پیش‌بینی خودتنظیمی دانشجویان بر اساس سبک‌های شخصیت (NEO) آنان در دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی مشهد

محمدرضا آهنچیان*، سمیه بهمن‌آبادی، فاطمه ارفع بلوچی

چکیده

مقدمه: یکی از اهداف مهم آموزش پرستاری، تربیت پرستارانی است که بتوانند با استفاده از دانش و مهارت خاص، خدمات شایسته‌ای را به افراد سالم و بیمار ارائه دهند، لازمه این امر برخورداری پرستاران از مهارت‌های خودتنظیمی در یادگیری است، از آنجا که عوامل بسیاری در خودتنظیمی نقش دارند، پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش پنج سبک شخصیت در خودتنظیمی دانشجویان پرستاری و مامایی انجام گرفت.

روش‌ها: دراین مطالعه توصیفی – همبستگی، جامعه پژوهش شامل کلیه دانشجویان دختر و پسر دانشکده پرستاری ومامایی دانشگاه علوم پزشکی مشهد در سال تحصیلی ۱۳۹۱-۱۳۹۰ بود. از این جامعه با استفاده از جدول مورگان ۲۰۰ نفر نمونه پژوهش به روش خوشه‌ای تک مرحله‌ای انتخاب شدند. داده‌ها از طریق پرسشنامه‌های سبک‌های شخصیت ۵ عاملی نئو (NEO-FFI) و پرسشنامه خودتنظیمی عمومی میلر و براون جمع‌آوری شد. برای تجزیه تحلیل داده‌ها از آزمون‌های تحلیل رگرسیون و تحلیل واریانس چند متغیری (MANOVA) استفاده شد.

نتایج: تحلیل رگرسیون به روش همزمان نشان داد که از بین پنج سبک شخصیت تنها دو بعد برون‌گرایی و وظیفه‌شناسی توانست بعد اجرا و برنامه‌ریزی خودتنظیمی را پیش‌بینی کند ($p<۰/۰۵$). همچنین از بین پنج بعد شخصیت تنها بعد روان‌نژندی توانست بعد تحقیق و ارزیابی خودتنظیمی را پیش‌بینی کند ($p<۰/۰۰۱$). یافته‌های مربوط به آزمون تحلیل واریانس چندمتغیری (MANOVA) نشان داد که بین تمام سبک‌های شخصیت به جز روان‌نژندی بین دانشجویان دختر و پسر تفاوت معناداری وجود دارد ($p<۰/۰۵$). همچنین در ابعاد خودتنظیمی نیز بین دانشجویان دختر و پسر تفاوت معناداری وجود داشت ($p<۰/۰۵$).

نتیجه‌گیری: با توجه به یافته‌های پژوهش پیشنهاد می‌شود اساتید دانشجویان پرستاری و مامایی در آموزش این دانشجویان به ابعاد شخصیتی آنها توجه نمایند و متناسب با آن در جهت افزایش خودتنظیمی و خودنظم بخشی دانشجویان در یادگیری گام بردارند.

واژه‌های کلیدی: سبک شخصیت، خودتنظیمی، دانشجویان پرستاری

مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی/ بهمن ۱۳۹۲؛ ۱۳(۱۱): ۹۰۷ تا ۹۱۹

مقدمه

یادگیری خوتنظیمی فرایندی است که دانشجویان را در مدیریت افکار، رفتار و احساساتشان در جهت هدایت موفقیت‌آمیز تجارب یادگیریشان ارزیابی می‌کند و باعث می‌شود فعالیت‌ها و فرایندهای هدف‌مند فراگیران به سمت کسب اطلاعات و مهارت سوق داده شود. به طور کلی مدل خودتنظیمی بر سه مبحث متکی است: دور اندیشی و

* **نویسنده مسؤول:** دکتر محمدرضا آهنچیان (دانشیار)، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران، ahanchi8@um.ac.ir

سمیه بهمن‌آبادی، دانشجوی دکتری سنجش و اندازه گیری، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران. (sbahmanabadi@ymail.com)؛ فاطمه ارفع بلوچی، کارشناس ارشد رشته تحقیقات آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران. (f_arfaa@yahoo.com)

تاریخ دریافت مقاله: ۹۲/۴/۲، تاریخ اصلاحیه: ۹۲/۶/۲، تاریخ پذیرش: ۹۲/۸/۹

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-22]

برنامه‌ریزی، نظارت بر عملکرد و بازتاب عملکرد. در طی دوراندیشی و برنامه‌ریزی، فراگیران وظایف یادگیری را تحلیل می‌کنند و اهداف خاص خود را درجهت کامل کردن وظایفشان تنظیم می‌کنند. در نظارت بر عملکرد، آنها استراتژی‌هایی را به کار می‌برند تا در یادگیری پیشرفت کنند و در مرحله بازتاب عملکرد، فراگیران عملکرد خود را در یادگیری ارزیابی کرده و به ارزیابی اثربخشی استراتژی‌هایی که انتخاب کرده‌اند، می‌پردازند(۱). خودتنظیمی پدیده‌ای پیچیده و در عین حال سازه‌ای چند وجهی است که توسط روانشناسان پرورشی، دست‌اندرکاران آموزشی و محققان تربیتی مورد بحث قرار گرفته است و در مرکز توجه موضوعات پژوهشی بسیاری همچون حل مسأله، تصمیم‌گیری، فراشناخت و انگیزش قرار گرفته است(۲)، و اخیراً یکی از مهم‌ترین اهداف آموزشی، یادگیری خودنظم بخش است، که توجه به اهمیت نظری و کاربردهای عملی آن در پژوهش‌ها روز به روز در حال افزایش است(۳و٤). این مقوله یکی از محورهای اساسی در امر پژوهش و تعلیم و تربیت به شمار می‌رود و علاوه بر این که در عمق بخشیدن به فرایند یادگیری خودجوش در دانش‌آموزان نقش دارد، در بهداشت روانی آنان نیز نقش انکارناپذیری ایفا می‌کند. تحقیقات نشان داده‌اند که خودتنظیمی با بهداشت روانی و اختلالات روانی، پرهیز از پرخاشگری وخشونت ارتباط دارد(٥). خودتنظیمی به عنوان ظرفیت دستیابی فراگیران به فرایند یادگیری از نقطه نظر فراشناخت، انگیزش و رفتار است. یادگیرنده‌ی خودتنظیم مهارت‌هایی برای جنبه‌های فراشناختی دانش داشته و می‌داند چگونه فرایندهای ذهنی خود را در مسیر دستیابی به اهداف شخصی خود هدایت کند. نتایج پژوهش‌ها حاکی از این بوده است که میزان بالای خودتنظیمی با موفقیت تحصیلی بیش‌تر دانشجویان در ارتباط بوده است(٦). به طور خاص، یادگیرندگان خودتنظیم ضعف‌ها و نقاط قوت تحصیلی خود را می‌شناسند و راهبردهای مناسبی برای رویایی با چالش‌های روزانه مرتبط با امور تحصیلی خود پیدا می‌کنند(۷). یکی از مطرح‌کنندگان نظریه خودتنظیمی راهبردهای شناختی، فراشناختی، تلاش و تدبیر یادگیرندگان را به عنوان یادگیری خودتنظیمی معرفی کرده است(۸). خودنظم بخشی را می‌توان تلاشی برای هدایت افکار، احساسات و اعمال برای دستیابی به اهداف فردی و یک میانجی مهم در رابطه با ویژگی‌های فردی و زمینه با پیشرفت تحصیلی در نظر گرفت(٤)، که پیامدهای ارزشمندی در فرآیندهای شناختی و حتی موفقیت در زندگی دارد، زیرا موفقیت در امور تحصیلی مستلزم آن است که دانشجویان به صورت خودتنظیم عواطف و رفتارهای خود را تقویت کنند تا بتوانند به اهدافشان نائل آیند(۹).

محققان و متخصصان تعاریف متعددی از این نوع یادگیری ذکر کرده‌اند؛ زیمرمان و مارتینز- پونز (Zimmerman & Martinez-Pons)(۱۰)، خودتنظیمی را فرایندی می‌دانند که یادگیرنده یادگیری را فرایندی منظم می‌شناسد و خود را در برابر پیامدهای تحصیلی خود مسؤول می‌داند. روانشناسانی همچون پنتریچ (Pintrich) نیز معتقدند یادگیری خود نظم یافته، توانایی فرد برای انجام رفتار بر اساس تغییر شرایط درونی و بیرونی است و شامل فرایندهای خوداجرایی در طراحی، اجراء و هدایت اعمال است(۱۱). این صاحب‌نظر مهم‌ترین راهبردهای یادگیری خودتنظیمی را راهبردهای شناختی، فراشناختی و مدیریت منابع می‌داند(۱۲). اهمیت قابل ملاحظه‌ای که خودتنظیمی در یادگیری دارد باعث تأکید بیش‌تر روانشناسان تربیتی بر شرکت فعالانه فراگیران در فرایند یادگیری به جای تجربه یادگیری انفعالی شده است(٥). بعضی از عوامل مؤثر در خودتنظیمی عبارتند از: باورهای خودکارآمدی، باورهای ارزش تکلیف، فرایندهای اجتماعی، اراده، اهـــداف پیشرفت یا جهت‌گیری‌های هـدفی و نقش ادراکات محیطی مدرسه‌ای(۱۲). بنابراین، عوامل بسیاری در خودتنظیمی

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-22]

مؤثر بوده و باید به این عوامل توجه شود، اما مسأله‌ای که مد نظر پژوهشگران این مقاله است، این است که آیا وجود تفاوت‌های فردی و مؤلفه‌هایی همچون سبک شخصیت دانشجویان نیز می‌تواند در خودتنظیمی آنها تفاوت ایجاد کند، تا از این دریچه و شناخت یکی دیگر از عوامل مؤثر در این مؤلفه انگیزشی بتوان راه‌کارهایی برای افزایش خودتنظیمی در یادگیرندگان به خصوص در رشته‌های پرستاری و مامایی ارائه داد. به اعتقاد اکسی (Eksi) سبک شخصیت نوعی از تفاوت‌های فردی است(۱۳). از یک دیدگاه، شخصیت دارای پنج سبک است: ۱-روان رنجورخویی (Neuroticism) به تمایل فرد به تجربه هیجانات منفی از قبیل افسردگی، اضطراب و خشم بر می‌گردد. ۲- برون‌گرایی (extraversion) به تمایل فرد به پرانرژی، شاد و معاشرتی بودن اطلاق می‌شود. ۳- پذیرش (openness) به تمایل فرد به غیر سنتی و تحلیلی بودن و علاقمندی به هنر اشاره می‌کند.٤- سازگاری (Agreeableness) به تمایل فرد به اعتمادورزی، کمک کنندگی و بخشندگی و در نهایت، ٥- وظیفه‌شناسی (Conscientiousness) به تمایل فرد به قابل اعتماد بودن، کوشا و منظم بودن برمی‌گردد(١٤). مغانلو به نقل از کاستا و مک کرا (Costa & McCrae) معتقداست که مدل پنج عاملی شخصیت دید جامعی نسبت به انسان دارد و تقریباً تمام صفات مورد اشاره در میان عامه مردم و نظریه‌های علمی شخصیت را در بر می‌گیرد. صفات شخصیتی به عنوان ویژگی‌های متفاوت شخصیتی ثابت یک فرد با الگوها، رفتار، شناخت و احساس او مفهوم سازی می‌شود(١٥). مدافعان مدل پنج عاملی شخصیت تلاش‌های خود را به مطالعه شخصیت در بزرگسالی معطوف کرده‌اند و پاسخ‌گویی به عواملی را که در تکوین ساختار پنج عاملی نقش داشته‌اند به روانشناسان رشد واگذار کرده‌اند(١٦). پژوهش‌های گسترده‌ای در این زمینه انجام شده است، نتایج پژوهش خرسندی و همکاران رابطه معناداری بین عامل وظیفه‌شناسی و راهبرد خودتنظیمی در دختران نشان داد، همچنین راهبرد ارزش‌گذاری درونی با خودکارآمدی رابطه مثبتی در بین دختران و پسران داشت(١٧). در پژوهش بیدژرنو و یون دای Bidjerano & Yun (Dai)(٣) ارتباط ویژگی‌های شخصیتی و یادگیری فعال مد نظر قرارگرفته است. در این مطالعه یک هم پوشی بین پنج عامل بزرگ شخصیت و مجموعه‌ای از راهبردهای یادگیری خودتنظیمی شامل راهبردهای شناختی، فراشناختی و انگیزشی به دست آمد(٣). مارش (Marsh) در مطالعه‌ای نشان دادند که افراد دچار پرخوری عصبی (Bulimia Nervosa) ممکن است در خودتنظیمی به ویژه در توانایی تصمیم‌گیری مستقل، قضاوت و کنترل رفتار مشکل داشته باشند. کژکاری خودتنظیمی ممکن است در اسکن‌های مغزی به صورت فعالیت‌های غیر طبیعی مغز آشکار شود(١٨). نتایج پژوهش برنوواولا (Bornovalova) نشان داد که خودتنظیمی ضعیف در طیف وسیعی از رفتارهای ناسازگارانه نقش دارد(١٩). در پژوهش کلیس (Claes) تمامی اختلالات شخصیتی با سطح خودکنترلی کم مرتبط بود(٢٠).

در پژوهش‌هایی که تاکنون انجام شده سبک شخصیت با عوامل بسیاری که مرتبط با خودتنظیمی هستند، رابطه داشته است. برای مثال در پژوهش مقیمیان و کریمی نتایج نشان داد که انگیزش تحصیلی با وظیفه‌شناسی و برون‌گرایی همبستگی مستقیم و با صفت روان رنجور خویی همبستگی معکوس دارد، همچنین بین انگیزش تحصیلی و صفت پذیرش و سازگاری رابطه معناداری مشاهده نشد(٢١). ژانگ (Zhang) نشان داد که صفات شخصیتی روان رنجور خویی، برون‌گرایی و سازگاری به اندازه عامل‌های پذیرش و وظیفه‌شناسی بر انگیزش و عملکرد تحصیلی مورد توجه قرار نگرفته‌اند و روان رنجورخویی می‌تواند اثر مثبت یا منفی بر این متغیرها به همراه داشته باشد(٢٢). کاردوم و کرپیک (Kardum & Krapic) بین پیشرفت تحصیلی و عامل‌های پذیرش، وظیفه‌شناسی و روان رنجورخویی رابطه مثبت و

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-22]

معناداری یافتند(۲۳). پژوهش بحرانی و لطیفیان نشان داد انگیزش درونی رابطه مثبتی با صفات شخصیتی نظیر وظیفه‌شناسی، تجربه‌پذیری و توافق‌پذیری دارد و با صفات برون‌گرایی و روان‌نژندی رابطه‌ای ندارد. همچنین انگیزش بیرونی با صفات شخصیتی روان‌نژندی رابطه منفی دارد(۲٤). نتایج دیگر این پژوهش حاکی از آن بود که دو صفت وظیفه‌شناسی و تجربه‌پذیری، متغیر پیش‌بین معناداری برای انگیزش درونی هستند. انگیزش بیرونی نیز به وسیله روان‌نژندی پیش‌بینی‌پذیر است. در رابطه با تفاوت‌های جنسیتی پژوهش کجباف(۸) و آبار (Abar.)(۲۵) نشان داد که بین دختر و پسر از لحاظ راهبردهای خودتنظیمی تفاوت معناداری وجود ندارد، اما در پژوهش دیگری(٤) رابطه معناداری بین جنسیت و خودتنظیمی وجود داشت.

در کشور ما به رغم این که خودتنظیمی در پژوهش‌های بسیاری مدنظر پژوهشگران قرار گرفته است اما بررسی نقش تفاوت‌های فردی به ویژه سبک شخصیت در خودتنظیمی دانشجویان، حوزه مغفولی است که از دید پژوهشگران مورد تا حدودی مورد کم توجهی قرار گرفته است، به ویژه در جامعه دانشجویان پرستاری این موضوع حائز اهمیت است، چرا که یکی از اهداف مهم آموزش پرستاری، تربیت پرستارانی است که بتوانند با استفاده از دانش و مهارت خاص، خدمات شایسته‌ای را به افراد سالم و بیمار در سطح جامعه و مراکز مختلف درمانی ارائه دهند، لازمه این امر برخورداری پرستاران از مهارت‌های یادگیری مؤثر است(۲٦). همچنین به نظر می‌رسد که دانشجویان به راهبردهایی همچون جستجوی اطلاعات، سازمان‌دهی محیط خود، سازمان‌دهی اطلاعات و جستجوی همکاران اجتماعی برای خود نیاز دارند، این امر اهمیت شناسایی عوامل مرتبط با خودتنظیمی را برای دانشجویان آشکار می‌کند(۷). بنابراین با توجه به ماهیت پیچیده و انعطاف‌پذیر حرفه‌های پرستاری و مامایی و حوزه حسّاس و گسترده روابط اجتماعی آنان، به نظر می‌رسد که دانشجویان پرستاری و مامایی نیاز به مهارت‌های خودتنظیمی بیش‌تری در مقایسه با سایررشته‌های دانشگاهی دارند. بر این اساس، پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش پنج سبک شخصیت در خودتنظیمی دانشجویان پرستاری و مامایی انجام گرفت.

روش‌ها

پژوهش حاضر یک مطالعه توصیفی - همبستگی است و جامعه پژوهش آن شامل کلیه دانشجویان دختر و پسر دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی مشهد در سال تحصیلی ۱۳۹۱-۱۳۹۰ بود، که با استفاده از جدول مورگان ۲۰۰ نفر به عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند. روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تک مرحله‌ای بود، بر این اساس کلیه کلاس‌های دانشکده پرستاری و مامایی به عنوان خوشه انتخاب شدند و از بین تمامی کلاس‌ها، تعداد ٥ کلاس به صورت تصادفی انتخاب شدند و سپس در هر کلاس به تمامی دانشجویان پرسشنامه داده شد و دانشجویان پرسشنامه‌ها را تکمیل نمودند. به هنگام ورود به هر یک از ٥ کلاس موردنظر، پژوهشگران هر دو پرسشنامه سبک شخصیت و خودتنظیمی را به طور هم‌زمان در اختیار دانشجویان کلاس قرار دادند و از آنها خواستند که در صورت تمایل در مدت زمان اختصاص داده شده برای پاسخ‌گویی در کلاس حضور داشته و به طور مجزا و بدون هم‌فکری با یکدیگر، به سؤالات پرسشنامه‌ها پاسخ دادند. به جهت رفاه حال مشارکت‌کنندگان در پاسخ‌دهی به سؤالات پرسشنامه‌ها، فرصت لازم در اختیار آن‌ها گذاشته شد.

در این پژوهش از دو پرسشنامه ترجمه شده، سبک‌های شخصیت ٥ عاملی نئو (NEO- Five) (NEO-FFI Factor Inventory) و پرسشنامه خودتنظیمی عمومی میلر و براون استفاده شد، پرسشنامه خودتنظیمی برگرفته از پرسشنامه‌ای است که در پایان نامه دهقان(۲۷) استفاده شده است.

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-22]

پرسشنامه سبک‌های شخصیت دارای ٦٠ سؤال است این پرسشنامه فرم کوتاه شده پرسشنامه ٢٤٠ سؤالی ارزیابی پنج صفت اصلی شخصیت است که توسط مک کری و کاستا (Mc Crae & Costa) ارائه شده بود و با یک مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت از ١(کاملاً مخالف) تا ٥(کاملاً موافق) درجه‌بندی می‌شود. هر ١٢ گویه آن یکی از پنج صفت اصلی شخصیت را اندازه می‌گیرد(٢١و٢٨)، حیطه‌های این پرسشنامه عبارتند از خرده مقیاس روان‌نژندی، برون‌گرایی، اشتیاق به تجارب تازه، توافق‌پذیری و مسؤولیت‌پذیری است. از آنجا که هر خرده مقیاس از ١٢ آیتم تشکیل شده، حداکثر نمره برای هر خرده مقیاس، ٦٠ و حداقل نمره برای هر زیر مقیاس ١٢ است. این پرسشنامه در مطالعات مختلف دارای ضریب پایایی ٠/٧٥ تا ٠/٩٠ بوده است(٢١).

مقیاس خودتنظیمی عمومی که توسط میلر و براون برای سنجش مؤلفه خودتنظیمی ساخته شده، از ٦٣ گویه در مقیاس لیکرت ٥ درجه‌ای (کاملاً مخالف تا کاملاً موافق) تشکیل شده است. ارزیابی خودتنظیمی شامل ٧ مرحله دریافت، ارزیابی، اهداف، تحقیق، برنامه‌ریزی، اجرا و ارزیابی است. در پژوهش دهقان به منظور کشف ساختار عاملی این پرسشنامه از تحلیل مؤلفه‌های اصلی با روش چرخش واریماکس استفاده شده است و با حذف ١٢ سؤال، پرسشنامه از دو عامل اجرا و برنامه‌ریزی و تحقیق و ارزیابی تشکیل شد. در این پرسشنامه ٣٦ سؤال بعد اجرا و برنامه‌ریزی و ١٥ سؤال بعد تحقیق و ارزیابی را می‌سنجند. برای بعد اجرا و برنامه‌ریزی حداقل نمره هر آزمودنی ٣٦ و حداکثر نمره هر آزمودنی، ١٨٠ و در بعد تحقیق و ارزیابی، حداقل نمره هر آزمودنی ١٥ و حداکثر نمره هر آزمودنی، ٧٥ است. روایی و پایایی این پرسشنامه در پژوهش دهقانی به تأیید رسیده است(٢٧).

پس از جمع‌آوری پرسشنامه‌ها، داده‌ها وارد نرم‌افزار SPSS گردید. در سطح توصیفی تجزیه و تحلیل داده‌ها از آماره‌های میانگین و انحراف معیار، ضریب همبستگی پیرسون؛ و در سطح استنباطی جهت بررسی این که آیا سبک‌های شخصیت می‌تواند ابعاد خودتنظیمی دانشجویان را پیش‌بینی کند، از آزمون رگرسیون چندگانه (هم‌زمان) و به منظور بررسی تفاوت بین دانشجویان دختر و پسر در سبک‌های شخصیت و خودتنظیمی از آزمون تحلیل واریانس چندمتغیری (MANOVA) استفاده شد.

نتایج

از بین ٢٠٠ پرسشنامه توزیع شده، ١٤١ مورد از آن‌ها (٧٠/٥٪) برگشت داده شد و مورد تحلیل قرار گرفت.

همانطور که در جدول (١) مشاهده می‌شود، از مجموع ٦٠ امتیاز میانگین و انحراف استاندارد روان‌نژندی به تفکیک برای دختران (٥٦/٦٠±٥/٢٠) و برای پسران (٣٥/٠١±٧/١٠)، در متغیر برون‌گرایی برای دختران (٣٠/٠٧±٣/٩٨) و برای پسران (٢٧/٠٧±٦/٠١)، میانگین و انحراف استاندارد متغیر اشتیاق در دختران (٣٦/٨٢±٣/٩٥) و در پسران (٣٦/٠٩±٥/٣٠)، میانگین و انحراف معیار متغیر توافق‌پذیری در دختران (٣٧/٩٩±٣/٦٦) و در پسران (٣٤/٩٣±٦/٠٤) و در متغیر مسؤولیت‌پذیری میانگین و انحراف استاندارد در دختران (٤١/٩١±٣/٨٥) و در پسران (٣٨/٦٤±٦/٥٣) است. همچنین از مجموع ١٨٠امتیاز، میانگین و انحراف استاندارد اجرا و برنامه‌ریزی در دختران (١٣٠/٠١±١٢/٧٧) و در پسران (١٢٣/٨١±١٥/٥٨) و در متغیر تحقیق و ارزیابی از مجموع ٧٥ امتیاز، میانگین و انحراف استاندارد دختران (٤٤/٠٨±٩/٥) و در پسران (٤٠/١٢±٥/٤٤) است.

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-22]

جدول ۱: میانگین و انحراف معیار شاخص‌های توصیفی نمرات سبک‌های شخصیت دانشجویان دختر و پسر

متغیرها		دختران (۹۳نفر)	پسران(۴۸نفر)
سبک شخصیت	روان‌نژندی	۵۶/۶۰±۵/۲۰	۳۵/۰۱±۷/۱۰
	برون‌گرایی	۳۰/۰۷±۳/۹۸	۲۷/۰۷±۶/۰۱
	اشتیاق	۳۶/۸۲±۳/۹۵	۳۶/۰۹±۵/۳۰
	توافق‌پذیری	۳۷/۹۹±۳/۶۶	۳۴/۹۳±۶/۰۴
	مسؤولیت‌پذیری	۴۱/۹۱±۳/۸۵	۳۸/۶۴±۶/۵۳
خودتنظیمی	اجرا و برنامه‌ریزی	۱۳۰/۰۱±۱۲/۷۷	۱۲۳/۸۱±۱۵/۵۸
	تحقیق و ارزیابی	۴۴/۰۸±۹/۵	۴۰/۱۲±۵/۴۴

جدول۲: ضرایب همبستگی دو به دویی متغیرهای پژوهش

متغیر	روان‌نژندی	برون‌گرایی	اشتیاق	توافق‌پذیری	مسؤولیت‌پذیری	اجرا و برنامه‌ریزی	تحقیق و ارزیابی
روان‌نژندی	۱	–	–	–	–	–	–
برون‌گرایی	۰/۲۸*	۱	–	–	–	–	–
اشتیاق	۰/۳۶*	۰/۵۱*	۱	–	–	–	–
توافق‌پذیری	۰/۳۰*	۰/۲۱**	۰/۴۳*	۱	–	–	–
مسؤولیت‌پذیری	۰/۱۷	۰/۲۲**	۰/۳۲*	۰/۴۸*	۱	–	–
اجرا و برنامه‌ریزی	۰/۰۲۵	۰/۴۲*	۰/۴۱*	۰/۳۵*	۰/۴۰*	۱	–
تحقیق و ارزیابی	۰/۵۴*	۰/۱۲	۰/۳۴*	۰/۳۴*	۰/۱۸	۰/۲۵**	۱

$p < ۰/۰۵$** $p < ۰/۰۰۱$*

همان‌گونه که در جدول (۲) مشاهده می‌شود، بین تمامی سبک‌های شخصیت با ابعاد خودتنظیمی به غیر از بعد اجرا و برنامه‌ریزی با روان‌نژندی، بعد تحقیق و ارزیابی با سبک برون‌گرایی، بعد تحقیق و ارزیابی با مسؤولیت‌پذیری رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

با توجه به یافته‌های جدول (۳) می‌توان نتیجه گرفت که سبک‌های شخصیت روان‌نژندی، برون‌گرایی، اشتیاق، توافق‌پذیری و مسؤولیت‌پذیری می‌توانند متغیر ملاک برنامه‌ریزی و اجرا را پیش‌بینی کنند($p<۰/۰۰۱$، $F_{(۵ ،۱۳۵)}=۲۵/۳۳$). همچنین مجذور ضریب هبستگی چندگانه R2 = ۰/۴۸ مشاهده شده است، بدین معنا که متغیرهای پیش‌بین (سبک‌های شخصیت) می‌توانند به صورت ترکیبی ۴۸ درصد از تغییرات برنامه‌ریزی و اجرا در دانشجویان پرستاری و مامایی را تبیین کنند.

جدول ۳: نتایج اجرای رگرسیون چندگانه برای پیش بینی بعد برنامه‌ریزی و اجرا از طریق سبک‌های شخصیت

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معناداری‌مشاهده شده
پیش بین	۱۳۳۷۸/۳۰	۵	۲۶۷۵/۶۶	۲۵/۳۳	p <۰/۰۰۱*
باقی مانده	۱۴۲۵۹/۷۳	۱۳۵	۱۰۵/۶۲		
کل	۲۷۶۳۸/۰۳	۱۴۰			

با توجه به ضرایب رگرسیون استاندارد شده متغیرهای پیش‌بین فوق‌الذکر می‌توان گفت که از بین پنج سبک

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-22]

شخصیتی مورد مطالعه در پژوهش حاضر فقط دو سبک شخصیتی برون‌گرا (β=۰/۲۳ , p=۰/۰۰٤) و مسؤولیت‌پذیر (β=۰/٥٤ , p=۰/۰۰۰) می‌توانند به تنهایی بعد برنامه‌ریزی و اجرای خودتنظیمی را پیش‌بینی کنند. در بین این دو نوع سبک شخصیتی نیز، سبک مسؤولیت‌پذیری با ضریب رگرسیون استاندارد شده ۰/٥٤ قدرت پیش‌بینی‌کنندگی بیش‌تر از سبک شخصیتی برون‌گرا دارد.

یافته‌های جدول (٤) نشان می‌دهد که سبک‌های شخصیت روان‌نژندی، برون‌گرایی، اشتیاق، توافق‌پذیری و مسؤولیت‌پذیری می‌توانند متغیر ملاک برنامه‌ریزی و اجرا را پیش‌بینی کنند ($F_{(٥،١٣٥)}$=۸/۲۷ ،p<۰/۰۰۱). همچنین مجذور ضریب هبستگی چندگانه R^2=۰/۲۳ مشاهده شده است، بدین معنا که متغیرهای پیش‌بین (سبک‌های شخصیت) می‌توانند به صورت ترکیبی ۲۳ درصد از تغییرات برنامه‌ریزی و اجرا در دانشجویان را تبیین کنند.

جدول ۴: نتایج اجرای رگرسیون چندگانه برای پیش بینی بعد تحقیق و ارزیابیِ خودتنظیمی از طریق سبک‌های شخصیت

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معناداری مشاهده شده
پیش بین	۲۳۹۲/۷۱	٥	٤۷۸/٥٤	۸/۲۷	۰/۰۰۰*
باقی مانده	۷۸۰۷/٦۱	۱۳٥	٥۷/۸۳		
کل	۱۰۲۰۰/۳۳	۱٤۰			

*p < ۰/۰۰۱

با توجه به ضرایب رگرسیون استاندارد شده متغیرهای پیش‌بین، از بین پنج نوع سبک شخصیتی مورد مطالعه در پژوهش حاضر فقط سبک شخصیتی روان‌نژندی (β=۰/۱٤ , p=۰/۰۰۰۱) می‌تواند به تنهایی بعد تحقیق و ارزیابیِ خودتنظیمی را پیش‌بینی کند.

نتایج آزمون تحلیل واریانس چندمتغیری در جدول (٥) نشان داد که بین دانشجویان دختر و پسر در متغیر ترکیبی حاصل از سبک‌های شخصیت تفاوت معناداری وجود دارد (۰/۱۷٥= اثرپیلایی، p<۰/۰۰۱، $F_{(٥ ،١٣٥)}$=٥/۷۳). علاوه بر این مجذور اتای به دست آمده (۰/۱۷٥) حاکی از این امر است که حدود ۱۸ درصد از تغییرات متغیر ترکیبی حاصل از سبک‌های شخصیت در مطالعه حاضر مربوط به عامل جنسیت است. نتایج تحلیل واریانس یک راهه (جدول ٥) نشان می‌دهد که بین دو گروه از دانشجویان دختر و پسر در سبک شخصیتی برون‌گرایی (p<۰/۰۰۱، $F_{(١،١٣٩)}$=۱۲/٥٦)، اشتیاق به تجارب تازه (p<۰/۰۰۱، $F_{(١،١٣٩)}$=۰/۸٤)، توافق‌پذیری (p<۰/۰۰۱، $F_{(١،١٣٩)}$=۱٤/۰۲) و مسؤولیت‌پذیری (p<۰/۰۰۱، $F_{(١،١٣٩)}$=۱۳/۹۳) تفاوت معناداری وجود دارد. با توجه به جدول توصیفی(۲) میانگین نمرات دختران در این سبک‌های شخصیتی بیش‌تر از پسران است. بدین معنا که دختران برون‌گراتر، مشتاق‌تر برای تجارب تازه، توافق‌پذیرتر و مسؤولیت‌پذیرتر از پسران هستند.

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-22]

جدول ۵: نتایج تحلیل واریانس چندمتغیری در بررسی تفاوت دانشجویان دختر و پسر در سبک‌های شخصیت

سبک‌های شخصیت	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی‌داری
روان‌نژندی	گروه	۱۱/۰۶	۱	۱۱/۰۶	۰/۳۱۶	۰/۵۷
	خطا	٤٨٦٦/٦٦	۱۳۹	۳۵/۰۱		
برون‌گرایی	گروه	۲۸۵/٦٤	۱	۲۵۸/٦٤	۱۲/۵٦	۰/۰۰۱**
	خطا	۳۱٦۱/۲٤	۱۳۹	۲۲/۷٤		
اشتیاق	گروه	۱٦/۷۳	۱	۱٦/۷۳	۰/۸٤	۰/۰۰۰*
	خطا	۲۷٦۲/۷۳	۱۳۹	۱۹/۸۷		
توافق‌پذیری	گروه	۲۹۷/۸۸	۱	۲۹۷/۸۸	۱٤/۰۲	۰/۰۰۰*
	خطا	۲۹۵۲/۷۳	۱۳۹	۲۱/۲٤		
مسؤولیت پذیری	گروه	۳۳۸/۱٤	۱	۳۸۸/۱٤	۱۳/۹۳	۰/۰۰۰*
	خطا	۳۳۷۳/۷۵	۱۳۹	۲٤/۲۷		

$p<۰/۰۱^{**}$ $p<۰/۰۰۱^{*}$

همچنین نتایج آزمون تحلیل واریانس چندمتغیری نشان داد که بین دانشجویان دختر و پسر در متغیر ترکیبی حاصل از سبک‌های شخصیت تفاوت معناداری وجود دارد ($F_{(۲ ،۱۳۸)}$٦/۱۲، $p<۰/۰۰۱$، اثر پیلایی=۰/۱۷۵). علاوه بر این مجذور اتای به دست آمده (۰/۹۸۹) حاکی از این امر است که حدود ۹۹ درصد از تغییرات متغیر ترکیبی حاصل از ابعاد خودتنظیمی در مطالعه حاضر مربوط به عامل جنسیت است. نتایج تحلیل واریانس یک راهه (جدول ٦) نشان می‌دهد که بین دو گروه از دانشجویان دختر و پسر در بعد برنامه‌ریزی ($F_{(۱،۱۳۹)}$=٦/٤۱، $p<۰/۰۱$) و تحقیق ($F_{(۱،۱۳۹)}$=۷/۱۱، $p<۰/۰۰۱$) تفاوت معنی دار وجود دارد. که با توجه به جدول توصیفی (۳) میانگین نمرات دختران در این ابعاد خودتنظیمی بیش‌تر از پسران است. بدین معنی‌که دختران در برنامه‌ریزی و تحقیق و ارزیابی موفق‌تر از پسران هستند.

جدول ۶: نتایج تحلیل واریانس چندمتغیری در بررسی تفاوت دانشجویان دختر و پسر در خودتنظیمی

خودتنظیمی	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری
برنامه‌ریزی	گروه	۱۲۱۸/۲٦	۱	۱۲۱۸/۲٦	٦/٤۱	۰/۰۱۲**
	خطا	۲٦٤۱۹/۷۷	۱۳۹	۱۹۰/۰۷		
تحقیق	گروه	٤۹٦/۸٦	۱	٤۹٦/۸٦	۷/۱۱	۰/۰۰۹*
	خطا	۹۷۰۳/٤٦	۱۳۹	٦۹/۸۰		

$p<۰/۰۱^{**}$ $p<۰/۰۰۱^{*}$

بحث

پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش پنج سبک شخصیت در خودتنظیمی دانشجویان پرستاری و مامایی انجام شد. نتایج حاکی از این بود که از بین پنج سبک شخصیت، سبک برون‌گرایی و مسؤولیت‌پذیری قادر به پیش‌بینی بعد برنامه‌ریزی و اجراخودتنظیمی بودند. برون‌گرایی به تمایل فرد نسبت به پر انرژی، شاد و معاشرتی بودن اطلاق می‌شود و وظیفه‌شناسی به تمایل فرد به قابل اعتماد بودن، کوشا و منظم بودن بر می‌گردد. این یافته بیانگر این امر است که افرادی که روحیه شادتر و دارای روحیه جمعی و معاشرتی هستند قادر به برنامه‌ریزی و

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-22]

اجرای بهتر امور هستند. در رابطه با مسؤولیت‌پذیری نیز می‌توان گفت کسانی که کوشا بوده و در فعالیت‌هایشان منظم ترند در برنامه‌ریزی و اجرای فعالیت خودتنظیم‌تر هستند. در راستای این یافته پنلی و تامکا (Penley & Tomka)(۲۹) معتقدند افرادی که وظیفه‌شناس و مسؤولیت‌پذیرند از خودتنظیمی بیش‌تری برخوردارند. این یافته هم‌سو با پژوهش‌های بیدژرنو و دای(۳)، ژانگ(۲۲)، کاردوم و کرپیک(۲۳) و خرسندی(۱۷) بوده و حاکی از ارتباط دو سبک با خودتنظیمی است. اما سبک‌های روان‌نژندی، توافق‌پذیری و اشتیاق نتوانست بعد برنامه‌ریزی و اجرای خودتنظیمی را پیش‌بینی کند. از آنجا که سبک روان‌نژندی به تمایل فرد به تجربه هیجانات منفی از قبیل افسردگی، اضطراب و خشم اشاره دارد، این یافته با نتایج پژوهش‌های مارش(۱۸)، برنوواولا(۱۹)، ژانگ(۲۲) و کاردوم و کرپیک(۲۳) که رابطه منفی بین اختلالات شخصیتی با خودتنظیمی را نشان داد، ناهم‌سو است. بنابراین در نمونه دانشجویان دانشکده پرستاری سبک روان‌نژندی هیچ رابطه‌ای با خودتنظیمی نداشت در حالی که انتظار می‌رفت این سبک با خودتنظیمی رابطه منفی داشته باشد. شاید دلیل این امر استفاده از ابزاری متفاوت در این پژوهش و شیوه سنجش متفاوت بوده است.

همچنین نتایج نشان داد که تنها سبک روان‌نژندی از بین پنج سبک شخصیت توانست بعد تحقیق و ارزیابی دانشجویان را پیش‌بینی کند، این یافته بیانگر این است که هیجانات منفی از قبیل افسردگی، اضطراب و خشم می‌تواند در تحقیق و ارزیابی دانشجویان نقش باشد، این یافته هم‌سو با یافته های پژوهش‌های مارش(۱۸)، برنوواولا(۱۹)، کلیس(۲۰)، مقیمیان و کریمی(۲۱) که به وجود رابطه بین روان‌نژندی و صفات خودتنظیمی پرداختند، است. اما نکته قابل تامل این است که در این پژوهش‌ها خودتنظیمی و انگیزش و عوامل مرتبط با خودتنظیمی رابطه منفی با روان‌نژندی داشته در حالی که در این پژوهش این رابطه مثبت نشان داده شد. یعنی هر چه صفات روان‌نژندی بیش‌تر باشد بعد تحقیق و ارزیابی دانشجویان بیش‌تر است. این یافته تنها با پژوهش ژانگ(۲۲) که نشان داد که روان رنجور خویی می‌تواند اثر مثبت یا منفی بر این متغیرها به همراه داشته باشد، هم‌سو است. دلیل این امر می‌تواند ناشی از این باشد که از آنجا که محیط علمی دانشکده پرستاری و مامایی، محیطی است که رقابت علمی و دستیابی به مدارج بالای تحصیلی را تشویق می‌کند، بنابراین همراه با وجود حس رقابت، احساس اضطراب دانشجویان جهت انجام تحقیق و ارزیابی بالاتر، بیش‌تر است، بنابراین انتظار می‌رود هم‌زمان با احساس اضطراب عملکرد در این ابعاد بیش‌تر شود.

نتایج مربوط به تفاوت جنسیت در سبک‌های شخصیت نشان داد که بین دو گروه از دانشجویان دختر و پسر در سبک شخصیتی برون‌گرایی، اشتیاق به تجارب تازه، توافق‌پذیری و مسؤولیت‌پذیری تفاوت معناداری وجود دارد و میانگین دختران در این متغیرها بیش‌تر از میانگین پسران بود. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که عوامل شخصیتی از عوامل محیطی(۳۰) و عوامل وراثتی تأثیر می‌پذیرند و شخصیت از همان ابتدا تحت تأثیر محیط و وراثت شکل می‌گیرد(۱۶)، با توجه به این نکته می‌توان گفت محیط نیز تفاوت‌هایی بین دختران و پسران ایجاد می‌کند، دختران و پسران از همان ابتدای خلقت تفاوت‌های بسیاری با هم دارند. این یافته هم‌سو بانتایج پژوهش خرسندی(۱۷) است که نشان داد بین دختران و پسران از لحاظ تجربه‌پذیری تفاوت معناداری وجود دارد و بایافته های پژوهش شکری(۳۱) نیزهم‌سو است.

سرانجام نتایج مربوط به تفاوت جنسیت در ابعاد خودتنظیمی حاکی از این بود که دو گروه از دانشجویان دختر و پسر در بعد برنامه‌ریزی و اجرا و تحقیق و ارزیابی با یکدیگر تفاوت دارند. دختران در برنامه‌ریزی و تحقیق و ارزیابی موفق‌تر از پسران بودند. این یافته با

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-22]

نتایج پژوهش حجازی و نقش(٤) هم‌سو و بایافته های پژوهش کجباف(۸)، آبار(۲۵) و خرسندی(۱۷) که نشان داد بین دختر و پسر از لحاظ راهبردهای خودتنظیمی تفاوت معناداری وجود ندارد، ناهم‌سو است. دستیابی به چنین نتیجه‌ای می‌تواند ناشی از آن باشد که ورود دختران به دانشگاه در بروز توانایی آنها نقش داشته و بنابراین انگیزه بیش‌تری جهت برنامه‌ریزی، اجرا، تحقیق و ارزیابی دارند. از طرف دیگر از آنجا که پسران با مشکلات مربوط به وارد شدن به بازارکار روبرو هستند، بنابراین انگیزه کم‌تری برای انجام خودتنظیمی امور دارند. همچنین شاید دلیل این یافته این باشد که در دانشکده پرستاری و مامایی دختران تناسب بیش‌تری بین حرفه و جنسیت خود می‌بینند و بنابراین انگیزه بالاتری برای انجام بهتر امور و خودتنظیمی در فعالیت‌ها دارند.

پژوهش حاضر در جامعه دانشجویان دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی مشهد انجام شده است، بنابراین تعمیم نتایج پژوهش به جوامع دیگر باید با احتیاط صورت گیرد. پیشنهاد می‌شود جهت تعمیم یافته‌ها، متغیرهای این پژوهش در جامعه‌های دیگر نیز مورد بررسی قرار گیرند. همچنین با توجه به مغفول ماندن سبک‌های شخصیتی در کشور ما، پیشنهاد می‌شود سبک‌های این متغیر در رابطه با متغیرهای دیگری همچون خودکارآمدی، سبک اسناد، و سبک‌های مقابله‌ای مورد نظر قرار بگیرد

نتیجه‌گیری

بر اساس یافته‌های این پژوهش سبک‌های شخصیتیِ روان‌نژندی، برون‌گرایی و وظیفه‌شناسی با خودتنظیمی مرتبط بوده و دو سبک توافق‌پذیری و اشتیاق رابطه‌ای با خودتنظیمی ندارد و همچنین متناسب با تفاوت‌های جنسیتی شخصیت و میزان خودتنظیمی افراد متفاوت است. با توجه به یافته‌های این پژوهش، پیشنهاد می‌شود، مربیان آموزشی و اساتید دانشجویان رشته‌های پرستاری و مامایی در رابطه با آموزش این دانشجویان به ابعاد شخصیتی آنها توجه نمایند و متناسب با آن در جهت افزایش خودتنظیمی و خودنظم‌بخشی دانشجویان در برنامه‌ریزی، اجرا و تحقیق و ارزیابی گام بردارند. همچنین پیشنهاد می‌شود برای افزایش خودتنظیمی دانشجویان، اساتید در تدریس دروس به این تفاوت‌های فردی دانشجویان توجه داشته و از روش‌های جدید تدریس که در آن به تفاوت‌های فردی دانشجویان توجه می‌شود، استفاده نمایند و در هدایت این دانشجویان در امر تحصیل نیز به تفاوت‌های شخصیتی آنها توجه شده و هماهنگ با این سبک‌ها با آنها رفتار شود. همچنین لازم است در این دانشکده به ویژگی‌های اختصاصی دانشجویان دختر و پسر متناسب با نقش‌های جنسیتی و سبک‌های شخصیتی آنان توجه شود. از این طریق امکان پیشرفت آنان در محیط‌های علمی بیش‌تر خواهد بود.

قدردانی

پژوهشگران بر خود لازم می‌دانند تا مراتب تشکر و قدردانی خود را از دانشجویان دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی مشهد جهت همکاری برای انجام این پژوهش ابراز نمایند.

منابع

1. Zumbrunn Sh, Tadlock J, Roberts ED. Encouraging Self-Regulated Learning in the Classroom: A Review of the Literature; 2011. [citd 2013 feb 10]. available from: www.self-regulation.ca/.../Self%20Regulated%20Learning.pdf
2. Hrbackova K, Hladik J. Domain-Specific Context of Students´ Self-Regulated Learning in the Preparation of Helping Professions. Procedia - Social and Behavioral Sciences. 2011; 29: 330 – 340.
3. Bidjerano T, Yun Dai D. The relationship between the big-five model of personality and selfregulated learning strategies. Learning and Individual Differences. 2007; 17(1): 69-81.

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-22]

4. Hejazi E, Naghsh Z.[The relationship between math efficacy, perception of the usefulness of mathematics and Self-regulatory strategies With Student achievement in mathematics: A comparison of gender]. Journal of Women's Studies. 2007; 1(2): 84-102.[Persian].
5. Man- Chih A. The effect of the use of self- regulation learning strategies on college student's performance and satisfaction in physical education [dissertation]. Australia: Australia Catholic University; 2006.
6. Tavakolizadeh J, Ebrahimi-Qavam S. Effect of teaching of self-regulated learning strategies on self-efficacy in students. Procedia - Social and Behavioral Sciences. 2011; 26: 1096-1104.
7. Puteh M, Ibrahim M. The Usage of Self-Regulated Learning Strategies among Form Four Students in the Mathematical Problem-Solving Context: A Case Study. Procedia Social and Behavioral Sciences. 2010; 8: 446–452.
8. Kajbaf MB, Molavi H, Shirazitehrani A. [Relationship between motivational beliefs and self-regulated learning strategies with academic performance of high school students]. Advances in Cognitive Science. 2003; 5(1): 27-33. [Persian].
9. Schunk DH, Zimmerman BJ. Scoial origins of self-regulatory competence. Educational Psychologists.1997; 32(4):195-201
10. Zimmerman BJ, Martinez-Pons M. Development of a structured interview for assessing Student use of self-regulated learning strategies. American Educational Research Journal.1986; 23(4): 614-628.
11. Pintrich PR. The role of motivation in promoting and sustaining self-regulated learning. International Journal of Educational Research.1999; 31(6): 459-470.
12. Kareshki H. [Role of goal achivement in self-regulated learning components]. Advances in Cognitive Science. 2008; 10(3): 13-21[Persian].
13. Eksi H. Personality and coping: Multidimensional research on situational and dispositional coping. Educational Sciences Theory & Practice. 2004; 4(1): 100-104.
14. Shokri O, Moradi AR, Farzad VA, Sangari AA, Ghanayi Z, Rezaiee A. [The role of personality traits and coping styles in student mental health: Causal models]. Advances in Cognitive Science. 2005; 7(1): 28-38.[Persian].
15. Moghanloo M, Vafaie M, Shahraray M. [Five Factor Model of Personality and Identity Styles]. Psychological Research. 2008; 11(1-2): 79-94.[Persian].
16. Karimi K, Besharat MA, Rahiminejad A. [The Relationship between Personality Features and Attachment styles]. Journal of Psychology and Educational Sciences. 2006; 36(1-2): 37-55.[Persian].
17. Khorsandi F, Kamkar M, Malekpour M. [Relation of five basic factors of personality and self Regulated of learning approach among Isfahan girls and boys high school students in academic year 1386-87]. New Educational Approaches. 2010; 5(2): 41-64.[Persian]
18. Marsh R, Steinglass JE, Gerber AJ, Graziano O'Leary K, Wang Z, Murphy D,. Deficient activity in the neural systems that mediate self-regulatory control in bulimia nervosa. Arch Gen Psychiatry. 2009; 66(1): 51-63.
19. Bornovalova MA, Fishman S, Strong DA, Kruglanski AW, Lejuez CW.Borderline personality disorder in the context of self-regulation: Understanding symptoms and hallmark features as deficits in locomotion and assessment. Personality and Individual Differences. 2008; 44(1): 22–3.
20. Claes L, Vertommen S, Smits D, Bijttebier P. Emotional reactivity and self-regulation in relation to personality disorders. Personality and Individual Differences. 2009; 47(8): 948–953.
21. Moghimian M, Karimi T.[The Relationship between personality and motivation in nursing Student]. Iran Journal of Nursing. 2012; 25(75): 9-20.[Persian].
22. Zhang L. Thinking styles and the big five personality traits revisited. Pers Individ Dif. 2006; 40(6): 1177-1187.
23. Kardum I, Krapic N. Personality traits, stressful life events, and coping styles in early adolescence. Pers Individ Dif. 2001; 30(3): 503-15.
24. Bohraanee M, Lateefiyaan M. [The relationship between personality characteristics and learning motivation]. Quarterly Journal of New Thoughts on Education. 2010; 5(4): 29-42. [Persian].
25. Abar B, Carter KL, Winsler A. The effects of maternal parenting style and religious commitment on self-regulation, academic achievement, and risk behavior among African-American parochial college students. J Adolesc. 2009; 32(2): 259-73.
26. Babamohamadi H, Khalili H. [Critical Thinking of Semnan Medical University's Students]. Iranian

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-22]

Journal of Medical Education. 2004; 4(12): 23-31.[Persian]
27. Dehghan M. [Capital development in Moral identity: role of mediation of Self-regulation] [dissertation].Tehran: Tehran university; 2011. [Persian].
28. Costa PT, MacCrae RR. Revised NEO personality inventory (NEO PI-R) and NEO five-factor inventory (NEO -FFI): Professional manual. Odessa, FL: Psychological assessment Resources; 1992.
29. Penley JA, Tomka J. Associations among the Big five, emotional responses, and coping with acute stress. Personality and Individual Differences. 2002; 32(7): 1215-1228.
30. Asendorpf JB, Van Aken MAG. Personality – relationship transaction in adolescence: core versus surface personality characteristics. J Pers. 2003; 71(4): 630-666
31. Shokri O, Daneshvar Pour Z, Askari A. [Gender Differences in Academic Performance: The Role of Personality Traits]. Journal of Behavioral Sciences. 2008; 2(2): 127-142.[Persian]

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-22]

Predicting Students' Self-Regulation based on their Personality Styles (NEO) in Faculty of Nursing and Midwifery of Mashhad University of Medical Sciences

Mohhamad Reza Ahanchian[1], Somaye Bahmanabadi[2], Fatemeh Arfa Balochi[3]

Abstract

Introduction: *One of the main goals of nursing education is to train nurses who can provide individuals with meritorious and qualified services employing their knowledge and competency. It calls for nurses to have self-regulated skills in learning and several factors are involved in self-regulation. Therefore, this study aims to investigate the role of five styles of personality inn self-regulation among students of faculty of nursing and midwifery of Mashhad University of Medical Sciences.*
Methods: *In this descriptive correlational research, study population included all female and male students in faculty of nursing and midwifery of Mashhad University of Medical Sciences during 2011-12 academic years. Using Morgan's Table, 200 samples were selected through single-stage cluster sampling. Data was gathered usig five-factor personality styles (NEO-FFI) and general self-regulation Miller and Brown questionnaires. Data was analyzed using regression analysis and multivariate analysis of variance (MANOVA).*
Results: *Simultaneous regression analysis showed that out of five dimensions of personality, only two dimensions of extroversion and conscientiousness could predict self-regulation performing and planning dimensions ($p<0.05$). In addition, among five dimensions of personality, only neuroticism was able to predict research and evaluation dimensions of self-regulation ($p<0.01$). The results of multivariate analysis of variance (MANOVA) showed a significant difference between male and female students in all dimensions of personality except neuroticism ($p<0.05$). Moreover, there was a significant difference between male and female students regarding self-regulation dimensions ($p<0.05$).*
Conclusion: *According to the findings of the study, the educators and teachers of nursing and midwifery are recommended to pay attention to personality dimensions of students and strive to increase students' increase self-regulation and self-disciplining considering their personality.*

Keywords: Personality styles, self-regulation, nursing student.

Addresses:
[1] (✉) Associate Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Education and Psychology, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran. E-mail: ahanchi8@um.ac.ir
[2] PhD Student of Assessment and Measurement, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran. E-mail: sbahmanabadi@ymail.com
[3] MA Student of Educational Research, Faculty of Education and Psychology, Ferdowsi Uuniversity of Mashhad, Mashhad, Iran. E-mail: f_arfaa@yahoo.com

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-22]