

ارتباط سبک‌های یادگیری و ویژگی‌های شخصیتی با آمادگی دانشجویان دانشگاه تبریز برای یادگیری خود – رهبر

نویسندگان: خلیل سلطان القرایی^۱ و وحیده عبداللهی عدلی انصار^{۲*}

۱. استاد دانشگاه تبریز.

۲. دکتری روانشناسی تربیتی، دانشگاه تبریز.

v-abdollahi@tabrizu.ac.ir

*نویسنده مسئول: وحیده عبداللهی عدلی انصار

چکیده

هدف از پژوهش حاضر، بررسی ارتباط سبک‌های یادگیری و ویژگی‌های شخصیتی با آمادگی دانشجویان دانشگاه تبریز برای یادگیری خود – رهبر بود. جامعه آماری شامل کلیه دانشجویان کارشناسی دانشگاه تبریز بود که از بین آنان ۳۴۶ دانشجو در رشته‌های مختلف تحصیلی با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی است. برای اندازه‌گیری متغیرها از پرسشنامه سبک‌های یادگیری کلب (LSD)، پرسشنامه شخصیتی نئو-فرم کوتاه (Neo-FFI) و مقیاس آمادگی برای یادگیری خود – رهبر (SDLR) استفاده گردید. داده‌های بدست آمده با استفاده از نرم افزار آماری SPSS مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. آزمون همبستگی پیرسون نشان داد که بین شیوه‌های یادگیری شناختی و آمادگی برای یادگیری خود – رهبر رابطه معنی‌دار وجود ندارد. نتایج حاصل از تحلیل واریانس یک طرفه نشان داد که تفاوت معنی‌داری در سطح یادگیری خود – رهبر دارندگان سبک‌های واگرا، همگرا، جذب‌کننده و انطباق‌یابنده وجود ندارد. همچنین تحلیل رگرسیون چندگانه نشان داد که عوامل برون‌گرایی، توافق‌پذیری و باوجدان بودن آمادگی برای یادگیری خود – رهبر را در جهت مثبت پیش‌بینی می‌کنند و نوروتیسم آمادگی برای یادگیری خود – رهبر را در جهت منفی، پیش‌بینی می‌کند.

کلیدواژه‌ها: سبک‌های یادگیری، ویژگی‌های شخصیتی، آمادگی برای یادگیری خود – رهبر.

دوفصلنامه علمی – پژوهشی

پژوهش‌های
آموزش و یادگیری

(دانشور وفتار)

دوره ۱۳، شماره ۱، پاییز ۲۳
بهار و تابستان ۱۳۹۵

• دریافت مقاله: ۱۳۹۲/۱۱/۰۹

• پذیرش مقاله: ۱۳۹۳/۰۸/۰۷

Biannual Journal of
Training & Learning
Researches
(Daneshvar-e-Raftar)

Vol. 13, No. 1, Serial 23
Spring & Summer
2016

مقدمه

باشد. به عبارت دیگر، یادگیرنده خود موضوع، اهداف و منابع مورد نیاز برای یادگیری را تعیین کند، از راهبردهای یادگیری مناسب استفاده کند و سرانجام نتایج نهایی را مورد ارزیابی قرار دهد. مدارس و دانشگاه‌ها می‌توانند مهارت‌های مربوط به یادگیری خود - رهبر را از طریق یادگیری مبتنی بر بررسی رشد دهند. منظور از ترغیب برای یادگیری خود - رهبر این نیست که یادگیرندگان کاملاً یادگیری خود را کنترل کنند بلکه هدف ارائه فرصت‌های اضافی برای استمرار در افزایش استقلال در یادگیری مادام‌العمر است [۱۱].

نقش سبک‌های یادگیری^۷ به عنوان ترجیحات افراد برای یادگیری می‌تواند در یادگیری خود - رهبر مورد توجه قرار گیرد. سبک یادگیری شیوه‌های عادی و ترجیحی فرد برای جذب، پردازش و به خاطر سپاری اطلاعات و مهارت‌های جدید می‌باشد [۱۲]. کلب^۸ [۱۳] سبک یادگیری را روش فرد در تاکید بر برخی توانایی‌های یادگیری نسبت به برخی دیگر از توانایی‌ها تعریف کرده است. سبک یادگیری کلب بر مبنای نظریه یادگیری تجربی^۹ استوار است [۱۴]. در مدل یادگیری کلب، نحوه دریافت و پردازش اطلاعات در دو بعد و در چهار روش متفاوت یادگیری شناختی اتفاق می‌افتد: تجربه عینی^{۱۰} در برابر مفهوم سازی انتزاعی^{۱۱} و آزمایشگری فعال^{۱۲} در برابر مشاهده تاملی. یادگیرنده ای که داری شیوه یادگیری شناختی تجربه عینی است از تجارب خاص می‌آموزد، با دیگران ارتباط برقرار می‌نماید، و نسبت به احساس خود و افراد دیگر حساس است. شخص دارای شیوه مفهوم سازی انتزاعی بر تحلیل منطقی از اندیشه‌ها تاکید می‌ورزد، در کارهای خود طرح ریزی نظامدار به کار می‌بندد، و با توجه به درک و فهم اندیشه مندانه از امور عمل می‌کند. شیوه آزمایشگری فعال شامل توانایی انجام دادن امور، خطر کردن، و تاثیر گذاشتن بر دیگران از راه عمل کردن است. و سرانجام اینکه شیوه مشاهده تاملی بر مشاهده دقیق پیش از داوری، دیدن امور از زوایای

یادگیری خود - رهبر^۱ اغلب به عنوان هدف اساسی تعلیم و تربیت تلقی می‌گردد [۱، ۲] و موفقیت‌های شخصی و حرفه‌ای به طور فزاینده‌ای بستگی به یادگیری مستمر و رشد آن در زندگی مادام‌العمر^۲ دارد [۳]. در چند دهه اخیر رشد مهارت‌های یادگیری مادام‌العمر یکی از اهداف اولیه آموزش بزرگسالان شده است. دانش و پژوهش در یادگیری مادام‌العمر به طور گسترده‌ای افزایش یافته است، عملیات و منابع جدیدی برای تسهیل آمادگی برای یادگیری خود - رهبر به منظور کمک به معلمان و یادگیرندگان ارائه گردیده است [۴]. تعاریف مختلفی برای یادگیری خود - رهبر وجود دارد [۵]. فیشر و کینگ^۳ [۶] آمادگی برای یادگیری خود - رهبر را به صورت میزان نگرش، توانایی و ویژگی‌های شخصیتی مورد نیاز برای یادگیری خود - رهبر تعریف می‌کند. به عقیده گیونز^۴ [۷] یادگیری خود - رهبر هرگونه افزایش در دانش، مهارت یا پیشرفت شخصی است که یک فرد با تلاش خود و با استفاده از هر شیوه، در هر زمان و در هر شرایطی آن را کسب می‌کند. کافرلا^۵ [۸] یادگیری خود - رهبر را اساس زنده ماندن و شکوفایی در دنیایی می‌داند که با تغییرات مستمر انسانی و اجتماعی همراه است. به عقیده ناولز^۶ [۹] یادگیری خود - رهبر یک رسم زود گذر آموزشی نیست، بلکه شایستگی اساسی مربوط به انسان، یعنی توانایی یادگیری توسط خود است. یادگیری خود - رهبر اصطلاح گسترده‌ای است که مؤلفه‌هایی مانند مسئولیت پذیری یادگیرنده در طراحی، اجرا و ارزیابی یادگیری و همچنین ویژگی‌های شخصیتی که فرد را متمایل به پذیرش مسئولیت درباره تفکرات و فعالیت‌هایش به عنوان یادگیرنده می‌کند، در بر می‌گیرد [۱۰]. عقایدی مانند، مسئولیت پذیری شخصی، خودمختاری، مستقل بودن و یادگیری مادام‌العمر بخشی از یادگیری خود - رهبر را تشکیل می‌دهند. در یادگیری خود - رهبر یادگیرنده‌ای مورد تاکید قرار می‌گیرد که در فرایند یادگیری ابتکار داشته

⁷ Learning Style

⁸ Kolb

⁹ Experimental Learning Theory

¹⁰ Concrete Experience

¹¹ Abstract Conceptualization

¹² Active Experimentation

¹ Self-directed learning

² Lifelong

³ King & Fisher

⁴ Gibbons

⁵ Caffarella

⁶ Knowles

پیشرفت یادگیری تجربی کلب هم سویی دارد که در آن خود-رهبری را با توانمندی برای درهم آمیزی سبک‌های یادگیری و شیوه یادگیری شناختی مشخص می‌سازد. چنین کارایی منجر به یکپارچه سازی، انعطاف پذیری و سازگاری در یادگیری می‌گردد. از سوی دیگر نتایج حاصل از تحقیقاتی که در کشور انجام گرفته است نشان می‌دهد که بین دانشجویان دارای سبک‌های یادگیری متفاوت در آمادگی برای یادگیری خود رهبر تفاوت معنی داری وجود ندارد [۱۷ و ۱۸]. همچنین برخی تحقیقات نشان داده است که بین شیوه یادگیری و فعالیت‌های یادگیری رابطه مثبت وجود دارد و آن‌ها می‌توانند جهت پیش بینی آمادگی برای یادگیری خود-رهبر به کار روند [۱۹]. ابوا و همکارانش [۲۰] در مطالعه خود دریافتند که ترجیح برای یادگیری خود-رهبر یک موضوع درجه‌ای می‌باشد - پیوستاری که در آن دیدگاه یادگیرنده به تعدادی از عوامل از جمله سبک‌های یادگیری بستگی دارد.

علاوه بر این، برخی عوامل نهفته نظیر ویژگی‌های شخصیتی^۶ بر آمادگی برای یادگیری خود-رهبر تاثیر می‌گذارد. بررسی ویژگی‌های شخصیتی می‌تواند محتوای آمادگی برای یادگیری خود-رهبر را توضیح دهد [21]. مک کرا و جان^۷ [۲۲] شخصیت را در راستای پنج عامل اصلی نوروتیسم^۸، برون گرایی^۹، گشودگی در برابر تجربه^{۱۱}، توافق پذیری^{۱۲} و با وجدان بودن^{۱۳} توصیف می‌کنند. نوروتیسم به تمایل برای تجربه اضطراب، تنش، خودخوری، خصومت، تکانش وری، کمرویی و تفکر غیر منطقی و افسردگی اطلاق می‌شود. برون گرایی به تمایل برای مثبت بودن، قاطعیت، تحرک، مهربانی و اجتماعی بودن گفته می‌شود. گشودگی در برابر تجربه به تمایل برای کنجکاوی، هنر نمایی، خرد ورزی، انعطاف پذیری، روشن فکری و نو آوری اطلاق می‌گردد. توافق پذیری به تمایل برای گذشت و مهربانی، اعتماد ورزی، همدلی و در نهایت با وجدان بودن به عنوان تمایل به سازمان دهی،

مختلف، و جستجو برای کسب معانی امور استوار است. از ترکیب این چهار شیوه یادگیری شناختی متفاوت چهار سبک یادگیری همگرا^۱، واگرا^۲، جذب کننده^۳ و انطباق یابنده^۴ به وجود می‌آید. سبک یادگیری همگرا از دو شیوه یادگیری مفهوم سازی انتزاعی و آزمایشگری فعال تشکیل می‌شود. افراد دارای این سبک در یافتن موارد عملی برای اندیشه‌ها و نظریه‌ها کارآمدند. سبک یادگیری واگرا از ترکیب تجربه عینی و مشاهده تأملی حاصل می‌شود. افراد دارای این سبک یادگیری موقعیت‌های عینی را از زوایای مختلف می‌بینند، رویکرد آنان نسبت به موقعیت‌ها مشاهده کردن است تا عمل کردن. سبک یادگیری جذب کننده از ترکیب مفهوم سازی انتزاعی و مشاهده تأملی حاصل می‌شود. افراد دارای این سبک یادگیری در کسب و درک اطلاعات گسترده و تبدیل آن به صورتی خلاصه، دقیق و منطقی توانا هستند و به طور عمده بر اندیشه‌ها و مفاهیم انتزاعی تاکید می‌ورزند. سبک انطباق یابنده از اجتماع دو شیوه یادگیری تجربه عینی و آزمایشگری فعال به دست می‌آید. افراد دارای این سبک یادگیری از تجارب دست اول می‌آموزند و از اجرای نقشه و درگیر شدن با اعمال چالش انگیز لذت می‌برند [۱۵].

اغلب تحقیقات درباره یادگیری خود-رهبر بر ارتباط بین این متغیر و پیشرفت تحصیلی متمرکز شده است و در زمینه ارتباط یادگیری خود-رهبر با سایر متغیرها نظیر سبک‌های یادگیری و شیوه‌های یادگیری شناختی مطالعات کمی انجام گرفته است.

تحقیق بسویک^۵ و همکارانش [۱۶] نشان دادند که آمادگی برای یادگیری خود-رهبر در بین تمام چهار سبک یادگیری واگرا، همگرا، جذب کننده و انطباق یابنده اتفاق می‌افتد و مختص یک سبک یادگیری ویژه نیست. علاوه بر این، نتایج حاصل از این مطالعه نشان داد که آمادگی برای یادگیری خود-رهبر بیشتر آمیزه‌ای از سبک‌ها و شیوه‌های یادگیری شناختی است. به عقیده بسویک و همکارانش [۱۶] این یافته با نظریه رشد و

⁶ Abu

⁷ Personality Characteristics

⁸ McCrae & John

⁹ Neuroticism

¹⁰ Extraversion

¹¹ Openness

¹² Agreeableness

¹³ Conscientiousness

¹ Convergent

² Divergent

³ Assimilator

⁴ Accommodator

⁵ Beswick

کارآمدی، قابلیت اعتماد و منطق‌گرایی قلمداد می‌شود.

تحقیقات موجود ارتباط بین تیپ شخصیتی و یادگیری خود- رهبر را مورد بررسی قرار داده‌اند. جانسون^۱ [۲۳] در مطالعه خود تحت عنوان «پیش‌بینی یادگیری خود- رهبر بر اساس تیپ شخصیتی» نشان داد که بین یادگیری خود- رهبر و تیپ شخصیتی درون‌گرایی و ادراک رابطه منفی وجود دارد و تیپ‌های شخصیتی برون‌گرایی و قضاوت ۲۵ درصد واریانس نمرات آمادگی برای یادگیری خود- رهبر را تبیین می‌کنند. نتایج حاصل از تحقیق کریبر^۲ [۲۴] روشن ساخت که تیپ روان‌شناختی شهود برون‌گرایی قوی‌ترین پیش‌بینی‌کننده در تمایل دانشجویان برای یادگیری خود- رهبر است. همچنین، اوون [۱۹] ارتباط معنی‌داری بین شخصیت و یادگیری خود- رهبر گزارش کرده است. به عقیده فیشر و کینگ [۶] یادگیری خود- رهبر نمایانگر میزان پذیرش مسئولیت نسبت به یادگیری خود است. یادگیرندگان خود- رهبر یادگیری خود را کنترل می‌کنند و نسبت به آنچه که برای یادگیری مهم در نظر می‌گیرند از آزادی برخوردارند. بنابراین، میزان کنترلی که یادگیرنده خود- رهبر تمایل دارد تا بر یادگیری خود اعمال کند بستگی به نگرش، توانایی و ویژگی‌های شخصیتی دارد [۶].

با توجه به وابستگی موفقیت‌های تحصیلی و شغلی دانشجویان به یادگیری مستمر و رشد آن در طول زندگی این تحقیق قصد داشت تا نقش عوامل دخیل در آمادگی برای یادگیری خود- رهبر از جمله شیوه‌های یادگیری شناختی، سبک‌های یادگیری و ویژگی‌های شخصیتی را مورد بررسی قرار دهد.

سوال‌های پژوهش

۱. آیا بین شیوه‌های یادگیری شناختی و آمادگی برای یادگیری خود- رهبر دانشجویان رابطه وجود دارد؟
۲. آیا بین دانشجویان دارای سبک‌های یادگیری مختلف در آمادگی برای یادگیری خود- رهبر تفاوت وجود دارد؟
۳. سهم ویژگی‌های شخصیتی در پیش‌بینی آمادگی

برای یادگیری خود- رهبر به چه میزانی است؟

روش پژوهش

روش پژوهش حاضر توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری پژوهش حاضر ۶۸۹۳ دانشجوی کارشناسی دانشگاه تبریز در چهار گروه علوم پایه، کشاورزی، فنی و مهندسی و علوم انسانی می‌باشد. حجم نمونه با استفاده از فرمول کوکران و با ملحوظ داشتن خطای مجاز ۵ درصد ۳۸۴ نفر تعیین گردید که به شیوه نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای مرحله‌ای انتخاب گردیدند. اما در نهایت ۳۴۶ پرسشنامه قابل قبول در تحلیل یافته‌های این پژوهش مورد استفاده قرار گرفت. در این پژوهش داده‌های حاصل از ۶۷ دانشجویان از علوم پایه، ۷۲ دانشجویان از کشاورزی، ۹۱ دانشجویان از فنی و مهندسی و ۱۱۶ دانشجویان از گروه علوم انسانی مورد استفاده قرار گرفت.

برای اجرای پژوهش حاضر از سه ابزار اندازه‌گیری استفاده شد:

۱. پرسشنامه سبک‌های یادگیری کلب^۴: این آزمون توسط کلب [۱۳] و در ۱۲ جمله ساخته شد. هر جمله شامل چهار قسمت است که به ترتیب تجربه عینی^۵، مشاهده تأملی^۶، مفهوم‌سازی انتزاعی^۷ و آزمایشگری فعال^۸ را به عنوان شیوه‌های یادگیری شناختی اندازه می‌گیرد. همچنین، حاصل «مفهوم‌سازی انتزاعی - تجربه عینی» و «آزمایشگری فعال - مشاهده تأملی»، سبک یادگیری هر فرد را از چهار جنبه‌ی واگرا، همگرا، جذب‌کننده و انطباق‌یابنده مشخص می‌سازد. روایی سازه این آزمون با استفاده از تحلیل عاملی مورد تأیید قرار گرفته است و پایایی آن نیز از طریق ضریب آلفای کرونباخ تعیین گردیده است. هاشمی و لطیفیان [۲۵] در تحقیقی که بر روی دانشجویان رشته‌های مختلف تحصیلی انجام دادند روایی سازه پرسشنامه سبک‌های یادگیری کلب را با استفاده از روش تحلیل عاملی مورد تأیید قرار دادند. کلب [۱۳] مقدار ضرایب آلفای کرونباخ را برای مفهوم‌سازی انتزاعی،

^۴ مرکز محاسبات آماری دانشگاه تبریز

^۴ LSI
^۵ CE
^۶ RO
^۷ AC
^۸ AE

^۱ Jhonson
^۲ Kreber

مؤلفه یادگیری با لذت، خود پنداره، قدرت ریسک، آفرینندگی، دیدگاه فرد نسبت به یادگیری، ابتکار در یادگیری، خود ادراکی، قبول مسئولیت نسبت به یادگیری خود را اندازه می‌گرفت. این پرسشنامه توسط فیشر و همکارانش [۳۰] به ۴۱ سپس ۴۰ ماده تقلیل یافت و سه حیطه خود مدیریتی، میل به یادگیری و خود کنترلی را شامل شد. روایی سازه پرسشنامه مذکور توسط کارشکی و گراوند [۳۱] مورد تایید قرار گرفته است. پایایی این پرسشنامه توسط فیشر و همکارانش [۳۰] برابر با $\alpha = 0/83$ و در پژوهش کارشکی و گراوند [۳۱] برابر با $\alpha = 0/85$ گزارش گردیده است. در پژوهش حاضر نیز پایایی آزمون در کل برابر با $\alpha = 0/87$ گردید.

یافته‌ها

جدول ۱ یافته‌های توصیفی مربوط به نمرات دانشجویان را در متغیرهای شیوه‌های یادگیری شناختی و ویژگی‌های شخصیتی را نشان می‌دهد.

بر اساس اطلاعات مندرج در جدول ۱، بالاترین میانگین در شیوه‌های یادگیری شناختی به مفهوم سازی انتزاعی و پایین‌ترین میانگین به تجربه عینی تعلق دارد. در بین ویژگی‌های شخصیتی نیز بالاترین میانگین به مؤلفه با وجدان بودن و پایین‌ترین میانگین به مؤلفه نورووتیسمز تعلق دارد.

جدول ۲، فراوانی مطلق و نسبی مربوط به نمرات دانشجویان را در سبک‌ها یادگیری مختلف نشان می‌دهد.

جدول ۱. میانگین، انحراف معیار، حداقل، حداکثر

مقیاس	میانگین	انحراف معیار	حداقل	حداکثر
مفهوم سازی انتزاعی	۳۳/۹۲	۶/۲۲	۱۲	۴۷
تجربه عینی	۲۵/۲۸	۵/۷۴	۱۲	۴۱
آزمایشگری فعال	۳۰/۸۲	۶/۹۱	۱۲	۴۶
مشاهده تأملی	۲۹/۵۷	۶/۴۲	۱۲	۴۷
نورووتیسمز	۲۴/۳۶	۷/۹۴	۱۲	۴۶
برون گرایی	۲۸/۸	۷/۲۵	۴	۷۵
گشودگی در مقابل تجربه	۳۱/۴۲	۵/۸۶	۴	۵۳
توافق پذیر	۳۱/۴۲	۵/۸۶	۱۶	۴۷
با وجدان بودن	۳۳/۰۸	۶/۵۵	۱۳	۴۶

تجربه عینی، آزمایشگری فعال و مشاهده تأملی به ترتیب ۰/۴۹، ۰/۵۱، ۰/۴۷ و ۰/۵۳ گزارش کرده است. بهروزی و همکارانش [۲۶] نیز در تحقیق خود مقدار این ضرایب را به ترتیب ۰/۸۰، ۰/۷۴، ۰/۸۲ و ۰/۷۰ بدست آورده اند که نشان از پایایی خوب این آزمون دارد. همچنین البرزی و سامانی (۱۳۸۷) برای به دست آوردن پایایی این پرسشنامه از روش بازآزمایی استفاده کردند که ضریب پایایی ۰/۷۶ بدست آمد [۲۷]. در پژوهش حاضر نیز پایایی آزمون برای شیوه‌های یادگیری مفهوم سازی انتزاعی، تجربه عینی، آزمایشگری فعال و مشاهده تأملی با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۵۲، ۰/۵۶، ۰/۶۴ و ۰/۷۲ محاسبه گردید.

۲. پرسشنامه شخصیتی نئو- فرم کوتاه^۱: پرسشنامه

شخصیتی نئو بر مبنای نظریه پنج عاملی شخصیت کاستا^۲ و مک کری [۲۸] ساخته شد، سپس مورد تجدید نظر قرار گرفت [۲۹] و به ۶۰ گویه تقلیل یافت و ۵ مقیاس (نورووتیسمز، برون‌گرایی، گشودگی، توافق پذیری و با وجدان بودن) را شامل گردید. پرسشنامه مذکور توسط گروهی فرشی [۲۲] در ایران هنجاریابی شده است. سوالات این مقیاس بر روی طیف لیکرت پنج قسمتی از صفر تا چهار نمره گذاری شده است و هر عامل با داشتن ۱۲ ماده، نمره‌ای از صفر تا ۴۸ دارد. به منظور ارزیابی روایی ملاکی آزمون از روش همبستگی بین دو فرم گزارش شخصی و فرم مشاهده گر استفاده شده است که ضرایب حاصل بین ۰/۴۵ تا ۰/۶۶ بوده است. در تحقیق گروهی فرشی پایایی آزمون با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۵۶ الی ۰/۸۷ محاسبه گردید. در تحقیق حاضر نیز پایایی آزمون برای پنج عامل نورووتیسمز، برون‌گرایی، گشودگی، توافق پذیری و با وجدان بودن با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۶۲، ۰/۷۱، ۰/۶۵، ۰/۶۸ و ۰/۷۹ محاسبه گردید.

۳. آزمون آمادگی برای یادگیری خود- رهبر^۳:

این پرسشنامه در سال ۱۹۷۸ توسط گوگلیلمینو^۴ در طیف لیکرت ۵ درجه‌ای ساخته شد. آن دارای ۵۸ گویه بود و ۸

^۱ Neo-FFI

^۲ Costa

^۳ SDLRS

^۴ Guglielmino

جدول ۲. فراوانی مطلق و نسبی نمرات دانشجویان در سبک‌های یادگیری

سبک یادگیری	فراوانی
واگرا	۱۷۳ (۵۰٪)
همگرا	۲۴ (۶/۹٪)
جذب	۳۵ (۱۰/۱٪)
انطباق	۱۱۴ (۳۲/۹٪)
کل	۳۴۶ (۱۰۰٪)

ویژگی‌های شخصیتی بالاترین میزان همبستگی بین عامل برون‌گرایی و آمادگی برای یادگیری خود-رهبر (R= 0/41, p< 0/01) وجود دارد و در شیوه‌های یادگیری شناختی بالاترین ضریب همبستگی بین مفهوم سازی انتزاعی و نورو تیسزم (R= 0/43, p< 0/01) وجود دارد.

برای بررسی ارتباط بین شیوه‌های یادگیری شناختی و آمادگی برای یادگیری خود-رهبر دانشجویان از روش ضریب همبستگی پیرسون استفاده گردید که نتایج حاصل از این تحلیل در جدول ۳ ارائه گردیده است.

همان‌گونه که ملاحظه می‌گردد بین شیوه‌های یادگیری شناختی مفهوم سازی انتزاعی (R=0/09, p= 0/07)، تجربه عینی (R=0/04, p= 0/43)، آزمایشگری فعال (R=0/03, p= 0/48)، مشاهده تأملی (R=0/1, p= 0/06) و آمادگی برای یادگیری خود-رهبر رابطه معنی‌دار وجود ندارد.

مطابق با اطلاعات جدول ۲، بیشتر دانشجویان (۵۰٪) دارای سبک یادگیری واگرا بودند و تعداد کمتری از آنها (۶/۹٪) سبک یادگیری‌شان همگرا بود.

جدول ۳، ماتریس همبستگی بین پنج عامل ویژگی شخصیتی، شیوه‌های یادگیری شناختی و نمرات آمادگی برای یادگیری خود رهبر را نشان می‌دهد. بر اساس اطلاعات جدول ۳، در بین عوامل مربوط به

جدول ۳. ماتریس همبستگی بین متغیرها

متغیر	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	
۱. نورو تیسزم	-	-۰/۱۸**	۰/۲۸**	۰/۰۵	-۰/۱۶**	-۰/۲۷**	۰/۴۲**	۰/۰۱	۰/۰۴	۰/۱۸**	ویژگی‌های شخصیتی
۲. برون‌گرایی	-	-	۰/۴۳**	۰/۱۲*	۰/۵۶**	۰/۴۱**	۰/۱	۰/۰۹	۰/۰۲		
۳. گشودگی در مقابل تجربه	-	-	-	۰/۱۱*	۰/۳۸**	۰/۲۸**	۰/۰۷	۰/۰۱	-۰/۰۵		
۴. توافق پذیری	-	-	-	-	۰/۰۵	۰/۰۵	۰/۰۸	۰/۰۱	۰/۰۳		
۵. با وجدان بودن	-	-	-	-	-	۰/۴۰**	۰/۰۶	۰/۰۵	۰/۲۳**		
۶. یادگیری خودرهبر	-	-	-	-	-	-	۰/۰۹	۰/۰۴	۰/۱		
۷. مفهوم سازی انتزاعی	-	-	-	-	-	-	-	۰/۰۸	۰/۲۸**		
۸. تجربه عینی	-	-	-	-	-	-	-	-	-۰/۳۵**	۰/۵۵**	شیوه‌های یادگیری شناختی
۹. آزمایشگری فعال	-	-	-	-	-	-	-	-	۰/۰۳	-	
۱۰. مشاهده تأملی	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	

معنی داری در سطح $p<0/05$ * و معنی داری در سطح $p<0/01$ **

گردید که نتایج حاصل از این تحلیل در جدول ۴ ارائه گردیده است.

برای تعیین تفاوت در آمادگی برای یادگیری خود-رهبر دانشجویان دارای سبک‌های یادگیری مختلف از آزمون آماری تحلیل واریانس یک طرفه (ANOVA) استفاده

جدول ۴. نتایج تحلیل واریانس یک طرفه برای مقایسه یادگیری خود-رهبر در دانشجویان با سبک‌های یادگیری مختلف

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی داری
بین گروهی	۲۷۲۲/۳۶۶	۳	۹۰۷/۴۵۵	۱/۶۵	۰/۱۷
درون گروهی	۱۲۹۶۱۴/۵	۳۴۱	۵۴۶/۸۹۷		
کل	۱۳۲۳۳۶/۹	۳۴۴			

برای مشخص نمودن سهم ویژگی‌های شخصیتی در پیش بینی آمادگی برای یادگیری خود-رهبر دانشجویان از تحلیل رگرسیون به شیوه گام به گام استفاده گردید که نتایج حاصل در جدول ۵ ارائه گردیده است.

مطابق با نتایج جدول ۴، بین دانشجویان دارای سبک‌های یادگیری واگرا، همگرا، جذب کننده و انطباق یابنده در آمادگی برای یادگیری خود-رهبر تفاوت معنی داری ($F=1/65, p=0/17$) وجود ندارد.

جدول ۵. آماره های توصیفی مدل رگرسیون و تعیین میزان ضرایب بتای هر یک از متغیرهای پیش بین در پیش بینی آمادگی برای یادگیری خود-رهبر

سطح معنی داری	t	ضرایب استاندارد شده		ضریب تعیین	ضریب رگرسیون چندگانه	مدل
		Beta	F			
۰/۰۰۰۱	۸/۵۱	۰/۴۱	۷۲/۴۹	۰/۱۷	۰/۴۱ ^{الف}	۱. برون گرایی
۰/۰۰۰۱	۷/۸	۰/۳۵	۴۷/۴۷	۰/۲۱	۰/۴۶ ^ب	۲. برون گرایی نوروتیسم
۰/۰۰۰۱	-۴/۳۲	-۰/۲۱				
۰/۰۰۰۱	۴/۵۲	۰/۲۴	۴۰/۶۹	۰/۲۶	۰/۵۱ ^ج	۳. برون گرایی نوروتیسم توافق پذیر بودن
۰/۰۰۰۱	-۵/۹۵	-۰/۳۰				
۰/۰۰۰۱	۴/۶۳	۰/۲۶				
۰/۰۰۰۱	۲/۹۱	۰/۱۷	۳۳/۵۱	۰/۲۸	۰/۵۳ ^د	۴. برون گرایی نوروتیسم توافق پذیر بودن با وجدان بودن
۰/۰۰۰۱	-۵/۳۸	-۰/۲۸				
۰/۰۰۰۱	۳/۸۰	۰/۲۱				
۰/۰۰۰۳	۳/۰۱	۰/۱۷				

متغیر وابسته: آمادگی برای یادگیری خود-رهبر

تعیین $R^2=0/21$ گردید. بر این اساس متغیرهای برون گرایی و نوروتیسم روی هم حدود ۲۱ درصد از تغییرات متغیر آمادگی برای یادگیری خود-رهبر را تبیین می کند. در گام های بعدی به ترتیب متغیرهای برون گرایی، نوروتیسم، توافق پذیر بودن و با وجدان بودن وارد معادله شدند و بر روی هم ۲۸ درصد از تغییرات متغیر آمادگی برای یادگیری خود-رهبر را تبیین کردند. عامل گشودگی در برابر تجربه به دلیل معنی دار نبودن در افزایش دقت پیش بینی آمادگی برای یادگیری خود-رهبر از معادله خارج شد.

در تحلیل به روش گام به گام پنج متغیر برون گرایی، نوروتیسم، توافق پذیر بودن، با وجدان بودن و گشودگی در برابر تجربه وارد معادله رگرسیون چند متغیره شدند. تحلیل رگرسیون، تا چهار گام پیش رفت. در گام اول متغیر برون گرایی وارد معادله گردید. در این مرحله ضریب همبستگی $R=0/41$ ضریب تعیین برابر $R^2=0/17$ محاسبه گردید. بر این اساس برون گرایی به تنهایی حدود ۱۷ درصد از تغییرات متغیر آمادگی برای یادگیری خود-رهبر را تبیین می کند. در گام دوم متغیر نوروتیسم وارد معادله شد در این مرحله ضریب همبستگی برابر $R=0/46$ و ضریب

بحث و نتیجه‌گیری

تحقیق حاضر به منظور تعیین ارتباط میان شیوه‌های یادگیری شناختی، سبک‌های یادگیری، ویژگی‌های شخصیتی و آمادگی برای یادگیری خود - رهبر انجام گرفت. نتایج حاصل از این تحقیق نشان داد که بین شیوه یادگیری شناختی و آمادگی برای یادگیری خود - رهبر رابطه‌ی معنی دار وجود ندارد. با توجه به تعاریف و دیدگاه‌هایی که درباره‌ی یادگیری خود- رهبر وجود دارد می‌توان انتظار چنین یافته‌ای را داشت. یادگیری خود- رهبر، توانایی یادگیری توسط خود است و مؤلفه‌هایی مانند مسئولیت پذیری یادگیرنده در طراحی، اجرا و ارزیابی یادگیری را در بر می‌گیرد [۹] و احتمالاً افراد می‌توانند صرف‌نظر از شیوه‌ی یادگیری شناختی متفاوتی که دارند ویژگی‌های مربوط به یادگیری خود- رهبر را در هنگام یادگیری اعمال کنند. از سوی دیگر، تحقیقات در زمینه یادگیری خود- رهبر مربوط به سبک‌های یادگیری می‌باشد و مطالعه‌ای وجود ندارد که ارتباط شیوه‌های یادگیری شناختی را با یادگیری خود- رهبر مورد بررسی قرار دهد، لذا انجام تحقیق در این زمینه می‌تواند مورد توجه قرار گیرد.

در بررسی سوال دوم آشکار گردید که بین دانشجویان دارای سبک‌های یادگیری متفاوت در یادگیری خود - رهبر تفاوت معنی داری وجود ندارد. این یافته با نتایج حاصل از تحقیق بسویک و همکاران [۱۶]، چن [۳۲]، گیلانی و همکاران [۱۲]، جعفری ثانی و همکاران [۱۸] کاظمی و همکاران [۱۷] هم‌سویی دارد. در ارتباط با این یافته می‌توان به تبیین بسویک و همکاران [۱۶] اشاره کرد مبنی بر این که، ماهیت ارتباط بین آمادگی برای یادگیری خود - رهبر و سبک‌های یادگیری نیاز به تجدید نظر دارد و فقدان ارتباط قوی یا تفاوت معنی دار ممکن است حاکی از این باشد که یادگیری خود - رهبر بخشی از سبک‌های یادگیری است و به سبک یادگیری و شیوه یادگیری خاص وابسته نیست.

در این تحقیق مشخص گردید که برون‌گرایی، توافق پذیری و باوجدان بودن یادگیری خود - رهبر را در جهت مثبت پیش بینی می‌کنند. در عین حال، نوروتیسم نیز یادگیری خود - رهبر را پیش بینی می‌کند ولی قدرت

پیش‌بینی آن در جهت منفی می‌باشد. تحقیقات انجام گرفته رابطه یادگیری خود- رهبر با تیپ‌های شخصیتی را مورد بررسی قرار داده‌اند. یافته‌های حاصل از این تحقیقات نشان می‌دهد که بین یادگیری خود - رهبر و تیپ روان‌شناختی شهود برون‌گرایی [۲۴، ۳۳] رابطه مثبت و معنی دار وجود دارد. همچنین، یافته حاصل از تحقیق جانسون [۲۳] حاکی از این است که بین یادگیری خود - رهبر و تیپ‌های روان‌شناختی درون‌گرایی و ادراک رابطه منفی وجود دارد. فولر و همکارانش [۲۱] نیز در مطالعه‌ای نشان دادند افراد خود - رهبر در انجام تحقیق از برون‌گرایی و انعطاف پذیری بالایی برخوردارند.

به عقیده گوگلیلمینو [۲۴] یادگیرندگان خود - رهبر مستقل هستند، در کارهای خود ابتکار زیادی نشان می‌دهند، مشکلات را به عنوان چالش‌ها در نظر می‌گیرند نه موانع، در یادگیری استمرار می‌ورزند، از کنجکاوی بالایی برخوردارند، دارای اعتماد به نفس هستند، خود - نظم ده هستند، توانایی استفاده از مهارت‌های اساسی مطالعه، سازماندهی زمان و منابع مورد نیاز برای یادگیری را دارند و اشتیاق شدیدی برای یادگیری نشان می‌دهند. با توجه به این ویژگی‌ها می‌توان ارتباط میان چهار عامل شخصیتی (برون‌گرایی، روان‌نژندگرایی، توافق‌پذیری، باوجدان‌بودن) و آمادگی برای خود - رهبر را بر اساس ارتباط میان صفات هر یک از عوامل شخصیتی و ویژگی‌های یادگیرندگان خود - رهبر تبیین کرد. قاطعیت، تمایل به ریسک‌پذیری، مسئولیت‌پذیری، پر انرژی و نیرومند بودن از جمله صفات برون‌گراها هست که می‌تواند احساس مسئولیت‌پذیری، رویایی با چالش‌ها، تلاش و پافشاری در یادگیری را در یادگیرندگان خود - رهبر توجیه کند. همچنین، یادگیرندگان خود- رهبر یادگیرندگان مسئولیت‌پذیری هستند که می‌توانند به طور مستقل فعالیت‌های مربوط به یادگیری خود را تحلیل، طراحی، اجرا و ارزیابی کنند. عواطف منفی چون ترس، غم، دستپاچگی، عصبانیت، احساس گناه، خود-ارزشی پایین و تفکر غیرمنطقی از ویژگی‌های بارز روان‌نژندگراها (نوروتیسم) است که بر اعتماد به نفس، احساس مسئولیت‌پذیری، خود-نظم‌دهی، کوشش و تمایل به یادگیری تأثیر منفی می‌گذارد. همچنین، برخورداری از اعتماد و صراحت

7. Gibbons, M. (2002). *The self-directed learning handbook: challenging adolescent student to excel*. San Francisco, Jossey-Bass Publishers
8. Caffarella, R. B. (1993). *Self-directed learning*. Extracted March 2012 from www.sdlglobal.com/IJSDL/IJSDL3.1-2006.pdf
9. Knowles, M. S. (1975). *The modern Practice of Adult Education*. Association Press. Chicago, IL.
10. Brockett, R. G., & Hiemstra, R. (1991). *Self-direction in adult learning: perspectives on theory, research, and practice*. London, UK: Routledge
11. Klopfenstein, B.J. (2003). *Empowering learner: strategies for fostering self-directed Learning and Implications for Online Learning*. Extracted February 2012 from www.eurojournals.com/ejss_9_1_05.pdf
12. Abed, E. G., & Faezia, E. S. A. (2012). Self-directed learning readiness and learning styles among Saudi undergraduate nursing students. *Nurse Education Today*, 38 (1), 44-48.
13. Kolb, D. A. (1984). *Experimental learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
14. Healey, M., & Jenkins, A. (2000). Kolb's experiential learning theory and its application in geography in higher education. Extracted February 2012 from www2.glos.ac.uk/GDN/discuss/kolb1.htm

۱۵. سیف، علی اکبر (۱۳۹۰). روانشناسی پرورشی. تهران: انتشارات آگاه

16. Beswick, D. M., Chuprina, L., Canip, J., Cox, B. (2008). Investigating self-directed learning in culture, learning styles, and creativity. Extracted March 2010 from www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/recordDetail?accno

۱۷. کاظمی، حسین و امیدی، مریم (۱۳۹۱). عوامل موثر بر میزان آمادگی برای یادگیری خودراهبر دانشجویان دانشکده کشاورزی واحد علوم و تحقیقات تهران. *مجله پژوهش‌های ترویج و آموزش کشاورزی*، زمستان ۱۳۹۱، سال پنجم، شماره ۴، صص. ۱۹-۲۶.

۱۸. جعفری ثانی، حسین؛ محمدزاده قصر اعظم؛ گراوند، هوشنگ و علیاحسینی، علی اکبر (۱۳۹۱). سبک‌های یادگیری و ارتباط آن با آمادگی برای یادگیری خود راهبر در بین دانشجویان دانشکده مامایی و پرستاری. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، بهمن ۱۳۹۱، جلد ۱۱، شماره ۱۲، صص. ۸۵۳-۸۴۲.

از صفات توافق‌پذیری و شایستگی، نظم و ترتیب، پیشرفت‌طلبی، تمایل به سازمان‌دهی از صفات با وجدان بودن باعث می‌گردد که افراد نسبت به توانایی‌های خود برای یادگیری اطمینان داشته باشند، با اشتیاق زیاد به یادگیری بپردازند، جهت‌کسب‌بهترین‌بازده‌های یادگیری از منابع موجود برای یادگیری استفاده کنند و برای غلبه بر مشکلاتی که در جریان یادگیری روی می‌دهد راهبردهای یادگیری مناسبی را بکار گیرند.

با توجه به نتایج حاصل از این مطالعه پیشنهاد می‌شود که در نظام آموزشی به نقش ویژگی‌های شخصیتی و انواع عوامل شخصیتی موثر در افزایش توانایی یادگیری - خود رهبر توجه شود و هم‌چنین به منظور دستیابی به اهداف یادگیری مادام‌العمر، آموزش با یادگیری خود-رهبر در تطابق با ویژگی‌های شخصیتی دانشجویان انجام گیرد. در این تحقیق بدلیل کثرت تعداد گویه‌های پرسشنامه‌ها احتمال بی‌دقتی در پاسخگویی به گویه‌ها وجود داشت. بنابراین، لازم است تعبیر و تفسیر نتایج با رعایت جوانب احتیاط صورت گیرد.

منابع

1. Brookfield, S. (1986). *Understanding and facilitating adult learning*. San Francisco, CA, Jossey-Bass.
2. Mezirow, J. (1985). *A critical theory of self-directed learning*. Extracted February 2012 from <http://www.emeraldinsight.com>.
۳. عبداللهی عدلی انصار، وحیده و فتحی آذر، اسکندر و علائی، پروانه (۱۳۸۸). نقش آمادگی برای یادگیری خود - رهبر و نگرش تفکر انتقادی در پیش‌بینی عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه تبریز. *فصلنامه روانشناسی دانشگاه تبریز*، سال پنجم، شماره ۱۷، بهار ۱۳۸۹.
4. Williamson, S. N. (2007). *Development of a self-rating scale of self-directed learning*. Extracted February 2010 from www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/17315780
5. Hiemstra, R. (1994). *Self-directed learning*. Extracted February 2012 from <http://home.twcny.rr.com/hiemstra/sdlhb.html>
6. Fisher, M.J., & King, J. (2010). *The self-directed learning readiness scale for nursing education revisited: a confirmatory factor analysis*. *Nurse Education Today*, 30 (1), 44-48.

29. Costa, P.T. Jr., & McCrae, R. R. (1992). Revised NEO personality inventory (NEO-PI-R) and NEO five-factor inventory (NEO-FFI) professional manual. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
30. Fisher, M., King, J & Tague, G. (2001). Development of a self-directed learning readiness scale for nursing education. *Nurse Educ Today*, 21(7), 516-25.
۳۱. کارشکی، حسین، گراوند، هوشنگ (۱۳۹۱). آزمون ساختار عاملی یادگیری خود راهبری در دانشجویان و رابطه آن با انگیزش تحصیلی. فصلنامه پژوهش‌های کاربردی روان شناختی، دوره چهارم، شماره ۴.
32. Chen, M. (2010). Relationships among self-directed learning, learning styles, learning strategies and learning achievement for students of Technology University in Taiwan by using structural equation models. *Recent Researches in Educational Technologies*, 18 (1), 51-66.
33. Herberson, E. (1991). Personality type and level of education. *Australian Journal of Adult and Community Education*, 31, 196-201.
19. Owen, J. R. (2011). Self-directed in adulthood: Literature Review. Extracted March 2012 from www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/recordDetail?accno=ED
20. Abu, D. S., Daing, Z. I., & Azizan, A. (1998). Self-directed learning and on-line technologies: Reengineering the Learning Process. Extracted March 2012 from www.jurnalteknologi.utm.my/index.php/jurnalteknologi/article/.../301
21. Fuller, B. E., Holland, J. L., J. & Anston, J. A. (1999). The relation of profile elevation in the self-directed search to personality variables. Extracted March 2012 from jca.sagepub.com/cgi/content/refs/7/2/111
22. McCrae, R. R., & John, O. P. (1992). An introduction to the five-factor model and its application. *Journal of personality*, 60, 175-215.
23. Johnson, A. H. (2001). Predicting self-directed learning from personality type. *Dissertation Abstracts International*, Volume: 62-05, Section: A, page: 1682.
24. Kreber, C. (1998). The relationships between self-directed learning, critical thinking, and psychological type, and some implications for teaching in higher education. *Studies in Higher Education*, 23 (1), 71-86.
۲۵. هاشمی، زهرا، لطیفیان، مرتضی (۱۳۸۸). ارتباط بین پنج عامل شخصیت و سبک های یادگیری میان دانشجویان دختر و پسر دانشکده های علوم انسانی و فنی - مهندسی دانشگاه شیراز. *مطالعات روانشناسی تربیتی*، دوره ششم، شماره ۱.
۲۶. بهروزی، ناصر، پروینیان نسب، محمد، شه نی ییلاق، منیجه (۱۳۹۱). مقایسه دانش آموزان دبیرستانی پسر شهرستان دهدشت با سبک های یادگیری متفاوت از لحاظ خلاقیت و راهبردهای یادگیری خودگردان. *پژوهش‌های آموزش و یادگیری (دانشور رفتار سابق)*، سال بیستم، دروره جدید، شماره سوم، صص. ۱۹-۳۴.
۲۷. سعیدی پور، بهمن، معصومی فرد، مرجان، معصومی فرد، میترا (۱۳۹۲). بررسی رابطه منبع کنترل، سبکهای یادگیری و یادگیری خود تنظیم با موفقیت تحصیلی دانشجویان دوره‌های آموزشی بر خط. *پژوهش‌های آموزش و یادگیری (دانشور رفتار سابق)*، سال بیستم، دوره جدید، شماره ۲، صص. ۱۹-۳۸.
28. Costa, P.T. Jr., & McCrae, R. R. (1985). The NEO personality inventory manual. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.