

«فصلنامه آموزش و ارزشیابی»
سال ششم - شماره ۲۴ - زمستان ۱۳۹۲
ص. ص. ۱۱۱-۱۲۲

رابطه سبک‌های یادگیری و صفات شخصیت با پیشرفت تحصیلی دانشجویان در

درس زبان انگلیسی

دکتر غلامرضا منشی^۱

نصرالله ویسی^۲

محمدرضا صفاریان طوسی^۳

فاطمه حاجی‌اربابی^۴

جمال عاشوری^{۵*}

چکیده

این پژوهش با هدف بررسی ارتباط سبک‌های یادگیری (وابسته به‌زمینه و ناپسته به‌زمینه) و صفات شخصیت (روان رنجورخویی، برون‌گرایی، پذیرش، سازگاری و وظیفه‌شناسی) با پیشرفت تحصیلی انجام شد. جامعه این پژوهش همه دانشجویان رشته‌های علوم انسانی دانشگاه آزاد اسلامی واحد مشهد بودند. برای انجام این پژوهش ۳۶۰ دانشجو (۱۹۶ دختر و ۱۶۴ پسر) به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای انتخاب شدند. همه آنها پرسشنامه سبک‌های یادگیری (التمن، راسکین و ویتکین، ۱۹۷۱) و پرسشنامه صفات شخصیت (کاستا و مک کری، ۱۹۹۲) را تکمیل کردند. یک آزمون محقق ساخته به‌عنوان شاخص پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی در نظر گرفته شد. یافته‌ها نشان داد که سبک وابسته به‌زمینه و وظیفه‌شناسی با پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت و معنی‌دار ($p \leq 0/01$)، پذیرش با پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت و معنی‌دار ($p \leq 0/05$) و روان رنجور خویی با پیشرفت تحصیلی رابطه منفی و معنی‌دار داشته است ($p \leq 0/01$). وظیفه‌شناسی، سبک وابسته به‌زمینه و پذیرش در یک مدل توانستند ۴۹ درصد از واریانس پیشرفت تحصیلی را پیش‌بینی کنند و نیز سهم وظیفه‌شناسی در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی بیش از سایر متغیرها بود.

واژگان کلیدی: سبک‌های یادگیری، صفات شخصیت، پیشرفت تحصیلی، دانشجویان، زبان انگلیسی

- ۱- دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات اصفهان، استادیار گروه روانشناسی، اصفهان، ایران.
 - ۲- کارشناس ارشد روانشناسی و آموزش کودکان استثنایی، گروه روانشناسی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران.
 - ۳- دانشگاه آزاد اسلامی واحد مشهد، مربی و دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، گروه علوم تربیتی، مشهد، ایران.
 - ۴- دانشگاه آزاد اسلامی واحد مشهد، مدرس گروه علوم تربیتی، مشهد، ایران.
 - ۵- دانشگاه آزاد اسلامی، باشگاه پژوهشگران جوان، واحد ورامین-پیشوا، دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، ورامین، ایران.
- * نویسنده مسئول: jamal_ashoori@yahoo.com

مقدمه

از یک سو زبان انگلیسی زبانی بین‌المللی و یکی از درس‌های مهم رشته علوم انسانی می‌باشد. دانش‌آموزان از کلاس اول راهنمایی تا کلاس چهارم دبیرستان درسی با عنوان زبان انگلیسی دارند و هزینه‌های زیادی برای آموزش آن صرف می‌کنند، اما زمانی که از آنها می‌خواهید یک جمله بگویند با مشکلات فراوانی روبرو می‌شوند. هم‌چنین در دانشگاه وقتی دانشجویان با رفرنس‌های لاتین روبرو می‌شوند به علت عدم تسلط بر زبان با مشکلات زیادی روبرو شده و این امر باعث می‌شود کیفیت آموزش پایین بیاید و دانشجویان از علم روز دنیا بی‌خبر باشند. از سوی دیگر یادگیری یکی از مباحث مهم در حوزه روانشناسی تربیتی است. در بحث یادگیری انسان نظریات فراوانی وجود دارد و پژوهش‌های بسیاری انجام شده است. این همه نظریه و پژوهش اهمیت بحث یادگیری را نشان می‌دهد. انسان در طول دوره رشدی خود یاد می‌گیرد در برابر موقعیت‌های متفاوت به طور مؤثر و کارآمد رفتار کند. توانایی بالقوه افراد برای یادگیری متفاوت است و انسان‌ها در موقعیت یکسان، متفاوت یاد می‌گیرند که احتمالاً مهم‌ترین دلیل آن سبک‌های یادگیری متفاوت آنان است.

سبک‌های یادگیری را به عنوان روش‌های ترجیحی و انفرادی مورد استفاده یادگیرنده برای پردازش اطلاعات و مفاهیم تازه یا روش‌هایی که یادگیرنده با استفاده از آن اطلاعات را سازمان‌دهی می‌کند تعریف کرده‌اند (لاسچینگر^۱، ۱۹۸۶). پژوهشگران معتقدند که هر فردی روش‌های ترجیحی متفاوتی برای درک، سازماندهی و ذخیره اطلاعات دارد که قابل تشخیص و نسبتاً پایدار می‌باشد (یونگ و پترسون^۲، ۲۰۰۷). پریچارد^۳ (۲۰۰۹) سبک‌های یادگیری را به عنوان عادت‌ها، راهبردها و یا رفتارهای ذهنی منظمی تعریف می‌کند که افراد در رابطه با یادگیری (به‌ویژه یادگیری‌های عمده) از خود نشان می‌دهند. انواع مختلفی از سبک‌های یادگیری توسط پژوهشگران شناسایی شده است. در پژوهش‌ها به سبک‌های یادگیری وابسته به زمینه و ناپسته به زمینه کم‌تر توجه شده است. افراد وابسته به زمینه در موقعیت‌های اجتماعی عملکرد بهتری دارند. این افراد در موقعیت‌های گروهی مثل بحث‌ها و مطالعات گروهی که در ارتباط با سایر افراد هستند بهتر یاد می‌گیرند و بسیار مشتاق دریافت تشویق و تقویت بیرونی از سوی معلمان، مربیان و اولیاء هستند. هم‌چنین آنان کلی‌گرا هستند و ترجیح می‌دهند که مواد درسی آنها از قبل سازمان یافته شده باشد. در مقابل افراد ناپسته به زمینه بسیار علاقه دارند که به صورت انفرادی آموزش ببینند. آنان برخلاف افراد وابسته به زمینه که کلی‌گرا هستند، تحلیلی عمل می‌کنند و تمایل دارند یک الگو و بحث را بخش‌های مختلف تجزیه کنند و به جزئیات اصلی آن توجه کنند. هم‌چنین آنان افرادی

1- Laschinger

2- Young & Paterson

3- Prichard

خودانگیزه هستند و ترجیح می‌دهند که مواد درسی را شخصاً سازمان‌دهی کنند (اسلاوین^۱، ۱۹۹۱؛ تیناجرو و پارامو^۲، ۱۹۹۸).

در زمینه ارتباط سبک‌های یادگیری وابسته و نابسته به‌زمینه و پیشرفت تحصیلی پژوهش‌های اندکی صورت گرفته است. در این پژوهش‌ها همیشه متغیر وابسته یعنی پیشرفت تحصیلی به عنوان یک متغیر بسیار تأثیرگذار بوده است. اگر شاخص پیشرفت تحصیلی درس‌های اختصاصی رشته ریاضی باشد، افراد مستقل از زمینه در مقایسه با افراد وابسته به‌زمینه عملکرد بهتری دارند. در مقابل اگر شاخص پیشرفت تحصیلی درس‌های اختصاصی رشته انسانی باشد، افراد وابسته به‌زمینه در مقایسه با افراد نابسته از زمینه عملکرد بهتری دارند (هوهن^۳، ۱۹۹۵؛ دیاز و کارتنال^۴، ۱۹۹۹؛ والتا، دونالد و گودیناف^۵، ۲۰۰۲؛ رضایی، ۱۳۷۸؛ سرمدی و زارع، ۱۳۸۵).

تعدادی از مطالعات نشان داده‌اند که رابطه هوش ذهنی و عملکرد تحصیلی به مراتب کم‌تر از اندازه‌های مورد انتظار است. بر این اساس به نظر می‌رسد با کاهش توان پیش‌بینی کننده متغیرهای مربوط به توانایی‌های شناختی در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی، بر سهم متغیرهای شخصیتی افزوده می‌شود (فرنهام، جامورو-پرموزیک و مک دوگال^۶، ۲۰۰۳؛ گلدبرگ، سوئینی، میرندا و هاگز^۷، ۲۰۰۸). یکی از عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی ویژگی‌های شخصیتی است. شخصیت مجموعه سازمان یافته و واحدی است متشکل از خصوصیات نسبتاً ثابت و بادوام که در مجموع یک فرد را از افراد دیگر متمایز می‌کند (شولتز و شولتز، ۱۳۸۷، ترجمه سید محمدی). این مؤلفه پنج مقیاس دارد که شامل روان رنجورخویی، برون‌گرایی، پذیرش، سازگاری و وظیفه‌شناسی است.

روان رنجورخویی^۸ به تمایل فرد برای تجربه اضطراب، تنش، ترحم‌جویی، خصومت، تکانش‌ورزی، افسردگی و عزت نفس پایین اشاره دارد، در حالی که برون‌گرایی^۹ به تمایل فرد برای مثبت بودن، جرأت‌طلبی، پرانرژی و صمیمی بودن اشاره می‌کند. پذیرش^{۱۰} به تمایل فرد برای کنجکاو، عشق به هنر، هنرمندی، انعطاف‌پذیری و خردورزی اشاره دارد، در حالی که سازگاری^{۱۱} به تمایل فرد برای بخشندگی، مهربانی، سخاوت، همدلی، همفکری، نوع دوستی و اعتمادورزی اشاره دارد. سرانجام اینکه

-
- 1- Slavin
 - 2- Tinajero & Param
 - 3- Huhhan
 - 4- Diaz & Cartnal
 - 5- Valenta, Donald & Goodenough
 - 6- Furnham, Chamorro-Premuzic & McDougall
 - 7- Goldberg, Sweeney, Merenda, Hughes
 - 8- Neuroticism
 - 9- Extroversion
 - 10- Openness
 - 11- Agreeableness

وظیفه‌شناسی^۱ به تمایل فرد برای منظم بودن، کارا بودن، قابلیت اعتماد و اتکا، خودنظم بخشی، پیشرفت‌مداری، منطقی و آرام بودن اطلاق می‌شود (کاستا، تراسیانو و مک کری، ۲۰۰۱).

نتایج پژوهش‌ها در زمینه ارتباط عامل‌های شخصیت و پیشرفت تحصیلی متناقض است مثلاً کاردام و کراییک^۳ (۲۰۰۱) در مطالعه‌ای ارتباط صفات شخصیت و پیشرفت تحصیلی، روابط مثبت و معنی‌داری میان عامل‌های سازگاری و روان رنجورخویی با پیشرفت تحصیلی یافتند، اما رابطه معنی‌داری میان برون‌گرایی، وظیفه‌شناسی و پذیرش با پیشرفت تحصیلی نیافتند. اما کارتکو و هانا^۴ (۲۰۰۴) در پژوهشی به رابطه منفی و معنی‌دار میان روان رنجورخویی و پیشرفت تحصیلی و به رابطه مثبت و معنی‌دار میان وظیفه‌شناسی و پذیرش با پیشرفت تحصیلی رسیدند، اما میان برون‌گرایی و پذیرش با پیشرفت تحصیلی رابطه معنی‌داری نیافتند. هم‌چنین شکری و همکاران (۱۳۸۷) به رابطه مثبت و معنی‌دار میان عامل‌های برون‌گرایی، پذیرش، سازگاری و وظیفه‌شناسی با پیشرفت تحصیلی و به رابطه منفی و معنی‌دار میان عامل روان رنجورخویی با پیشرفت تحصیلی دست یافتند. هم‌چنین دیست^۵ (۲۰۰۳) در پژوهشی با دانشجویان به رابطه منفی و معنی‌دار میان روان رنجورخویی با پیشرفت تحصیلی و به رابطه مثبت و معنی‌دار میان وظیفه‌شناسی و پذیرش با پیشرفت تحصیلی دست یافت، اما به رابطه معنی‌داری میان برون‌گرایی و سازگاری با پیشرفت تحصیلی دست نیافت. در پژوهشی دیگر با دانش‌جویان مارتین، مونتگومری و سافیان^۶ (۲۰۰۶) به رابطه منفی و معنی‌دار میان روان رنجورخویی با پیشرفت تحصیلی و به رابطه مثبت و معنی‌دار میان وظیفه‌شناسی، پذیرش و برون‌گرایی با پیشرفت تحصیلی دست یافتند. باتوجه به اینکه صفات شخصیت با پیشرفت تحصیلی مرتبط و نتایج پژوهش‌ها در این زمینه متناقض است، در این پژوهش به بررسی آن می‌پردازیم.

گرچه مطالعات پیشین به نقش صفات شخصیت در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی اشاره داشته‌اند. اما به نقش سبک یادگیری وابسته به‌زمینه و وابسته به‌زمینه در پیشرفت تحصیلی توجه اندکی کرده‌اند. هم‌چنین یکی از نارسایی‌های اصلی این مطالعات عدم توجه به نقش هم‌زمان این متغیرها در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی است. هنگامی که همه این متغیرها در یک مدل پیش بین هم‌زمان در نظر گرفته شوند، کدامیک آگاهی بیش‌تری از پیشرفت خواهد داد؟ افزون بر آن با توجه به نقش و اهمیت پیشرفت تحصیلی هدف پژوهش حاضر بررسی نقش هم‌زمان سبک‌های یادگیری و صفات شخصیت در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانشجویان است.

1- Conscientiousness

2- Costa, Terracciano & McCrae

3- Kardum & Krapic

4- Korotkove & Hannah

5- Diseth

6- Martin, Montgomery, & Saphian

روش، جامعه و نمونه آماری پژوهش

طرح پژوهش در این مطالعه توصیفی - تحلیلی از نوع همبستگی می‌باشد. مزیت عمده روش همبستگی این است که می‌توان متغیرهای زیادی را در نظر گرفت و رابطه بین آنها را سنجید. جامعه آماری این پژوهش همه دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد مشهد که در رشته علوم انسانی در سال تحصیلی ۹۰-۹۱ مشغول به تحصیل هستند می‌باشد که حدود شش هزار نفر می‌باشند. در این پژوهش بر اساس جدول تعیین حجم نمونه از روی حجم جامعه کرجسی و مورگان ۳۶۰ دانشجوی به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای (با رعایت نسبت رشته تحصیلی) انتخاب شدند. هم‌چنین از روش‌های آمار توصیفی یعنی شاخص‌های گرایش مرکزی و پراکندگی برای توصیف توزیع متغیرها و از ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون گام به گام برای آزمون فرض‌های آماری استفاده شد.

ابزار گردآوری داده‌ها

الف) آزمون گروهی اشکال نهفته^۱ (GEFT): این ابزار توسط التمن، راسکین و ویتکین (۱۹۷۱) ساخته شد. این آزمون دارای سه بخش است که بخش اول آن ۷ شکل دارد و بخش دوم و سوم آن هر کدام ۹ تصویر دارد که در مجموع شامل ۲۵ تصویر است. در هر تصویر از آزمودنی خواسته می‌شود تا یکی از شکل‌های فرم نمونه را که درون یک شکل پیچیده نهفته است را پیدا کند. بخش اول تمرینی است و به آن نمره‌ای تعلق نمی‌گیرد. بخش دوم و سوم ۱۸ تصویر دارد (هر کدام ۹ تصویر) که آزمودنی باید یکی از شکل‌های فرم نمونه را که نهفته است، پیدا کرده و رنگ کند. توانایی آزمودنی در پیدا کردن اشکال میزان وابسته به‌زمینه و ناپسته به‌زمینه بودن او را مشخص می‌کند. شیوه پاس‌دهی به این صورت است که به هر پاسخ درست در بخش دوم و سوم یک نمره تعلق می‌گیرد. نمره صفر بیانگر سبک کاملاً وابسته به‌زمینه، نمره ۱۸ بیانگر سبک کاملاً ناپسته به‌زمینه بودن و نمرات بین آن نشان دهنده میزانی از هر دو سبک می‌باشد. التمن و همکاران (۱۹۷۱) اعتبار این آزمون را با روش بازآزمایی ۰/۸۲ و روایی آن را ۰/۷۳ گزارش کردند. هم‌چنین عبدالله‌پور (۱۳۸۲) اعتبار آن را برای آزمودنی‌های ایرانی ۰/۸۷ گزارش کرد. ب) پرسشنامه صفات شخصیت (NEO-FFI): این پرسشنامه توسط کاستا و مک کری (۱۹۹۲) ساخته شد. این ابزار یک آزمون شخصیتی با دو فرم کوتاه (۶۰ سؤالی و ۴۴ سؤالی) می‌باشد. در این پژوهش از فرم کوتاه ۴۴ سؤالی استفاده می‌شود که پنج عامل اصلی روان رنجورخویی، برون‌گرایی، پذیرش، سازگاری و وظیفه‌شناسی را مورد ارزیابی قرار می‌دهد. در پرسشنامه NEO-FFI پاسخ هر گویه با استفاده از مقیاس درجه‌ای لیکرت از یک تا پنج (۱=کاملاً مخالفم، ۵=کاملاً موافقم) نمره‌گذاری می‌شود. نمره‌ی مقیاس‌ها با جمع کردن نمره‌ی گویه‌های سازنده آن مقیاس و میانگین گرفتن از آنها بدست می‌آید. کاستا و مک کری (۱۹۹۲) با روش آلفای کرونباخ اعتبار مقیاس‌های روان رنجورخویی، برون‌گرایی، پذیرش، سازگاری

و وظیفه‌شناسی را به ترتیب ۰/۹۰، ۰/۷۸، ۰/۷۶، ۰/۸۶، ۰/۸۶، ۰/۹۰ گزارش کردند. شکری و همکاران (۱۳۸۷) اعتبار عامل‌های مذکور را به ترتیب ۰/۸۴، ۰/۷۲، ۰/۷۶، ۰/۶۰، ۰/۸۵، ۰/۸۵ گزارش کردند. همچنین هر دو پژوهش در بررسی روایی عامل‌ها بیان کردند که ساختار پنج عاملی برازش قابل قبولی دارد. (ج) پیشرفت تحصیلی: نمره آزمون محقق ساخته ۵۰ سؤالی (۴ گزینه‌ای) در درس زبان انگلیسی که پایایی آن با روش آلفای کرونباخ ۰/۷۶ محاسبه گردید و روایی صوری و محتوایی آن با نظر متخصصان تأیید شد.

یافته‌ها

شرکت کنندگان ۳۶۰ دانشجوی رشته‌های علوم انسانی دانشگاه آزاد اسلامی واحد مشهد بودند. میانگین سنی آنها ۲۴ سال بود که از زمینه اجتماعی - اقتصادی متوسط انتخاب شدند.

جدول ۱: میانگین، انحراف استاندارد، ضرایب همبستگی و اعتبار متغیرهای پژوهش (n=360)

متغیر	M	SD	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷
۱. سبک وابسته به‌زمینه	۳/۴	۱/۷۲							
۲. سبک ناپسته به‌زمینه	۲/۹۸	۱/۴۸	۰/۰۴						
۳. روان‌رنجورخویی	۳/۲۶	۱/۶۳	-۰/۳۷**	۰/۰۷					
۴. برون‌گرایی	۳/۸۲	۱/۳۷	۰/۳۷**	-۰/۱۲	-۰/۲۳**				
۵. پذیرش	۳/۶۲	۱/۴۹	۰/۲۳**	-۰/۰۹	-۰/۴۰**	-۰/۴۷**			
۶. سازگاری	۳/۱۶	۱/۳۴	۰/۱۴	-۰/۱۳	-۰/۰۹	-۰/۱۲	-۰/۱۳		
۷. وظیفه‌شناسی	۴/۱۷	۱/۸۴	-۰/۱۷*	۰/۳۷**	-۰/۳۷**	-۰/۳۴**	۰/۳۵**	۰/۲۱*	
۸. پیشرفت تحصیلی	۱۶/۴۷	۳/۸۵	۰/۳۵**	۰/۱۴	-۰/۴۳**	-۰/۱۲	۰/۱۶*	۰/۱۴	۰/۵۲**

*p<.05

**p<.01

طبق یافته‌های جدول بالا سبک وابسته به‌زمینه، پذیرش و وظیفه‌شناسی با پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت و معنی‌دار و روان‌رنجورخویی با پیشرفت تحصیلی رابطه منفی و معنی‌دار دارند. سایر متغیرها با پیشرفت تحصیلی رابطه معنی‌داری نداشتند.

سایر روابط حاکی از آن است که سبک وابسته به‌زمینه با برون‌گرایی، پذیرش و وظیفه‌شناسی رابطه مثبت و معنی‌دار و با روان‌رنجورخویی رابطه منفی و معنی‌دار و سبک ناپسته به‌زمینه با وظیفه‌شناسی رابطه مثبت و معنی‌دار دارند. همچنین روان‌رنجورخویی با برون‌گرایی، پذیرش و وظیفه‌شناسی رابطه منفی و معنی‌دار، برون‌گرایی با پذیرش و وظیفه‌شناسی رابطه مثبت و معنی‌دار، پذیرش با وظیفه‌شناسی رابطه مثبت و معنی‌دار دارند.

جدول ۲: خلاصه تحلیل رگرسیون با مدل گام به گام

مدل	متغیر پیش بین	R	R ²	تغییر R	تغییر F	df1	df2	احتمال
۱	وظیفه‌شناسی	۰/۵۲	۰/۲۷۰	۰/۲۷۰	۶۷/۹۸	۱	۱۷۴	۰/۰۰۰۱
۲	وظیفه‌شناسی و سبک وابسته به‌زمینه	۰/۶۱	۰/۳۷۲	۰/۱۰۰	۱۰/۸۸	۱	۱۷۳	۰/۰۰۰۲
۳	وظیفه‌شناسی، سبک وابسته به‌زمینه و پذیرش	۰/۶۷	۰/۴۴۸	۰/۰۷۶	۹/۸۱	۱	۱۷۲	۰/۰۰۰۵

یافته‌ها نشان داد که در مدل نخست وظیفه‌شناسی بیش‌ترین نقش را در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی داشته است. ضریب همبستگی این متغیر با پیشرفت تحصیلی ۰/۵۲ بوده، این متغیر توانسته ۲۷ درصد از تغییرات پیشرفت تحصیلی را پیش‌بینی کند. در مدل دوم، پس از وظیفه‌شناسی، سبک وابسته به‌زمینه وارد معادله شده است. ضریب همبستگی این دو متغیر با پیشرفت تحصیلی ۰/۶۱ بوده، این دو متغیر توانسته‌اند ۳۷ درصد از تغییرات پیشرفت تحصیلی را پیش‌بینی کنند. ورود متغیر تجربه عینی توانسته است ۱۰ درصد توان پیش‌بینی را افزایش دهد. در مدل سوم، سومین متغیری که وارد معادله شده، پذیرش بوده که با ورود این متغیر، ضریب همبستگی این سه متغیر با پیشرفت تحصیلی ۰/۶۷ شده است، این سه متغیر تقریباً توانسته‌اند ۴۹ درصد از تغییرات متغیر پیشرفت تحصیلی را پیش‌بینی کنند. ورود متغیر پذیرش تقریباً توانسته است ۸ درصد توان پیش‌بینی را افزایش دهد.

جدول ۳: ضرایب استاندارد و غیراستاندارد در معادله رگرسیون با مدل گام به گام

مدل	متغیر پیش بین	ضرایب رگرسیون		T	مقدار احتمال
		غیر استاندارد	خطای انحراف استاندارد		
		Beta	Beta		
۱	وظیفه‌شناسی	۱/۳۲	۰/۶۸	۱/۹۴۱	۰/۰۰۱
۲	وظیفه‌شناسی	۱/۳۹	۰/۷۱	۱/۹۵۷	۰/۰۰۱
	سبک وابسته به‌زمینه	-۱/۳۴	۰/۶۵	-۱/۹۰۷	۰/۰۰۱
	وظیفه‌شناسی	۱/۲۷	۰/۶۸	۱/۸۶۷	۰/۰۰۱
۳	سبک وابسته به‌زمینه	-۱/۲۶	۰/۶۷	۱/۸۸۰	۰/۰۰۱
	پذیرش	۰/۷۶	۰/۳۹	۱/۹۴۸	۰/۰۰۵

با قبول ترتیب ورود متغیرها در مدل سوم وظیفه‌شناسی با بتای استاندارد معادل ۰/۳۸ بیش‌ترین سهم را در پیش‌بینی تغییرات پیشرفت تحصیلی داشته، سپس سبک وابسته به‌زمینه با بتای استاندارد ۰/۲۵ و پذیرش با بتای استاندارد ۰/۱۶ نقش مثبت در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی داشته است.

بحث و نتیجه‌گیری

روانشناسان و مدرسان تعلیم و تربیت در زمینه یادگیری و پیشرفت تحصیلی با توجه به اصل تفاوت‌های فردی همواره به دنبال آن بودند تا بازده یادگیری یادگیرندگان را افزایش دهند. در این زمینه یکی از

مفاهیمی که بسیار بر آن تأکید کرده‌اند، سبک‌های یادگیری بوده است. هم‌چنین برخی از مطالعات نشان داده‌اند که رابطه هوش ذهنی و عملکرد تحصیلی به مراتب کم‌تر از اندازه‌های مورد انتظار است. بر این اساس به نظر می‌رسد با کاهش توان پیش‌بینی‌کننده متغیرهای مربوط به توانایی‌های شناختی در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی، بر سهم متغیرهای شخصیتی به‌ویژه صفات اصلی شخصیت افزوده می‌شود. این پژوهش در دانشجویان علوم‌انسانی دانشگاه آزاد اسلامی واحد مشهد با هدف بررسی ارتباط سبک‌های یادگیری و صفات شخصیت با پیشرفت تحصیلی انجام شد. یافته‌ها نشان داد سبک یادگیری وابسته به‌زمینه، پذیرش و وظیفه‌شناسی با پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت و معنی‌دار و روان‌رنجورخویی با پیشرفت تحصیلی رابطه منفی و معنی‌دار دارند. در یک مدل پیش‌بین، صرفاً وظیفه‌شناسی، سبک یادگیری وابسته به‌زمینه و پذیرش توانستند ۴۹ درصد از واریانس پیشرفت تحصیلی درس زبان انگلیسی را پیش‌بینی کنند.

نتایج این مطالعه نشان داد با اینکه سبک وابسته به‌زمینه با پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت داشت، اما این رابطه معنی‌دار نبود و هم‌چنین سبک یادگیری وابسته به‌زمینه با پیشرفت تحصیلی درس زبان انگلیسی رابطه مثبت و معنی‌دار داشت. این یافته با پژوهش‌های (کاپل و گرین، ۱۹۹۲؛ هوهن، ۱۹۹۵؛ دیاز و کارنتال، ۱۹۹۹؛ سادلر-اسمیت، ۲۰۰۲؛ والتا و همکاران، ۲۰۰۲؛ رضایی، ۱۳۷۸؛ سرمدی و زارع، ۱۳۸۵) همسو و با پژوهش‌های (ساندرلند، ۱۹۹۲؛ بوساکی و ایندوتاوسون، ۲۰۰۵؛ امامی‌پور و سیف، ۱۳۸۲) ناهمسو بود. در تبیین این یافته باید گفت یادگیرندگان دارای سبک یادگیری وابسته به‌زمینه بیش‌تر تحت تأثیر محیط و تقویت بیرونی قرار دارند، در موقعیت اجتماعی عملکرد بهتری دارند، یادگیری مشارکتی را ترجیح می‌دهند، کلی‌گرا هستند و ترجیح می‌دهند مطالب درسی را به صورت سازمان یافته دریافت کنند. در مقابل یادگیرندگان دارای سبک یادگیری وابسته به‌زمینه خودانگیزه هستند، آموزش انفرادی را ترجیح می‌دهند، تحلیلی هستند و ترجیح می‌دهند خودشان مطالب درسی را سازمان‌دهی کنند. از آن جایی که یادگیری درس زبان با توجه به پژوهش‌های صورت گرفته بیش‌تر نیاز تکرار و مرور دارد (الیوت و مک‌گریگور، ۲۰۰۱؛ لیم، لوی و نی، ۲۰۰۸؛ موس و ادوارد، ۲۰۰۹). در نتیجه یک دید کلی می‌خواهد و در موقعیت گروهی و با مشارکت همکلاسی‌ها بهتر یاد گرفته می‌شود، چون اعضاء هم‌دیگر را تقویت می‌کنند. هم‌چنین از آنجایی که یادگیری درس زبان انگلیسی برخلاف درس‌های ریاضی و تجربی به سازمان‌دهی زیادی نیاز ندارد، یادگیرندگان دارای سبک یادگیری وابسته به‌زمینه پیشرفت تحصیلی بالاتری دارند.

از میان صفات شخصیت، صرفاً پذیرش و وظیفه‌شناسی با پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت و معنی‌دار داشت. هم‌چنین روان‌رنجورخویی با پیشرفت تحصیلی رابطه منفی و معنی‌دار داشت. این یافته‌ها با تعدادی از مطالعات همسو (دیست، ۲۰۰۳؛ کارتکو و هانا، ۲۰۰۴؛ مارتین و همکاران، ۲۰۰۶؛ شکری و همکاران، ۱۳۸۷) و با مطالعه کاردام و کراییک (۲۰۰۱) ناهمسو بود. علاوه بر آن برون‌گرایی با پیشرفت

تحصیلی رابطه معنی‌دار نداشت که با برخی از مطالعات همسو (کاردام و کراپیک، ۲۰۰۱؛ دیست، ۲۰۰۳؛ کارتکو و هانا، ۲۰۰۴) و با مطالعه مارتین و همکاران (۲۰۰۳) ناهمسو بود. در نهایت سازگاری با پیشرفت تحصیلی رابطه معنی‌دار نداشت که با برخی از مطالعات همسو (دیست، ۲۰۰۳؛ کارتکو و هانا، ۲۰۰۴؛ مارتین و همکاران، ۲۰۰۶)، اما با مطالعه کاردام و کراپیک (۲۰۰۱) ناهمسو بود. یک تبیین احتمالی درباره ارتباط مثبت پذیرش و وظیفه‌شناسی با پیشرفت اینکه به نظر می‌رسد برخی از ویژگی‌ها نظیر تلاش، منظم بودن، پشتکار، پیشرفت و مسئولیت نقش واسطه‌ای ایفا می‌کنند که در نهایت این امر باعث افزایش پیشرفت تحصیلی می‌شوند. تبیین دیگر درباره ارتباط مثبت پذیرش و پیشرفت تحصیلی اینکه میان پذیرش با خلاقیت و تفکر واگرا رابطه مثبتی وجود دارد و این امر باعث می‌شود که پذیرش اثر مثبتی بر پیشرفت تحصیلی بگذارد و در نهایت باعث شود فرد در مطالعه و یادگیری موفق‌تر باشد. وظیفه‌شناسی با پیشرفت تحصیلی ارتباط مثبت و معنی‌داری نشان داد. این یافته منطقی به نظر می‌رسد چون که افراد وظیفه‌شناس تمایل زیادی برای اتمام کار خود به نحو احسن دارند و این امر باعث افزایش شانس آنان برای دریافت پاداش از سوی استاد می‌شود. این امر در درجه نخست باعث افزایش احساس احترام و کمال و در نهایت باعث افزایش پیشرفت تحصیلی آنان می‌شود.

هم‌چنین رابطه منفی و معنی‌دار میان روان رنجورخویی و پیشرفت با توجه به مفهوم اضطراب به ویژه در موقعیت‌های تنش‌زا از قبیل امتحانات تبیین می‌شود. هم‌چنین پژوهش چامورو پرموزیک و فرنهام (۲۰۰۳) نشان داد افراد روان‌رنجور در مقایسه با افراد غیر روان رنجور به احتمال بیش‌تری از شرکت در امتحانات صرف نظر می‌کنند و اضطراب بیش‌تری دارند. تبیین دیگر اینکه افراد روان‌رنجور نسبت به سایر افراد وقایع منفی را بیش‌تر تجربه می‌کنند و علاوه بر آن وقایع را منفی‌تر ارزیابی می‌کنند، زیرا آنان خود را در شرایطی قرار می‌دهند که خودپنداره منفی خود را تقویت کنند. هر چه افراد روان رنجورخو این شرایط را بیش‌تر تجربه کنند، استرس بیش‌تری دارند و در نتیجه در یادگیری مطالب درسی و پیشرفت تحصیلی عملکرد بدتری دارند. علاوه بر آن برون‌گرایی و سازگاری با سازگاری با پیشرفت تحصیلی رابطه معنی‌داری نداشتند. در تبیین این یافته می‌توان گفت افراد برون‌گرا و سازگار دوستان بیش‌تری دارند و اکثر اوقات خود را در جمع دوستان سپری کرده و انگیزه زیادی برای برقراری روابط صمیمانه با دوستان دارند و به همین طریق بسیاری از زمان خود می‌گذرانند که این امر نخست باعث می‌شود این افراد زمان کم‌تری برای مطالعه داشته و در نهایت پیشرفت تحصیلی کم‌تری داشته باشند.

نخستین و مهم‌ترین محدودیت این مطالعه استفاده از روش همبستگی است. لذا روابط کشف شده را نمی‌توان به عنوان روابط علی فرض کرد. شاید این روابط ناشی از اثر سایر متغیرها باشد. محدودیت دیگر مطالعه حاضر استفاده از ابزارهای خودگزارش دهی است. با توجه به یافته‌های به دست آمده پیشنهاد می‌شود برای افزایش پیشرفت تحصیلی درس زبان‌انگلیسی برای افراد روان رنجورخو به طور مستمر جلسات مشاوره گذاشته شود و تا جایی که ممکن است از این صفت که رابطه منفی و معنی‌دار با

پیشرفت تحصیلی دارد کاست و در مقابل طی جلسات مشاوره سبک وابسته به زمینه، پذیرش و وظیفه‌شناسی آموزش داده شود تا پیشرفت تحصیلی افزایش یابد. همچنین پیشنهاد می‌شود استادان و مربیان امر آموزش در روش تدریس خود تفاوت‌های فردی دانشجویان و دانش‌آموزان و روش‌های ترجیحی آنها را برای مطالعه و یادگیری در نظر بگیرند. علاوه بر آن پیشنهاد می‌شود که سبک‌های یادگیری به طور آزمایشی به گروهی از یادگیرندگان آموزش داده شود و سپس بررسی شود کدام شیوه بیش‌ترین تأثیر را در پیشرفت تحصیلی داشته است. بحث پژوهش در مقطع‌های تحصیلی، رشته‌های تحصیلی (علوم پایه، علوم پزشکی و غیره) و درس‌های دیگر می‌تواند زمینه جدیدی برای مطالعه باشد. آیا استادان این مقطع‌ها، رشته‌ها و درس‌ها نسبت به یادگیری دانشجویان این پژوهش نظر متفاوتی دارند؟ به هر حال به نظر می‌رسد پژوهش‌های بیش‌تری باید در این زمینه صورت گیرد.

منابع

- امامی‌پور، سوزان؛ سیف، علی‌اکبر (۱۳۸۵). بررسی سبک‌های یادگیری در دانش‌آموزان و دانشجویان و رابطه آنها با اخلاقیت و پیشرفت تحصیلی، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، شماره ۳، ۴۲-۲۷.
- رضایی، علی‌اکبر (۱۳۷۸). بررسی رابطه بین سبک‌های یادگیری و وابسته به زمینه و مستقل از زمینه در دانشجویان علوم انسانی و علوم ریاضی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت معلم تهران.
- سرمدی، محمدرضا؛ زارع، حسین (۱۳۸۵). تأثیر سبک‌های یادگیری مستقل از زمینه و وابسته به زمینه بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه پیام نور، مجله پیک نور، ۴(۴)، ۲۲-۱۴.
- شکری، امید؛ دانش‌پور، زهره؛ عسکری، اعظم (۱۳۸۷). تفاوت‌های جنسیتی در عملکرد تحصیلی: نقش صفات شخصیت، مجله علوم رفتاری، ۲(۲)، ۱۴۲-۱۲۷.
- شولتز، دوان پی؛ شولتز، سیدنی ال. (۱۳۸۷). نظریه‌های شخصیت. ترجمه یحیی سیدمحمدی. تهران: نشر ویرایش.
- عبداله‌پور، محمد (۱۳۸۲). رابطه سبک‌های یادگیری و وابسته به زمینه و مستقل از زمینه در دانشجویان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت معلم تهران.
- Bosaki, S., Innerd, W., & Towson, S. (2005). Field independence-dependence and self-esteem in preadolescents: Does gender make a difference? *Journal of Youth and Adolescence*, 26(6), 691-703.
- Chamorro-Premuzic, T., & Furnham, A. (2003). Personality predicts academic performance: Evidence from two longitudinal studies on university students. *Journal of research in personality*. 37: 119-138.
- Chapelle, C., & Green, P. (1971). Field independence / dependence in second language acquisition research. *Journal of Language Learning*. 42, 47-83.
- Costa, P. R., & McCrae, R. R. (1992). The NEOPI-R: Professional manual. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources, Inc.

- Costa, P. R., Terracciano, A., & McCrae, R. R. (2001). Gender differences in personality traits across cultures: Robust and surprising findings. **Journal of Personality and Social Psychology**, 81: 322-331.
- Diaz, D. P., & Cartnal, R. B. (1999). Comparing student learning styles in an on-line distance learning class and equivalent on-campus class. **Journal of Asynchronous Learning Network**, 2(5), 127-143.
- Diseth, A. (2003). Personality and approaches to learning as predictors of academic achievement. **European Journal of Personality**, 17: 143-155.
- Elliot, A. J., & McGregor, H. A. (2001). 2×2 achievement goal framework. **Journal of Personality and Social Psychology**, 80: 501-519.
- Furnham, A., Chamorro-Premuzic, T., & McDougall, F. (2003). Personality, cognitive ability, and beliefs about intelligence as predictors of academic performance. **Learning and Individual Differences**, 14: 49-66.
- Goldberg, L. R., Sweeney, D., Merenda, P. F., Hughes, J. E. (2008). Demographic variables and personality: The effects of gender, age, education, and ethnic/racial status on self-descriptions of personality attributes. **Personality and Individual Differences**, 24: 393-403.
- Huhan, R. L. (1995). **Classroom learning and teaching**, USA: Longman.
- Kardum, I., & Krapic, N. (2001). Personality traits, stressful life events, and coping styles in early adolescence. **Personality and Individual Differences**, 30: 503-515.
- Korotkove, D., & Hannah, T. E. (2004). The five factor model of personality: strengths and limitations in predicting health status, sick-role and illness behaviour. **Personality and Individual Differences**, 36: 187-199.
- 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.
- Liem, A. D., Lau, S., & Nie, Y. (2008). The role of self-efficacy, task value, and achievement goals in predicting learning strategies, task disengagement, peer relationship, and achievement outcome. **Contemporary Educational Psychology**, 33: 486-512.
- Martin, J. H., Montgomery, R. L., & Saphian, D. (2006). Personality, achievement test scores, and high school percentile as predictors of academic performance across four years of coursework. **Journal of Research in Personality**, 40: 424-431.
- Mouis, K. R., & Edwards, O. (2009). Examining the stability of achievement goal orientation. **Cotemporary Educational Psychology**, 34: 265-277.
- Oltman, K. P., Raskin, E., & Witkin, H. (1971). A manual for the Embbeded Figure Test by witkin, oltman, raskin&krap. **Counseling Psychologists Press**, ISBN: 577.
- Prichard, A. (2009). **Ways of learning**. Routlege, 2 park square, Milton park, Ambingdon, oxson ox 144 RN.
- Sadler-Smith, E. (2002). The relationship between learning style and cognitive style. **Personality and Individual Differences**, 30, 609-616.
- Slavin, R. E. (1991). **Educational psychology (3rdEds)**. Boston: Allyn and Bacon.
- Sunderland, J. (1992). Gender in the EFL classroom. **Journal of Educational Psychology**, 46, 81-91.

- Tinajero, C., & Param, N. F. (1998). Field dependence-independence and strategies learning. **International Journal of Educational Research**, 29, 251-262.
- Valenta, A., Donald, R., & Goodenough, D. R. (2002). Identifying student attitudes and learning style in distance education. **Journal of Educational Psychology**, 4(3), 127-142.
- Young, L. E., & Paterson, B. L. (2007). **Teaching nursing developing: a student-centered learning environment**. Lipincott Williams & Wilkins.

