [۲ و ۴]. دمو سبک‌های یادگیری را به مثابه تفاوت‌های فردی می‌داند که یادگیری در موقعیت کلاس درس را تحت تأثیر قرار می‌دهد [۵].

هوهن (Hohen) سبک‌های یادگیری را مجموعه‌ای از باورها، ترجیحات و رفتارهایی می‌داند که افراد با استفاده از آن‌ها به یادگیری در یک موقعیت معین می‌پردازند [۶]. در نهایت نقطه محوری این پژوهش تبیین دیوید کلب (David Kolb) از سبک‌های یادگیری است. از دیدگاه کلب سبک‌های یادگیری به روش‌هایی اشاره دارند که در آن‌ها، افراد مفاهیم، قوانین و اصول را به گونه‌ای سازمان‌دهی می‌کنند که آنان را در برخورد با موقعیت‌های جدید هدایت می‌کند [۷].

در حقیقت یکی از مؤثرترین رویکردها در مطالعه یادگیری افراد نظریه سبک‌های یادگیری کلب است. طبق نظریه کلب، یادگیری یک فرایند چهارمرحله‌ای و شامل

کند و به احساس خود و افراد دیگر حساس است. شخصی که شیوه یادگیری اش مفهوم سازی انتزاعی است، بر تحلیل منطقی اندیشه‌ها تأکید می‌ورزد، در کارهای خود طرح‌ریزی نظامدار را به کار می‌بندد و با توجه به درک و فهم اندیشمندان امور عمل می‌کند. سبک یادگیری آزمایشگری فعال شامل توانایی انجام دادن امور، خطر کردن و تأثیر گذاشتن بر دیگران از راه عمل کردن است، و سرانجام یادگیرندگانی که دارای سبک یادگیری تأملی هستند، بر اساس مشاهده دقیق پیش از داوری، دیدن امور از زوایای مختلف و جستجو برای کسب معانی امور عمل می‌کنند.

شخصیت مجموعه سازمان یافته و واحدی است متشکل از خصوصیات نسبتاً ثابت و با دوام که در مجموع یک فرد را از افراد دیگر متمایز می‌سازد [۸]. گاه کلمه شخصیت برای توصیف بارزترین ویژگی شخص به کار می‌رود، مثلاً گفته می‌شود فلان شخص شخصیت پرخاشگر یا خجولی دارد. ولی روان‌شناسان در بحث شخصیت بیش از هر چیز به تفاوت‌های فردی توجه دارند، یعنی ویژگی‌هایی که یک فرد را از افراد دیگر متمایز می‌کند [۹].

در این پژوهش، مراد از ویژگی‌های شخصیتی، الگوی عامل‌های شخصیتی پنج بزرگ (Big Five Personality Traits Model) است که پنج ویژگی عمده شخصیت را شامل می‌شود. این ویژگی‌ها عبارت‌اند از: روان‌نژند خوئی (neuroticism)، برون‌گرایی (extraversion)، بساز بودن به تجربه (openness to experience)، وجدانی بودن (conscientiousness) و توافق (agreeableness). مک کری و کوستا (McCrae & Costa) روان‌نژندخوئی را مانند برون‌گرایی یک ابر صفت می‌دانند و توافق زیادی در این مورد وجود دارد. افراد روان‌نژند کم‌تر به افکار و خاطرات خوشایند و بیش‌تر به یادآوری تعداد زیادی از خاطرات منفی، بدون داشتن خلق افسرده، تمایل دارند. این تمایل به یادآوری خاطرات منفی، به نظر می‌رسد در

تجربه عینی (concrete experience)، مشاهده تأملی (reflective observation)، مفهوم‌سازی انتزاعی (abstract conceptualization) و آزمایشگری فعال (active experimentation) است. این وضعیت معرف دو بعد یا پیوستار است، که عبارت‌اند از:

۱. تجربه عینی در برابر تفکر انتزاعی.
۲. مشاهده تأملی در برابر آزمایشگری فعال.

این ابعاد، چهار سبک یادگیری واگرا (divergent)، همگرا (convergent)، جذب‌کننده (assimilate) و انطباق‌یابنده (accommodate) را تشکیل می‌دهند. در الگوی سبک‌های یادگیری دیوید کلب چهار سبک یادگیری مورد تأکید قرار می‌گیرد و یک چرخه چهار مرحله‌ای تصور شده است: ۱. تجربه عینی فوری، ۲. مشاهده و تفکر درباره آن تجربه، ۳. تدوین فرضیه یا نوعی نظریه درباره آن و ۴. آزمون آن فرضیه یا نظریه در موقعیت‌های عملی [۷]. پین (Payne) و ویتاکر (Whittaker) موضوع را به گونه زیر توضیح داده‌اند: یادگیرنده ابتدا عملی را انجام می‌دهد (تجربه عینی)، بعد درباره آن عمل به تفکر می‌پردازد (مشاهده تأملی) سپس نظریه می‌سازد (مفهوم‌سازی انتزاعی) و سرانجام درباره آن به آزمایش می‌پردازد (آزمایشگری فعال) [۲].

بنا به گفته کلب و فرای (Fry) یادگیرنده برای این که مؤثر عمل کند به چهار نوع توانایی مختلف نیازمند است؛ توانایی تجربه عینی، توانایی مشاهده تأملی، توانایی مفهوم‌سازی انتزاعی و توانایی آزمایشگری فعال. یعنی یادگیرنده باید بتواند خودش را به‌طور کامل، از روی میل و بدون سوگیری، با تجربه‌های تازه درآمیزد، بتواند این تجربه‌ها را از دیدگاه‌های مختلف مشاهده و در مورد آن‌ها تأمل کند، بتواند مفاهیمی بسازد که مشاهداتش را با نظریه‌هایی که از جنبه‌های منطقی درست باشند تلفیق کند و این نظریه‌ها را برای تصمیم‌گیری و حل کردن مسائل به کار گیرد [۷].

یادگیرنده‌ای که سبک یادگیری اش تجربه عینی است، از تجارب خاص می‌آموزد، با دیگران ارتباط برقرار می‌

پیشینه تحقیق

فورنهام (Furnham) در سال ۱۹۹۲ با استفاده از پرسشنامه سبک یادگیری هونی و مامفردو به بررسی رابطه بین سبک‌های یادگیری و ویژگی‌های شخصیتی پرداخت. وی در این بررسی بین سبک‌های یادگیری فعال و عمل‌گرا با ویژگی شخصیتی برون‌گرایی رابطه مثبت را بین این ویژگی شخصیتی با سبک یادگیری انعکاس‌گرا رابطه منفی پیدا کرد. همچنین، او با استفاده از پرسشنامه سبک‌های شناختی ویتن و کامرون رابطه مثبت بین سبک شناختی عمل‌گرا با برون‌گرایی و رابطه منفی بین برون‌گرایی با سبک شناختی انعکاسی را گزارش کرد. و با استفاده از پرسشنامه سبک یادگیری کلب و پرسشنامه شخصیتی آیزنک رابطه مثبتی را بین برون‌گرایی و سبک یادگیری واگرا به دست آورد. در این مطالعه، روان‌رنجور خوبی با سبک‌های یادگیری جذب‌کننده و انطباق‌یابنده رابطه منفی داشت. روان‌پریش خوبی نیز با سبک یادگیری واگرا رابطه منفی داشت [۱۵].

بوساتو، پرینز، الشوت و هاماکر (Bosato, Prins, Elshot, Hamaker) در سال ۱۹۹۸ در تحقیقی که روی ۹۰۰ نفر از دانشجویان دانشگاه آمستردام هلند، در زمینه رابطه ویژگی‌های شخصیتی و انگیزه پیشرفت با سبک‌های یادگیری انجام دادند، به نتایج زیر رسیدند: ویژگی شخصیتی برون‌گرایی با سبک‌های یادگیری معنی‌مداری، بازآفرینی‌مداری و کاربردمداری، رابطه مثبت دارد. هم‌چنین، ویژگی شخصیتی توافق با سبک‌های یادگیری معنی‌مداری، بازآفرینی‌مداری و کاربردمداری، رابطه مثبت و با سبک یادگیری بدون جهت، رابطه منفی داشت. ویژگی شخصیتی گشودگی به تجربه با سبک‌های یادگیری معنی‌مداری و کاربردمداری رابطه مثبت و با سبک یادگیری بدون جهت رابطه منفی داشت. ویژگی شخصیتی روان‌نژندخوئی با سبک یادگیری بدون جهت رابطه مثبت و با سبک‌های یادگیری معنی‌مداری، کاربردمداری و بازآفرینی‌مداری رابطه منفی داشت.

آسیب‌پذیری شخص در برابر افسردگی بالینی و اختلال عاطفی فصلی نقش کلیدی دارد [۱۰].

سازه برون‌گرایی و نقطه مقابل آن درون‌گرایی، تقریباً در تمامی نظریه‌های مربوط به شخصیت نقش عمده ایفا می‌کند. کارل یونگ (Carl Yung) اولین کسی بود که به توصیف بعد درون‌گرایی - برون‌گرایی شخصیت پرداخته است و معتقد بود که برون‌گراها انرژی روانی خود را بر بیرون و دنیای خارج متمرکز می‌سازند و درون‌گراها انرژی خود را معطوف به درون، به سوی خود و رویدادهای خصوصی درونی، متوجه می‌سازند.

کوستا و مک کری در سال ۱۹۹۰ باز بودن به تجربه را به این ترتیب توصیف می‌کنند: افراد باز به تجربه، به خاطر خود تجربه، به تجربه کردن علاقه مندند، مشتاق تنوع‌اند، ابهام را تحمل می‌کنند و زندگی غنی‌تر، پیچیده‌تر و نا‌متعارف‌تری دارند. بر عکس، افراد بسته، در تخیل ضعیف به نظر می‌رسند، به هنر و زیبایی حساس نیستند، در عواطف محدودند، از لحاظ رفتاری خشک و انعطاف‌ناپذیرند و از لحاظ ایدئولوژیک متعصب هستند [۱۱].

افراد موافق، در روابط بین فردی به هم حساس، همکاری، اعتماد و حمایت تمایل دارند. اما توافق در حالت افراطی ناخوشایند است و به صورت رفتار وابسته و فراموش کردن خود، در برخورد با دیگران آشکار می‌شود. توافق در شکل افراطی آن بر عقاید سیاسی اثر می‌گذارد. مک کری و کوستا این شکل افراطی را زودب-_____اوری (tender-minded) می‌نامند که بیشتر یک سبک است تا محتوای عقاید سیاسی [۱۰].

افراد وجدانی، سخت‌کوش، جاه‌طلب و پر انرژی‌اند، در برابر مشکلات استقامت می‌کنند و دقیق هستند. وجدانی بودن با سلامت جسمی رابطه دارد [۱۲]. دیگمن (Digman)، دالینجر و ارف (Dollinger & Orf) معتقدند که دانش‌آموزان با وجدان به کسب نمره‌های بالاتر و انجام دادن تکالیف فوق برنامه گرایش دارند [۱۳و۱۴].

ارتباطی آرمیده، قاطع و مهربان تفاوت معناداری وجود داشت. همچنین نتایج تحقیق بیانگر نبودن تفاوت معنادار بین سبک‌های یادگیری و جو کلاس بود [۲۰].

رحمانی شمس به مقایسه تیپ‌های شخصیتی و سبک‌های یادگیری در دانشجویان زن و مرد چهار رشته پزشکی، فنی- مهندسی، هنر و علوم انسانی پرداخته است. نتایج این تحقیق نشان می‌دهد که افراد با سبک‌های واگرا و انطباق‌یابنده تمایل به برونگرایی دارند و دانشجویانی که سبک‌های همگرا و جذب‌کننده را به کار می‌برند به درون‌گرایی گرایش دارند. همچنین دانشجویان مردی که بیشتر سبک‌های انطباق‌یابنده و همگرا داشتند، روان‌پیش‌خو بودند [۲۱].

منصوری در تحقیقی به مقایسه سبک‌های یادگیری دانش‌آموزان از لحاظ ویژگی‌های شخصیتی و پیشرفت تحصیلی پرداخت و نتایج زیر را به‌دست آورد: بین سبک‌های یادگیری دانش‌آموزان از لحاظ ویژگی‌های شخصیتی مختلف در سطح معنی‌داری ۰/۰۱ رابطه وجود دارد. همچنین بین سبک‌های یادگیری (تجربه‌عینی، مشاهده تأملی، تفکر انتزاعی و آزمایشگری فعال) با پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت و بین سبک‌های مختلف یادگیری دانش‌آموزان با پیشرفت تحصیلی آن‌ها تفاوت معنی‌داری وجود داشت. افراد با سبک یادگیری همگرا نیز از بالاترین سطح پیشرفت تحصیلی برخوردار بودند [۲۲].

محمدزاده در تحقیقی به مقایسه دانشجویان دارای سبک‌های یادگیری مختلف از لحاظ ویژگی‌های شخصیتی، انگیزه پیشرفت و عملکرد تحصیلی پرداخت و نتایج زیر به‌دست آمد. بین سبک‌های یادگیری دانش‌آموزان و ویژگی شخصیتی آن‌ها تفاوت معناداری وجود دارد. همچنین بین سبک‌های یادگیری و ویژگی‌های شخصیتی دانشجویان با عملکرد تحصیلی آن‌ها تفاوت معناداری مشاهده شد [۲۳].

هدف تحقیق

ویژگی شخصیتی وجدانی بودن با سبک‌های یادگیری بازآفرینی‌مداری و کاربردمداری رابطه مستقیم و مثبت داشت [۱۶].

جکسون و جونز (Jakson & Jonse) در تحقیق خود، پرسشنامه شخصیتی آیزنگ و پرسشنامه سبک یادگیری کلب را تحلیل عوامل کردند. نمونه این تحقیق ۱۶۶ نفر بودند که ۶۷٪ آنان را زنان تشکیل می‌دادند. در تحلیل عوامل، برون‌گرایی و روان‌پیش‌خویی با تعدادی از مؤلفه‌های چهار سبک یادگیری کلب مرتبط بودند و روان‌رنجورخویی با مؤلفه‌های سبک‌های یادگیری رابطه نداشت [۱۷].

لینچ، لفل، استیل و هنسن (Lynch, Woelfl, Steele & Hanssen) در تحقیقی که روی ۲۲۷ نفر از دانشجویان سال سوم پزشکی انجام دادند، ارتباط بین سبک‌های یادگیری و عملکرد تحصیلی را مورد بررسی قرار دادند. نتایج به‌دست آمده نشان داد که، سبک‌های یادگیری با عملکرد در آزمون‌های USMLE (United States Medical Licensing Examination) و NBME (National Board of Medical Examiners) رابطه مثبت و با آزمون CBS (Computer-based case simulations) رابطه منفی دارد [۱۸].

کرونول و مانفردو (Crownwell & Manferdo) در تحقیقی که روی ۷۴ آزمودنی انجام دادند، تفاوت معنی‌داری بین سبک‌های یادگیری و عملکرد تحصیلی یافتند. با استفاده از آزمون‌های تعقیبی مشخص شد که افراد با سبک یادگیری تفکر انتزاعی از بالاترین نمره‌ها در پیشرفت تحصیلی برخوردارند [۱۹].

آلفرد (Alfred) در سال ۲۰۰۳ در تحقیقی به مقایسه سبک‌های ارتباطی، سبک یادگیری وابسته به شخصیت در جامعه کلاس دانشجویان مشغول به تحصیل در دانشگاه‌های مجازی پرداخت و نتایج زیر را به دست آورد. بین سبک یادگیری احساسی-لمسی با سبک ارتباطی دوستانه و بین سبک یادگیری تفکر حسی با سبک‌های ارتباطی نقش‌پذیری، بشاش بودن و تسلط تفاوت معنادار وجود داشت. همچنین بین سبک یادگیری احساس شهودی با سبک‌های ارتباطی نمایشی و آزاد بودن و سبک یادگیری تفکر شهودی با سبک‌های

هدف کلی در تحقیق حاضر بررسی رابطه ساده و چند گانه ویژگی‌های شخصیتی، سبک‌های یادگیری و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان پسر سال اول دبیرستان‌های بخش بندپی شرقی شهرستان بابل بود. با توجه به هدف فوق و پیشینه تحقیقاتی موضوع، فرضیه‌های زیر مورد بررسی قرار گرفتند.

فرضیه‌های پژوهش

۱. بین سبک‌های یادگیری دانش‌آموزان و عملکرد تحصیلی آنها رابطه وجود دارد.
۲. بین ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموزان و عملکرد تحصیلی آنها رابطه وجود دارد.
۳. بین سبک‌های یادگیری دانش‌آموزان و ویژگی‌های شخصیتی آنها رابطه وجود دارد.
۴. بین سبک‌های یادگیری دانش‌آموزان و عملکرد تحصیلی آنها رابطه چندگانه وجود دارد.
۵. بین ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموزان و عملکرد تحصیلی آنها رابطه چندگانه وجود دارد.

روش پژوهش

روش پژوهش، توصیفی از نوع همبستگی بود. در این نوع پژوهش، پژوهشگر با مطالعه نتایج به دنبال کشف و بررسی روابط بین متغیرها است. در این پژوهش، ویژگی‌های شخصیتی و سبک‌های یادگیری به عنوان متغیرهای پیش‌بین و عملکرد تحصیلی به عنوان متغیر ملاک، مورد بررسی قرار گرفت.

جامعه آماری، نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری این تحقیق شامل کلیه دانش‌آموزان پسر سال اول دبیرستان‌های بخش بندپی شرقی شهرستان بابل است که در سال تحصیلی ۱۳۸۵-۱۳۸۶ مشغول به تحصیل بوده‌اند. نمونه تحقیق شامل ۲۱۰ نفر از این دانش‌آموزان است که به روش نمونه‌گیری چند مرحله‌ای از بین جامعه مورد نظر انتخاب شدند، به این صورت که ابتدا دبیرستان‌های بخش بندپی شرقی شهرستان بابل که دارای دانش‌آموزان سال اول دبیرستانی بودند مشخص

شدند و از بین آنها پنج دبیرستان به صورت تصادفی ساده انتخاب شد؛ در ادامه با توجه به تعداد دانش‌آموزان سال اول هر دبیرستان نسبت به کل دانش‌آموزان سال اول، نمونه مورد نظر انتخاب شد.

ابزار پژوهش

۱. پرسشنامه (سیاهه) سبک‌های یادگیری کلب (LSI) Kolb Learning Style Inventory

این پرسشنامه را کلب در ۱۹۸۵ تدوین کرد. در چند سال اخیر این پرسشنامه در پژوهش‌های روان‌شناسی پرورشی و یادگیری به‌خصوص برای تشخیص سبک‌های یادگیری به‌طور مکرر مورد استفاده قرار گرفته است. این پرسشنامه سبک‌های یادگیری افراد را در دو بعد تجربه عینی- مفهومی‌سازی انتزاعی و مشاهده تأملی- آزمایشگری فعال، مورد سنجش قرار می‌دهد و از ترکیب این ابعاد چهار سبک یادگیری همگرا، واگرا، جذب‌کننده و انطباق‌یابنده به‌دست می‌آید.

این پرسشنامه از ۱۲ جمله تشکیل شده و برای هر جمله چهار گزینه پیشنهاد شده است. آزمودنی، پاسخ پیشنهادی را با توجه به نحوه یادگیری خود، از نمره ۱ تا ۴ رتبه‌بندی می‌کند. به این ترتیب در هر جمله به گزینه‌ای که بیش‌ترین مطابقت را با سبک یادگیری آزمودنی دارد نمره ۴، به گزینه‌ای که در حد متوسط با سبک یادگیری آزمودنی مطابقت دارد نمره ۳، به گزینه‌ای که در حد ضعیف با سبک یادگیری آزمودنی مطابقت دارد نمره ۲ و به گزینه‌ای که با سبک یادگیری آزمودنی مطابقت ندارد نمره ۱ داده می‌شود.

برای به‌دست آوردن سبک یادگیری آزمودنی، ابتدا گزینه‌های اول هر ۱۲ سؤال با هم جمع می‌شوند و این کار برای گزینه‌های ۲، ۳ و ۴ نیز تکرار خواهد شد؛ به این ترتیب چهار نمره کلی برای چهار سبک یادگیری به‌دست می‌آید که نمره کل اول، یعنی گزینه‌های ۱ به عنوان سبک یادگیری تجربه عینی، نمره کل دوم یعنی گزینه‌های ۲ به عنوان سبک یادگیری مشاهده تأملی، نمره کل سوم یعنی گزینه‌های ۳ به عنوان سبک یادگیری مفهومی‌سازی انتزاعی و نمره چهارم یعنی گزینه‌های ۴ به عنوان سبک یادگیری آزمایشگری فعال در نظر گرفته

می شود. نمره‌ای که از بقیه نمره‌ها بیش تر است، بیان کننده سبک یادگیری غالب آزمودنی خواهد بود.

کلب در ۱۹۸۵ با پژوهشی که روی ۱۴۴۶ نفر از دانشجویان زن و مرد سال دوم دانشگاه انجام داد، روایی محتوایی این پرسشنامه را بررسی کرد و معتقد است که

جدول ۱: ضرایب اعتبار خرده مقیاس های پرسشنامه سبک های یادگیری در پژوهش حاضر

پرسشنامه سبک‌های یادگیری	ضرایب اعتبار	سطح معناداری	تعداد
تجربه عینی	۰/۷۵	۰/۰۱	۲۱۰
مشاهده تأملی	۰/۶۶	۰/۰۱	۲۱۰
مفهوم‌سازی انتزاعی	۰/۷۲	۰/۰۱	۲۱۰
آزمایشگری فعال	۰/۶۲	۰/۰۱	۲۱۰

جدول ۲: ضرایب پایایی خرده مقیاس های پرسشنامه سبک‌های یادگیری کلب [۷]

پرسشنامه سبک‌های یادگیری	آلفای کرونباخ	اسپیرمن براون	روش تنصیف
تجربه عینی	۰/۸۰	۰/۷۱	۰/۸۷
مشاهده تأملی	۰/۷۵	۰/۷۷	۰/۸۰
مفهوم‌سازی انتزاعی	۰/۷۹	۰/۸۱	۰/۹۱
آزمایشگری فعال	۰/۷۰	۰/۸۵	۰/۸۳

جدول ۳: ضرایب پایایی خرده مقیاس های پرسشنامه سبک‌های یادگیری در این پژوهش

پرسشنامه سبک‌های یادگیری	آلفای کرونباخ	روش تنصیف	اسپیرمن براون
تجربه عینی	۰/۶۵	۰/۶۲	۰/۶۵
مشاهده تأملی	۰/۶۴	۰/۶۸	۰/۷۴
مفهوم‌سازی انتزاعی	۰/۶۷	۰/۶۰	۰/۶۹
آزمایشگری فعال	۰/۷۴	۰/۶۶	۰/۶۳

در این پژوهش برای سنجش پایایی پرسشنامه سبک‌های یادگیری از روش های آلفای کرونباخ، اسپیرمن براون و تنصیف استفاده شد؛ این ضرایب پایایی به شرح زیر هستند (جدول ۳).

۲. آزمون شخصیتی نئو NEO Five Factor Inventory (FFI-NEO)

در این پژوهش برای سنجش ویژگی های شخصیتی از آزمون شخصیتی نئو استفاده شد.

در این پژوهش برای بررسی ویژگی های شخصیتی دانش‌آموزان از فرم کوتاه آزمون نئو که دارای ۶۰ سؤال است، استفاده شده است. این آزمون را اولین بار مک کری و کاستا با ۱۸۵ سؤال تدوین کردند. در ادامه، این دو پژوهش‌گر با بررسی هایی که انجام دادند، توانستند دو پرسشنامه با ۲۴۰ و ۶۰ سؤال (فرم کوتاه) برای اندازه‌گیری ویژگی های شخصیتی افراد تهیه کنند. آزمون ۶۰ سؤالی فرم کوتاه پنج مورد از ویژگی های شخصیتی افراد را مورد سنجش قرار می‌دهد که عبارت‌اند از:

این پرسشنامه روایی خوبی دارد و برای تشخیص شیوه‌ها و سبک های یادگیری یادگیرندگان ابزار مناسبی است.

در جدیدترین پژوهشی که ویلکا کسون انجام داد، روایی محتوایی این آزمون مورد بررسی قرار گرفت و نشان‌دهنده روایی خوب این پرسشنامه است [۲۴].

در پژوهش حاضر برای تعیین روایی (اعتبار) این پرسشنامه از روش هم‌زمان استفاده شد. بدین معنی که برای هر خرده مقیاس (حیطه) یک سؤال طرح شد که محتوای آن حیطه را می سنجید، سپس ضریب همبستگی بین میانگین پاسخ به سؤال‌های آن حیطه و سؤال مزبور محاسبه شد، که همگی در سطح ۰/۰۱ معنی دار هستند (جدول ۱).

کلب [۷] همچنین در پژوهش خود، ضریب پایایی پرسشنامه سبک یادگیری را به شرح زیر گزارش کرده است (جدول ۲).

حیطه را می‌سنجید، سپس ضریب همبستگی بین میانگین پاسخ به سؤال‌های آن حیطه و سؤال مزبور محاسبه شد (جدول ۴).

همچنین مک کری و کاستا برای سنجش پایایی آزمون نئو تحقیقی روی ۲۰۸ نفر از دانشجویان انجام دادند و ضریب پایایی پنج ویژگی شخصیتی روان‌نژندخویی، برونگرایی، باز بودن به تجربه، توافق و وجدانی بودن را به ترتیب ۰/۸۳، ۰/۷۵، ۰/۸۰، ۰/۷۹ و ۰/۷۹ ذکر کردند [۲۵].

در این پژوهش برای سنجش پایایی آزمون نئو (NEO) از روش آلفای کرونباخ و روش بازآزمایی استفاده شد. پایایی این آزمون با استفاده از روش بازآزمایی روی ۱۰۰ نفر از افراد نمونه با یک هفته فاصله برای پنج عامل به ترتیب ۰/۷۴، ۰/۶۶، ۰/۷۶، ۰/۷۳ و ۰/۷۱ است. آلفای کرونباخ این پنج عامل به ترتیب ۰/۶۱، ۰/۵۶، ۰/۶۹، ۰/۶۴ و ۰/۶۶ است.

روش‌های آماری مورد استفاده برای تحلیل داده‌ها

برای تحلیل داده‌های پژوهش حاضر که با استفاده از نرم افزار آماری SPSS انجام گرفت، از آمار توصیفی (میانگین، انحراف معیار، فراوانی، کمینه و بیشینه) و روش‌های آمار استنباطی (همبستگی و رگرسیون چند متغیری) استفاده شد. همچنین سطح معناداری در این پژوهش ۰/۰۵ تعیین شده است.

جدول ۵: میانگین، انحراف معیار، حداقل و حداکثر نمره‌های دانش‌آموزان در پرسشنامه سبک‌های یادگیری و عملکرد تحصیلی

سبک‌های یادگیری	میانگین	انحراف معیار	بیشینه	کمینه
سبک یادگیری تجربه عینی	۲۹/۳۱	۵/۷۰	۴۴	۱۴
سبک یادگیری مشاهده تأملی	۲۸/۳۷	۵/۳۰	۴۸	۱۹
سبک یادگیری مفهوم سازی انتزاعی	۳۲/۲۵	۵/۶۷	۴۶	۱۷
سبک یادگیری آزمایشگری فعال	۳۰/۹۱	۵/۶۳	۴۲	۱۷
عملکرد تحصیلی	۱۵/۴۷	۱/۲۴	۱۱/۲۰	۱۸/۲۳

یافته‌های پژوهش

روان‌نژندخویی، برونگرایی، باز بودن به تجربه، توافق و وجدانی بودن. هر کدام از این ویژگی‌ها در این آزمون با ۱۲ سؤال مورد سنجش قرار می‌گیرند.

شیوه پاسخ‌دهی به این پرسشنامه به این صورت است که آزمودنی جواب را در یک طیف ۵ درجه ای از نوع لیکرت (کاملاً مخالفم، مخالفم، نظری ندارم، موافقم و کاملاً موافقم) انتخاب می‌کند.

مک کری و کاستا در سال ۲۰۰۴ در تحقیقی که برای تجدید نظر در پرسشنامه نئو روی ۱۴۹۲ نفر انجام دادند، ضریب همبستگی این آزمون با آزمون نئو ۲۴۰ سؤالی را برای پنج ویژگی شخصیتی (عامل) به ترتیب ۰/۸۳، ۰/۸۳، ۰/۹۱، ۰/۷۶ و ۰/۸۶ گزارش کردند [۲۵].

جدول ۴: ضرایب اعتبار خرده مقیاس‌های آزمون نئو (NEO) در پژوهش حاضر

آزمون نئو (NEO)	ضرایب اعتبار	سطح معناداری	تعداد
روان‌نژندخویی	۰/۶۶	۰/۰۱	۲۱۰
برون‌گرایی	۰/۷۰	۰/۰۱	۲۱۰
باز بودن به تجربه	۰/۶۸	۰/۰۱	۲۱۰
توافق	۰/۶۹	۰/۰۱	۲۱۰
وجدانی بودن	۰/۷۵	۰/۰۱	۲۱۰

در پژوهش حاضر برای تعیین روایی (اعتبار) این آزمون از روش هم‌زمان استفاده شد. بدین معنی که برای هر خرده مقیاس (حیطه) سؤالی تهیه شد که محتوای آن

الف) یافته‌های توصیفی

یافته‌های تحقیق در دو بخش یافته‌های توصیفی و یافته‌های مربوط به فرضیه‌ها عرضه می‌شود.

روان‌نژندخویی است. همچنین بالاترین مقدار انحراف معیار (۶/۸۰) مربوط به ویژگی شخصیتی برون‌گرایی، کم‌ترین انحراف معیار (۴/۲۳) مربوط به ویژگی شخصیتی باز بودن به تجربه، نیز حداکثر نمره (۴۸) مربوط به ویژگی شخصیتی وجدانی بودن و حداقل نمره (۹) مربوط به ویژگی شخصیتی روان‌نژندخویی است.

یافته‌های مربوط به فرضیه‌های پژوهش

تحلیل آماری داده‌های مربوط به فرضیه‌های مورد بررسی به نتایجی که در پی می‌آیند، منتهی شده است. این نتایج به ترتیب ارائه شده‌اند.

همان‌گونه که در جدول ۵ مشاهده می‌شود، بالاترین میانگین (۳۲/۲۵) مربوط به سبک یادگیری مفهوم‌سازی انتزاعی و کم‌ترین میانگین (۲۸/۳۷) مربوط به سبک یادگیری مشاهده تأملی است. بالاترین انحراف معیار (۵/۷۰) برای سبک یادگیری تجربه عینی و کم‌ترین انحراف معیار (۵/۳۰) برای سبک یادگیری مشاهده تأملی است. همچنین حداکثر نمره (۴۸) مربوط به سبک یادگیری مشاهده تأملی و حداقل نمره (۱۴) مربوط به سبک یادگیری تجربه عینی است.

همان‌گونه که از جدول ۶ مشاهده می‌شود، بالاترین میانگین (۳۰/۹۸) مربوط به ویژگی شخصیتی توافق و کم‌ترین میانگین (۲۲/۵) مربوط به ویژگی شخصیتی

جدول ۶: میانگین و انحراف معیار نمره‌های دانش‌آموزان در خرده‌مقیاس‌های آزمون شخصیتی نشو

ویژگی‌های شخصیتی	میانگین	انحراف معیار	بیشینه	کمینه
روان‌نژندخویی	۲۲/۵۰	۶/۴۱	۳۸	۹
برون‌گرایی	۲۸/۵۰	۶/۸۰	۴۵	۱۳
باز بودن به تجربه	۲۸/۳۵	۴/۲۳	۴۴	۱۸
توافق	۳۰/۹۸	۵/۶۴	۴۴	۱۵
وجدانی بودن	۳۰/۷۳	۶/۱۱	۴۸	۱۲

جدول ۷: ضرایب همبستگی ساده بین نمره‌های دانش‌آموزان در پرسشنامه سبک‌های یادگیری با عملکرد تحصیلی

عملکرد تحصیلی			سبک‌های یادگیری	
n	p	r		
۲۱۰	۰/۰۰۷	-۰/۱۸**	سبک یادگیری تجربه عینی	
۲۱۰	۰/۱۴	-۰/۱۰	سبک یادگیری مشاهده تأملی	
۲۱۰	۰/۰۳۹	۰/۱۴*	سبک یادگیری مفهوم‌سازی انتزاعی	
۲۱۰	۰/۰۲۲	۰/۱۶*	سبک یادگیری آزمایشگری فعال	

**= $p < 0.01$ *= $p < 0.05$

جدول ۸: ضرایب همبستگی ساده بین نمره‌های دانش‌آموزان در پرسشنامه شخصیتی نشو با عملکرد تحصیلی

عملکرد تحصیلی			ویژگی‌های شخصیتی	
n	p	r		
۲۱۰	۰/۱۴	-۰/۱۰	روان‌نژندخویی	
۲۱۰	۰/۰۵	-۰/۱۳*	برونگرایی	
۲۱۰	۰/۰۱۲	-۰/۱۷*	باز بودن به تجربه	
۲۱۰	۰/۰۴۹	۰/۱۴*	توافق	
۲۱۰	۰/۰۴۳	۰/۱۴*	وجدانی بودن	

همان‌طور که در جدول شماره ۸ ملاحظه می‌شود، همبستگی بین ویژگی شخصیتی روان‌نژندخویی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان $r = -0/1$ است که در سطح $p < 0/14$ معنی‌دار نیست. همچنین همبستگی بین ویژگی شخصیتی برون‌گرایی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان $r = -0/13$ است که در سطح $p < 0/05$ معنی‌دار است. همبستگی بین ویژگی شخصیتی باز بودن به تجربه و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان $r = -0/17$ است که در سطح $p < 0/05$ معنی‌دار است. همچنین با توجه به نتایج مندرج در جدول ۸ ملاحظه می‌شود که همبستگی بین ویژگی شخصیتی توافق و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان $r = 0/14$ و در سطح $p < 0/049$ معنی‌دار است. همبستگی بین ویژگی شخصیتی وجدانی بودن و عملکرد تحصیلی نیز $r = 0/14$ بوده که در سطح $p = 0/043$ معنی‌دار است. با توجه به این یافته‌ها فرضیه دوم مورد تأیید قرار می‌گیرد.

همان‌طور که جدول شماره ۷ نشان می‌دهد، همبستگی بین سبک یادگیری تجربه‌عینی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان $r = -0/18$ بوده که در سطح $p < 0/01$ معنی‌دار است. همچنین همبستگی بین سبک یادگیری مفهوم‌سازی انتزاعی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان $r = 0/14$ است که در سطح $p < 0/05$ معنی‌دار است. با توجه به نتایج مندرج در جدول ۷ ملاحظه می‌شود که همبستگی بین سبک یادگیری آزمایشگری فعال و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان نیز $r = 0/16$ بوده که در سطح $p < 0/05$ معنی‌دار است. همچنین با توجه به نتایج مندرج در جدول ۷، همبستگی بین سبک یادگیری مشاهده‌تأملی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان $r = 0/10$ است که در سطح $p < 0/05$ معنی‌دار نیست. با توجه به این یافته‌ها فرضیه اول مورد تأیید قرار می‌گیرد. به عبارتی بین سبک‌های یادگیری دانش‌آموزان و عملکرد تحصیلی آن‌ها رابطه وجود دارد.

جدول ۹: ضرایب همبستگی ساده بین نمره‌های دانش‌آموزان در پرسشنامه سبک‌های یادگیری و ویژگی‌های شخصیتی

متغیرهای پیشین	متغیرهای ملاک	شیوه یادگیری تجربه‌عینی	شیوه یادگیری مشاهده‌تأملی	شیوه یادگیری مفهوم‌سازی انتزاعی	شیوه یادگیری آزمایشگری فعال
ویژگی شخصیتی روان‌نژندخویی	$r = -0/14$ *	$r = -0/147$	$r = 0/26$	$r = -0/1$	$p = 0/15$
ویژگی شخصیتی برون‌گرایی	$r = 0/2$	$r = 0/33$	$r = -0/7$	$r = -0/35$	$p = 0/61$
ویژگی شخصیتی باز بودن به تجربه	$r = -0/35$	$r = 0/14*$	$r = -0/8$	$r = 0/9$	$p = 0/19$
ویژگی شخصیتی توافق	$r = 0/23$	$r = 0/06$	$r = 0/19**$	$r = 0/08$	$p = 0/20$
ویژگی شخصیتی وجدانی بودن	$r = 0/055$	$r = 0/9$	$r = 0/08$	$r = 0/08$	$r = 0/144*$
	$p = 0/43$	$p = 0/22$	$P = 0/002$	$p = 0/7$	$p = 0/04$

جدول ۱۰: نتایج تحلیل رگرسیون چند متغیری سبک‌های یادگیری با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان با روش ورود

متغیر ملاک	متغیرهای پیشین	MR	RS	F (P)	ضرایب رگرسیون
	بین				۱ ۲ ۳ ۴

عملکرد تحصیلی عملکرد	تجربه عینی	۰/۱۸۶	۰/۰۳۵	۷/۴۳۴	b=-۰/۱۸۶
				(۰/۰۰۷)	t=-۲/۷۲۷
					p=۰/۰۰۷
تحصیلی	مشاهده تأملی	۰/۲۲۱	۰/۰۴۹	۵/۳۰	b=-۰/۱۹۷
				(۰/۰۰۶)	t=-۰۲/۸۹۶
					p=۰/۰۰۴
مفهوم سازی انتزاعی		۰/۲۲۶	۰/۰۵۱	۳/۷۱	b=-۰/۱۸
				(۰/۰۱۲)	t=-۲/۴۸
					p=۰/۰۱۴
آزمایشگری فعال		۰/۲۴	۰/۰۵۷	۳/۱۲۳	b=-۰/۱۴
				(۰/۰۱۶)	t=-۱/۷۴۷
					p=۰/۰۸۲
					P=۰/۴۴۲
					b=۰/۰۵۸
					t=۰/۷۴۲
					p=۰/۴۶
					b=۰/۰۷۷
					t=۰/۹۷
					p=۰/۳۳
					b=-۰/۰۶۲
					t=-۰/۷۷
					P=۰/۴۴۲

نتایج حاصل از تحلیل رگرسیون با روش ورود (Enter) مکرر، بین متغیرهای پیش‌بینی یعنی سبک یادگیری تجربه‌عینی، شیوه یادگیری مشاهده‌تأملی، سبک یادگیری مفهوم‌سازی انتزاعی و سبک یادگیری آزمایشگری فعال با متغیر ملاک یعنی عملکرد تحصیلی رابطه‌معنی‌داری وجود دارد، به طوری که کلیه ضرایب رگرسیون در سطح $P=۰/۰۵$ معنی‌دار و ضریب همبستگی چندگانه متغیرهای پیش‌بین با عملکرد تحصیلی $MR=۰/۲۴$ است. لذا با توجه به نتایج به‌دست آمده، فرضیه ۴ تأیید می‌شود.

همان‌طور که در جدول شماره ۹ مشاهده می‌شود، بین ویژگی شخصیتی روان‌نژندخویی و سبک یادگیری تجربه‌عینی رابطه منفی، بین ویژگی شخصیتی برونگرایی و سبک یادگیری مفهوم‌سازی انتزاعی، بین ویژگی شخصیتی باز بودن به تجربه و سبک یادگیری مشاهده‌تأملی، بین ویژگی شخصیتی توافق و سبک یادگیری مشاهده‌تأملی و بین ویژگی شخصیتی وجدانی بودن و سبک یادگیری آزمایشگری فعال رابطه مثبت وجود دارد. همان‌طور که در جدول ۱۰ مشاهده می‌شود، طبق

جدول ۱۱: نتایج تحلیل رگرسیون چند متغیری ویژگی‌های شخصیتی با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان با روش ورود

متغیر ملاک	متغیرهای پیش‌بین	MR	RS	F (P)	ضرایب رگرسیون			
					۱	۲	۳	۴
عملکرد تحصیلی	روان‌نژندخویی	۰/۱۰۲	۰/۰۱	۲/۱۹ (۰/۱۴)	b=-۰/۱ t=-۱/۴۸ P=۰/۱۴			
	برون‌گرایی	۰/۱۹	۰/۰۳۶	۳/۸۷۴ (۰/۰۲۲)	b=-۰/۱۹۴ t=-۲/۳۴۸ P=۰/۰۲	b=-۰/۴ t=-۱/۹۹ P=۰/۰۴۸		
	باز بودن به تجربه	۰/۲۴۱	۰/۰۵۸	۴/۲۲۳ (۰/۰۰۶)	b=-۰/۱۳۸ t=-۱/۹۹ P=۰/۰۴۷	b=-۰/۱۳۲ t=-۱/۸۶ P=۰/۰۶۴	b=-۰/۱۵۱ t=-۲/۱۸۶ P=۰/۰۰۳	
	توافق	۰/۲۷۶	۰/۰۷۶	۴/۲۳۱ (۰/۰۰۳)	b=-۰/۱۱ t=-۱/۵۳۶ P=۰/۱۲۶	b=-۰/۱۴۷ t=-۲/۰۷۳ P=۰/۰۳۹	b=۰/۱۴ t=۲/۰۱۷ P=۰/۰۴۵	b=-۰/۱۵۳ t=-۲/۲۲۸ P=۰/۰۲۷
	وجدانی بودن	۰/۲۹	۰/۰۸۴	۳/۷۳۶ (۰/۰۰۳)	b=-۰/۰۸۲ t=-۱/۱۱۶ P=۰/۰۰۳	b=-۰/۱۳۷ t=-۱/۹۲۵ P=۰/۰۰۳	b=۰/۰۹۲ t=۱/۳۰۲ P=۰/۰۰۳	b=۰/۱۳۱ t=۱/۸۷۷ P=۰/۰۰۳

$p=0/194$ $P=0/063$ $P=0/026$ $P=0/056$ $P=0/266$

مشاهده شد، همبستگی بین سبک‌های یادگیری با عملکرد تحصیلی در سطح $p=0/05$ معنی‌دار بود که بر این اساس، فرضیه اول مورد تأیید قرار گرفت و تنها بین سبک یادگیری مشاهده‌تأملی با عملکرد تحصیلی رابطه معنی‌دار وجود ندارد. نتایج به‌دست آمده از این پژوهش ضمن تأیید نتایج تحقیقات پژوهشگران دیگر [۱۵، ۱۶، ۱۸، ۱۹، ۲۲ و ۲۳] حاکی از این است که بین سبک‌های یادگیری و عملکرد تحصیلی همبستگی وجود دارد. در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت که بین سبک‌های یادگیری دانش‌آموزان و عملکرد تحصیلی آنها همپوشی وجود دارد. اغلب معلمان با این نظر موافق‌اند که همه یادگیرندگان به یک شیوه یاد نمی‌گیرند یا رویکردشان به یادگیری مشابه نیست؛ این نکته ممکن است به‌خصوص در مورد یادگیرندگان بزرگسال مصداق بیش‌تری داشته باشد. یادگیرندگان بزرگسال به دلیل طیف سنی و تجارب زیاد، نسبت به هر گروه سنی دیگر تنوع بیش‌تر و دیدگاه‌های متفاوتی در زمینه یادگیری دارند [۲۶]. اگر موقعیت یادگیری دانش‌آموز با روش یادگیری ترجیحی او مطابقت داشته باشد، احتمال دارد میزان یادگیری او بیش از زمانی باشد که روش یادگیری اش نادیده گرفته می‌شود [۲۷].

همچنین نتایج به‌دست آمده نشان می‌دهند که بین ویژگی شخصیتی روان‌نژندخویی و عملکرد تحصیلی رابطه وجود ندارد. ولی همبستگی بین ویژگی‌های شخصیتی (برون‌گرایی، باز بودن به تجربه، توافق و وجدانی بودن) و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان در

همان‌طور که در جدول ۱۱ مشاهده می‌شود، طبق نتایج حاصل از تحلیل رگرسیون با روش ورود مکرر، بین متغیرهای پیش‌بین، یعنی ویژگی شخصیتی روان‌نژندخویی، ویژگی شخصیتی برون‌گرایی، ویژگی شخصیتی باز بودن به تجربه، ویژگی شخصیتی توافق و ویژگی شخصیتی وجدانی بودن ۷۳ با متغیر ملاک، یعنی عملکرد تحصیلی رابطه معنی‌داری وجود دارد، به‌طوری که کلیه ضرایب رگرسیون در سطح $p=0/05$ معنی‌دار و ضریب همبستگی چندگانه متغیرهای پیش‌بین با عملکرد تحصیلی $MR=0/29$ است. لذا با توجه به نتایج به دست آمده، فرضیه ۵ تأیید می‌شود.

همچنین برای بررسی دقیق‌تر، سبک‌های یادگیری و ویژگی‌های شخصیتی به عنوان متغیرهای پیش‌بین و عملکرد تحصیلی به عنوان متغیر ملاک، با روش گام به گام یا مرحله‌ای وارد معادله شدند. همان‌طور که در جدول ۱۲ مشاهده می‌شود، بهترین متغیرهای پیش‌بین برای عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان از بین چهار سبک یادگیری و پنج ویژگی شخصیتی به ترتیب ویژگی شخصیتی وجدانی بودن و سبک‌های یادگیری مفهوم‌سازی انتزاعی و آزمایشگری فعال است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه ویژگی‌های شخصیتی، سبک‌های یادگیری و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان پسر سال اول دبیرستان‌های بخش بندپی شرقی شهرستان بابل است. براین اساس فرضیه‌هایی مطرح شد. همان‌طور که در بخش یافته‌های مربوط به فرضیه‌ها

جدول ۱۲: خلاصه نتایج تحلیل رگرسیون چندمتغیری سبک‌های یادگیری و ویژگی‌های شخصیتی با عملکرد تحصیلی به روش مرحله‌ای

متغیر ملاک	متغیرهای پیش‌بین	MR	RS	F (P)	B	t (P)
عملکرد	ویژگی شخصیتی وجدانی بودن	۰/۱۶	۰/۰۲۵	۵/۳۵	۰/۱۵۸	۲/۳۱

تحصیلی		(۰/۰۲۲)	(۰/۰۲۲)	(۰/۰۲۲)	(۰/۰۲۲)
سبک یادگیری مفهوم سازی	۰/۲۱	۰/۰۴۳	۴/۶۸	۰/۱۳۵	۱/۹۸
انتزاعی			(۰/۰۱)	(۰/۰۴۹)	
سبک یادگیری آزمایشگری فعال	۰/۲۸۱	۰/۷۹	۵/۸۸	-۰/۱۹	-۲/۸۲
			(۰/۰۰۱)	(۰/۰۰۵)	

از لحاظ ویژگی‌های شخصیتی با هم تفاوت دارند و مشاهده این که هر کدام از ویژگی‌های شخصیتی با سبک یادگیری خاصی ارتباط دارد، می‌توان نتیجه گرفت که دانش‌آموزان با ویژگی‌های شخصیتی متفاوت می‌توانند دارای سبک‌های یادگیری مختلف باشند که خود این عامل می‌تواند دلیلی بر ارتباط بین ویژگی‌های شخصیتی با سبک‌های یادگیری باشد.

همچنین نتایج تحلیل رگرسیون چند متغیری نشان می‌دهد که ترکیب متغیرهای پیش‌بین (سبک‌های یادگیری و ویژگی‌های شخصیتی) با عملکرد تحصیلی در سطح $p < 0.05$ معنی‌دار است. ضریب همبستگی چندگانه برای کل آزمودنی‌ها در متغیر رابطه سبک‌های یادگیری با عملکرد تحصیلی $MR = 0.24$ است که از ضرایب همبستگی ساده هر یک از سبک‌های یادگیری با عملکرد تحصیلی بیش‌تر است. همچنین ضریب همبستگی چندگانه برای کل آزمودنی‌ها در متغیر رابطه ویژگی‌های شخصیتی با عملکرد تحصیلی $MR = 0.29$ است که از ضرایب همبستگی ساده هر یک از ویژگی‌های شخصیتی با عملکرد تحصیلی بیش‌تر است. به طور کلی یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهند که بین ویژگی‌های شخصیتی و سبک‌های یادگیری با عملکرد تحصیلی رابطه وجود دارد.

یافته‌های این تحقیق نشان می‌دهد که هر یک از سبک‌های یادگیری با ویژگی‌های شخصیتی خاصی ارتباط دارد و این ارتباط و تناسب بین ویژگی‌های شخصیتی و سبک‌های یادگیری باعث می‌شود که یادگیرندگان بهتر مطالب درسی را بیاموزند و از خود و یادگیریشان احساس رضایت کنند و این خود موجب تشکیل یک خودپنداره مثبت در یادگیرندگان می‌شود.

واقعیت مهم این است که اکثر پیشرفت‌های شگفت‌انگیز و توسعه روزافزون دنیای امروز زاینده

سطح $p = 0.05$ معنی‌دار است و براین اساس فرضیه ۲ مورد تأیید قرار می‌گیرد. نتایج این تحقیق با تحقیقات فورنهام [۱۵]، بوساتو و همکاران [۱۶]، جکسون و جونز [۱۷]، رحمانی شمس [۲۱]، منصور [۲۲] و محمدزاده [۲۳] مطابقت دارد. در تبیین این یافته‌ها می‌توان بیان کرد که یکی دیگر از عوامل مطرح در بحث تفاوت‌های فردی یادگیرندگان، ویژگی‌های شخصیتی آنان است. شناسایی ساخت شخصیتی آنان و اتخاذ الگوهای تربیتی متناسب با آن برای ارتقا و توسعه هدف‌های آموزشی و پرورشی، در برنامه‌ریزی آموزشی از اهمیت به‌سزایی برخوردار است. همچنین از عوامل مؤثر در عملکرد تحصیلی توجه به تفاوت‌های فردی یادگیرندگان است. کلب [۷] معتقد است بی‌توجهی به امر تفاوت‌های فردی منجر به کاهش بازدهی آموزشی می‌شود.

با توجه به امر تفاوت‌های فردی در بین دانش‌آموزان به خصوص از لحاظ ویژگی‌های شخصیتی، می‌توان شاهد تفاوت در عملکرد تحصیلی آن‌ها بود.

همچنین نتایج به‌دست آمده نشان داد که بین ویژگی‌های شخصیتی برون‌گرایی با سبک یادگیری مفهوم‌سازی انتزاعی، ویژگی‌های شخصیتی باز بودن به تجربه با سبک یادگیری مشاهده تأملی، ویژگی‌های شخصیتی توافق با سبک یادگیری مشاهده تأملی و ویژگی‌های شخصیتی وجدانی بودن با سبک یادگیری آزمایشگری فعال همبستگی در سطح $p < 0.05$ معنی‌دار است، ولی ویژگی‌های شخصیتی روان‌نژندخویی با هیچ‌کدام از سبک‌های یادگیری رابطه ندارد. با توجه به نتایج به‌دست آمده، فرضیه ۳ مورد تأیید قرار می‌گیرد. نتایج به دست آمده از این فرضیه با نتایج تحقیقات فورنهام [۱۵]، بوساتو و همکاران [۱۶]، جکسون و جونز [۱۷]، رحمانی شمس [۲۱]، منصور [۲۲] و محمدزاده [۲۳]، مطابقت دارد. در تبیین این فرضیه باید اشاره کرد، با توجه به این که دانش‌آموزان

محرک‌ها بدهند. یک معلم با دانش‌آموزانی که تفاوت‌های فردی و همچنین ویژگی‌های شخصیتی گوناگونی دارند باید درس را با ترکیبی از اطلاعات عینی، معنایی و نحوی و براساس سطح علمی کلاس، مثل مبتدی، متوسط و پیشرفته، تدریس کند تا بتواند آموزش بهتر و کارآمدتری همه افراد کلاس در تمام بعدهای شخصیتی و یادگیری، از آن استفاده کند [۲۹].

در نهایت پیشنهاد می‌شود کارگاه‌هایی برای آموزش و شناختن سبک‌های یادگیری دانش‌آموزان در سطح مدارس ایجاد شود تا دانش‌آموزان بتوانند با توجه به ویژگی‌های شخصیتی خود سبک یادگیری متناسب با خود را انتخاب کنند و روش‌های مطالعه را براساس آن سازمان دهند. در زمینه بالا بردن سطح عملکرد تحصیلی یادگیرندگان پیشنهاد می‌شود که استادان، معلمان و مربیان آموزش با منطبق کردن سبک‌ها و روش‌های تدریس خود با سبک‌های یادگیری دانش‌آموزان گامی مؤثر در این زمینه بردارند.

تلویحات ضمنی یافته‌های این پژوهش به حداکثر رساندن ظرفیت آموزشی و بهینه‌سازی یادگیری یادگیرندگان به وسیله انطباق شیوه‌های یادگیری با ویژگی‌های شخصیتی یادگیرندگان است.

یادگیری است. متخصصان آموزشی بر این عقیده‌اند یادگیرندگانی که به طور فعال و با علاقه در فرایندهای یادگیری شرکت می‌کنند، احتمال موفقیتشان در تحصیل و پیشرفت بیشتر است. هنگامی که افراد به طور فعال در فرایندهای یادگیری خود شرکت می‌کنند، احساس قدرت و اختیار در آنها افزایش می‌یابد و پیشرفت شخصی و سطح خود جهت‌دهی آنها بیشتر می‌شود. هنگامی که یادگیرندگان از ویژگی‌های شخصیتی و سبک‌های یادگیری خود آگاه می‌شوند، می‌توانند از نیروها و توانایی‌های خود در ارتباطات، یادگیری و کار استفاده کنند. همچنین می‌توانند مسائل مختلف را درک کنند و در برابر تکالیف یادگیری مختلف و موضوعات درسی متنوع واکنش‌های مناسب نشان دهند. آگاهی از شخصیت و سبک‌های یادگیری یعنی چگونگی ارتباط برقرار کردن، چگونگی کسب اطلاعات در زمینه یادگیری و تشخیص تکالیف، چگونگی حل مسئله و اداره کردن موفقیت‌آمیز خود در برخورد با محیط و دیگران [۲۸].

یونگ (به نقل از داف (Duff)، [۲۹]) معتقد است با توجه به این که انسان در برخورد با محیط با محرک‌های گوناگونی مواجه می‌شود که هر یک از آنها به پاسخ خاصی نیاز دارد، بهتر است افراد علاوه بر ابعاد ترجیحی که در زمینه سبک‌های یادگیری برمی‌گزینند، در سایر ابعاد خود را توانا کنند تا بتوانند پاسخ‌های مناسبتری به

منابع

۱. گلاور، جان و برونیک، راجرز. اچ (۱۹۹۰). روان‌شناسی تربیتی، اصول و کاربرد آن، ترجمه علی نقی خرازی، مرکز نشر دانشگاهی تهران (۱۳۷۵).
۲. سیف، علی اکبر (۱۳۸۱). روان‌شناسی پرورشی، روان‌شناسی یادگیری و آموزش، چاپ سوم، تهران: انتشارات آگاه.
۳. Keefe, J. W. (1979) Learning style: An overview. In national association of their relationship. *British Journal of Educational Psychology*, 67, pp.199-212.
۴. Laschinger, H. K. (1986) Learning style of university student and environmental press perceptions of two clinical nursing settings. *Journal of Advanced Nursing*, 11, 289-298.
۵. Dembo, M. H. (1994) *Applying education psychology*. New York: Longman.
۶. Hohen, R. L. (1995) *Classroom learning and teaching USA*. Longman.
۷. Kolb, D. (1985) *Experimental learning*. Englewood Cliffs, N.J: Prentice- Hall.
۸. شاملو، سعید (۱۳۷۴) مکاتب و نظریه‌های روان‌شناسی شخصیت، تهران، نشرات رشد.
۹. حقیقی، جمال. بهروزی، ناصر. شکرکن، حسین و مهربانی زاده هنرمند، مهناز (۱۳۸۲) مقایسه ترکیب‌های مختلف هوش و خلاقیت از لحاظ ویژگی‌های شخصیتی در دانش‌آموزان سال اول دبیرستان‌های اهواز.

۲۱. رحمانی شمس، حسن (۱۳۷۸) مقایسه تیپ‌های شخصیتی و سبک‌های یادگیری در چهار رشته پزشکی، فنی- مهندسی، هنر و علوم انسانی دانشجویان زن و مرد. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه علامه طباطبایی.

۲۲. منصوری، نغمه (۱۳۷۹) بررسی ارتباط ویژگی‌های شخصیتی و سبک‌های یادگیری با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه الزهراء.

۲۳. محمدزاده ادملایی، رجبعلی (۱۳۸۴) مقایسه دانشجویان دانشگاه شهید چمران اهواز دارای سبک‌های یادگیری متفاوت از لحاظ ویژگی‌های شخصیتی، انگیزه پیشرفت و عملکرد تحصیلی.. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز.

24. Willcoxon, L. (1995) Kolb's learning styles inventory (1985). Review and further study of validity and reliability. *British Journal of Educational Psychology*, 66, pp.252-261.

25. McCrae, R. R., & Costa, P. T. (2004). A contemplated revision NEO Five Factor Inventory. *Journal of Personality and Individual Differences*, 36, pp.578-596.

26. Tennant, M. (1999) *Psychology and adult learning* (2 mg ed.). London Routledge.

۲۷. جارویس پیتز، (۱۳۷۸) آموزش بزرگسالان و آموزش مداوم، ترجمه غلامعلی سرمد، تهران، انتشارات سمت.

28. Furnham, A., Jackson, C., Forde, L., & Cotter, T. (2001) Correlates of the Eysenck Personality Profiler. *Journal of Personality and Individual Differences*, 30, pp.587-594.

29. Daff, A. (2004) The role of cognitive learning styles in accounting education: developing learning competencies. *Educational Psychology*.

مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران. دوره سوم، سال دهم، شماره‌های (۱ و ۲) صص ۸۲-۵۹

10. McCrae, R. R., & Costa, P. T. (1987). Validation of the five factor model of personality across instruments and observers. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, pp. 81-90.

11. Costa, P. T., & McCrae, R. R. (1990) Personality disorder and the five factor model of personality. *Journal of Personality Disorder*, 4, pp. 362-377.

12. Hogan, J. (1989). Personality correlates of physical fitness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56, 284-288.

13. Digman, J. M. (1990) Five robust trait dimensions: Development, stability and utility. *Journal of Personality*, 57, pp. 195-214.

14. Dollinger, S. T., & Orf, L. A. (1991) Personality and performance in personality: conscientiousness and openness. *Journal of Research Personality*, 57, pp. 195-214.

15. Furnham, A. (1992) Personality and learning style: a study of three instruments. *Journal of Personality and Individual Differences*, 13 (4), pp. 429-738.

16. Busato, Vittorio. V., Prins, Frans. J., Elshot, Jan. J. & Hamaker Christiaan (1998) The relation between learning style, the big five personality traits and achievement motivation in higher education. *Journal of Personality and Individual Differences*, 26, pp. 129-140.

17. Jakson, C., & Jones, L. M. (1996) Explaining the overlap between personality and learning styles. *Journal of Personality and Individual Differences*, 20 (3), pp. 293-300.

18. Lynch, Thomas, G., Woelfl, Nancy, N., Steele, David, J., & Hanssen, Cindy, S. (1998). Learning style influences student examination. *The American Journal of Surgery*, 176, 62-63.

19. Cronwell, John, M., & Manferdo, Pamela, A. (1994) Kolb's learning style the theory revisited. *Journal of Educational and Psychological Measurement*, 54 (2), 317-327.

20. Alfred, P. Rovai (2003). The relationships of communicator style, personality-based learning style, and classroom community among online graduate students. *Journal School of Education. Internet and Higher Education*, 6, 347-363.