

تفاوت‌های جنسیتی در عملکرد تحصیلی: نقش صفات شخصیت

Gender Differences in Academic Performance: The Role of Personality Traits

تاریخ پذیرش: ۸۷/۵/۱۵

تاریخ دریافت: ۸۶/۷/۲۹

Shokri O. M.Sc., Daneshvar Pour, Z. M.Sc.
Askari, A. M.Sc.

امید شکری^{*}، زهره دانش‌پور^{*}
اعظم عسکری^{**}

Abstract

Introduction: The aims of this research were to examine the role of gender differences on personality traits, to explore the indirect effect of gender on academic performance by personality traits and to study the direct effect of personality traits on academic performance.

Methods: A sample of 419 students (166 male and 253 female) completed the Big Five Inventory (BFI). In order to examine the role of gender differences on personality traits and in order to study the indirect effect of gender on academic performance by personality traits and the direct effect of personality traits on academic performance from Multivariate Analysis of Variance (MANOVA) and path analysis was used, respectively.

Results: The MANOVA yielded a significant main effect of gender on personality traits. Using the path analysis, results showed that the indirect and total effects of exogenous variable (gender) on academic performance only by conscientiousness and neuroticism factors were significant. The direct effect of personality traits (extraversion, conscientiousness, openness to experience, neuroticism, and agreeableness) on academic performance was significant.

Conclusion: The findings of this research emphasize the mediating role of conscientiousness and neuroticism factors in the relationship between gender and academic performance. Also, these findings show that personality traits have independent and incremental effects on academic outcomes, even after controlling for traditional predictors of those outcomes such as IQ. Implications of these findings emphasizing the correlates of personality traits for improving academic performance are discussed.

Key words: Personality Traits, Gender Differences, Academic Achievement, Five Factor Model

چکیده

مقدمه: پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش تفاوت‌های جنسیتی بر پنج عامل بزرگ شخصیت، بررسی اثر غیر مستقیم جنسیت بر عملکرد تحصیلی از طریق صفات شخصیت و اثر مستقیم صفات شخصیت بر عملکرد تحصیلی اجرا شد.

روش: ۴۱۹ دانشجو (۱۶۶ پسر و ۲۵۳ دختر) پرسشنامه پنج عامل (BFI) را کامل کردند. به منظور بررسی تفاوت‌های جنسیتی در پنج عامل بزرگ شخصیت (برون‌گرایی، وظیفه‌شناسی، پذیرش، روان‌رنجورخویی، سازگاری) از تحلیل واریانس چند متغیری (MANOVA) و به منظور بررسی اثر غیر مستقیم جنسیت بر عملکرد تحصیلی از طریق صفات شخصیت و اثر مستقیم صفات شخصیت بر عملکرد تحصیلی از تحلیل مسیر استفاده شد.

یافته‌ها: نتایج تحلیل واریانس چند متغیری اثر اصلی معنادار عامل جنسیت را نشان داد. نتایج تحلیل مسیر نیز نشان داد که اثر غیرمستقیم و اثر کل متغیر برونزای پژوهش (جنسیت) تنها از طریق عامل‌های وظیفه‌شناسی و روان‌رنجورخویی بر عملکرد تحصیلی معنادار است. اثر مستقیم پنج عامل بزرگ شخصیت (برون‌گرایی، وظیفه‌شناسی، پذیرش، روان‌رنجورخویی، سازگاری) بر عملکرد تحصیلی معنادار به دست آمد.

نتیجه‌گیری: نتایج پژوهش حاضر نقش میانجی‌گر صفات شخصیتی وظیفه‌شناسی و روان‌رنجورخویی را در بررسی رابطه بین جنسیت و عملکرد تحصیلی دانشجویان مورد تاکید قرار می‌دهد. همچنین، نتایج مطالعه حاضر همسو با ادبیات پژوهش نشان می‌دهد که صفات شخصیت - حتی پس از کنترل پیش‌بینی‌کننده‌های سنتی عملکرد تحصیلی دانشجویان از قبیل بهره‌هوشی - اثر مستقل و افزوده‌ای بر عملکرد تحصیلی دانشجویان دارند. تلویحات پژوهش حاضر با تاکید بر برخی از همبسته‌های صفات شخصیت به منظور بهبود عملکرد تحصیلی دانشجویان مورد بحث قرار می‌گیرد.

واژه‌های کلیدی: صفات شخصیت، تفاوت‌های جنسیتی، عملکرد تحصیلی، الگوی پنج عامل

✉ **Corresponding author:** Tarbiat Moallem

University, Tehran, I.R. IRAN.

E-mail: oshokri@yahoo.com

✉ **نویسنده مسئول:** دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی دانشگاه تربیت معلم

* کارشناس ارشد روان‌شناسی عمومی

** کارشناس ارشد روان‌شناسی بالینی

مقدمه

ادبیات پژوهش نشان می‌دهد که تبیین تغییرپذیری نمرات عملکرد تحصیلی دانشجویان با تاکید بر اندازه‌های ناوابسته به توانایی از قبیل صفات شخصیت حجم قابل ملاحظه‌ای از مطالعات را به خود اختصاص داده است [۴-۱]. به عبارت دیگر، تبیین محدود تغییرپذیری نتایج تحصیلی دانشجویان با تاکید بر اندازه‌های شناختی، محققان را نسبت به اهمیت نقش متغیرهای مستقل از توانایی، بیش از پیش آگاه کرد. گستره قابل ملاحظه‌ای از تحقیقات نشان می‌دهند که صفات شخصیتی، مستقل و متمایز از توانایی‌های شناختی یادگیرندگان، در پیش بینی عملکرد تحصیلی آنان دخالت دارند [۷-۵]. در این میان، برخی از محققان بر ضرورت مطالعه الگوی تفاوت‌های جنسیتی در صفات شخصیت تاکید کرده‌اند [۱۴-۸]. پژوهش حاضر نیز در صدد است که ضمن مطالعه نقش تفاوت‌های جنسیتی در صفات شخصیت، اثر غیر مستقیم متغیر جنسیت بر عملکرد تحصیلی را از طریق صفات شخصیت و اثر مستقیم صفات شخصیت بر عملکرد تحصیلی را بررسی کند.

الگوی پنج عامل بزرگ شخصیت برای محققان علاقه مند به شناسایی تفاوت‌های فردی زیربنایی در شخصیت، به مثابه یک کشف بنیادی به نظر می‌رسد [۱۵]. در مجموع الگوی پنج عامل بزرگ یک سنخ شناسی فراگیر مشتمل بر پنج عامل نسبتاً پایدار پذیرش، وظیفه شناسی، برون گرایی، سازگاری و روان رنجورخویی است [۱۵]. الگوی پنج عامل شخصیت از طریق مطالعات بسیاری که با استفاده از تحلیل عاملی و با محوریت صفات شخصیت انجام شده است بدست آمده است [۱۶]. به عبارت دیگر، کاستا و مک کری [۱۷] با استفاده از تحلیل عاملی به این نتیجه رسیدند که می‌توان بین تفاوت‌های فردی در خصوصیات شخصیتی، پنج بُعد عمده را منظور کرد. روان رنجورخویی^۱ (N) به تمایل فرد برای تجربه اضطراب، تنش، ترحم جویی، خصومت، تکانش وری، افسردگی و عزت نفس پایین اشاره می‌کند، در حالی که برون

گرایی^۲ (E) به تمایل فرد برای مثبت بودن، جرأت طلبی، پرانرژی بودن و صمیمی بودن اشاره می‌کند. پذیرش^۳ (O) به تمایل فرد برای کنجکاوی، عشق به هنر، هنرمندی، انعطاف پذیری و خردورزی اطلاق می‌شود، در حالی که سازگاری^۴ (A) تمایل فرد برای بخشندگی، مهربانی، سخاوت، همدلی و همفکری، نوع دوستی و اعتمادورزی را نشان می‌دهد. سرانجام اینکه وظیفه شناسی^۵ (C) به تمایل فرد برای منظم بودن، کارابودن، قابلیت اعتماد و اتکا، خودنظم بخشی، پیشرفت مداری، منطقی بودن و آرام بودن اطلاق می‌گردد.

جنسیت و صفات شخصیت

نتایج مطالعه کاستا و همکاران [۸] نشان داد که زنان در مقایسه با مردان در صفات روان رنجورخویی و سازگاری نمرات بالاتری به دست می‌آورند. در این مطالعه جامع نمرات زنان از مردان در عامل‌های روان رنجورخویی و سازگاری به ترتیب ۰/۵۱ و ۰/۵۹ انحراف استاندارد بالاتر به دست آمد. الگوی تفاوت‌های جنسیتی مشاهده شده در پنج عامل بزرگ شخصیت در مطالعه مک کری تراسینو و همکاران [۱۸] با یافته‌های کاستا و همکاران [۸] همسو به دست آمد. نتایج مطالعات گودوین و گاتلیب [۹] و گلدبرگ، سویینی، مرندا وهاگس^۶ [۱۹] درباره الگوی تفاوت‌های جنسیتی در صفات شخصیتی روان رنجورخویی و سازگاری، و نیز یافته‌های مطالعات کاستا و همکاران [۸] و مک کری و همکاران [۱۸] را تکرار کرد. همچنین، نتایج مطالعه بادو [۱۰] نیز نشان داد که زنان در مقایسه با مردان در عامل‌های روان رنجورخویی و سازگاری نمرات بالاتری کسب کردند. نتایج مطالعه شکری، کدیور و دانشورپور [۲۰] با هدف بررسی نقش تفاوت‌های جنسیتی با استفاده از تحلیل واریانس چندمتغیری نشان داد که دانشجویان دختر در مقایسه با دانشجویان پسر در عامل‌های روان رنجورخویی و سازگاری و دانشجویان پسر در مقایسه با دانشجویان دختر در عامل‌های برون گرایی، وظیفه شناسی و پذیرش به طور معناداری نمرات بالاتری

2 extroversion
3 openness
4 agreeableness
5 conscientiousness
6 Goldberg, Sweeney, Merenda & Hughes

1 neuroticism

گزارش کردند.

فینگولد [۲۱] خاطر نشان کرد که یافته‌های به دست آمده در مطالعات مختلف درباره تفاوت‌های جنسیتی در عامل‌های برون‌گرایی و پذیرش ناهماهنگ بوده است. برای مثال، کاستا و همکاران [۸] در مطالعه الگوی تفاوت‌های جنسیتی در صفات شخصیت نشان دادند در حالیکه مردان در برخی از وجوه عامل پذیرش از قبیل پذیرش عقاید جدید نمره بالایی به دست می‌آورند؛ در مقابل، زنان در وجوه پذیرش زیباشناسی و احساسات از عامل پذیرش نمره بالاتری کسب می‌کنند. علاوه بر این، در حالیکه مردان در وجه هیجان خواهی در عامل برون‌گرایی نمره بالاتری به دست آوردند، زنان در وجه گرم بودن از بین وجوه عامل برون‌گرایی نمره بیشتری کسب کردند. همچنین، نتایج مطالعه کاستا و همکاران [۸] نشان داد که بین دو جنس در عامل وظیفه‌شناسی و وجوه آن تفاوت معناداری وجود ندارد.

یکی از سوالات مهم در قلمرو مطالعه الگوی تفاوت‌های جنسیتی در پنج عامل بزرگ شخصیت این است که آیا این یافته‌ها در سطوح سنی بالاتر و در طول زندگی قابل تکرار است؟ نتایج مطالعات چاپمن، دوبرستین، سورنسن و ولینس [۲۲] و کاستا و مک کری [۲۳] نشان داد که الگوی تفاوت‌های جنسیتی فوق به ترتیب به میانسالی و کهنسالی قابل تعمیم است.

صفات شخصیت و عملکرد تحصیلی

کونارد [۲۴] خاطر نشان ساخت که ضرورت توجه به نقش صفات شخصیت در تبیین عملکرد تحصیلی افراد مطالعات فراوانی را به همراه داشته است. این در حالی است که پیش‌بینی عملکرد تحصیلی، یکی از موضوعات محوری مورد علاقه روان‌شناسی تربیتی است [۲۵ و ۲]. در این راستا برغم وجود حجم کثیری از مطالعات درباره نقش آزمون‌های هوش و توانایی در پیش‌بینی عملکرد تحصیلی [۲۶-۲۹]، تحقیقات اخیر تاکید کرده‌اند که عوامل شخصیتی به ویژه در سطوح بالاتر تحصیلات رسمی، در پیش‌بینی عملکرد تحصیلی نقش بسزایی ایفا می‌کنند [۳۰]. علاوه بر این، تعدادی از

مطالعات نشان داده‌اند که رابطه بین هوش روان‌سنجی^۱ و عملکرد تحصیلی بویژه در محیط‌های دانشگاهی، به مراتب کمتر از اندازه مورد انتظار است [۲۵]. بر این اساس، به نظر می‌رسد که با کاهش توان پیش‌بینی‌کننده اندازه‌های مربوط به توانایی‌های شناختی در سطوح بالاتر تحصیلات رسمی، بر سهم متغیرهای شخصیتی افزوده گردد [۲۵].

نتایج مطالعات مختلف نشان داده است که از میان صفات شخصیت، گشودگی (جستجوی احتمالی و ظرفیت مواجه شدن با پدیده‌های ناآشنا) و وظیفه‌شناسی (سازماندهی، پشتکار و انگیزش در رفتار مبتنی بر هدف) در روان‌شناسی تربیتی از جایگاه ویژه‌ای برخوردارند. اما صفات شخصیتی روان‌رنجورخویی، برون‌گرایی و خوشایندی به اندازه عامل‌های پذیرش و وظیفه‌شناسی در پژوهش‌های انجام شده بر روی عملکرد تحصیلی مورد توجه قرار نگرفته‌اند. [۳۱]. چامورو-پرموزیک و فرنهام [۳۰] در بررسی رابطه بین صفات شخصیت و عملکرد تحصیلی در دو نمونه از دانشجویان انگلیسی نشان دادند که نمرات به دست آمده از صفات شخصیتی افراد در طول هفته‌های اول سال تحصیلی با نتایج آزمون نهایی رابطه دارد. بر این اساس، آنها دریافتند که عامل‌های شخصیتی ۱۰ تا ۱۷ درصد واریانس عملکرد تحصیلی را تبیین می‌کند. دیست [۳۱] بیان کرد که روان‌رنجورخویی می‌تواند اثر مثبت یا منفی بر عملکرد تحصیلی به همراه داشته باشد. ماتپوز و دورن [۳۲] در تبیین اثر دوگانه روان‌رنجورخویی بر پیشرفت تحصیلی بر سوگیری در استفاده از راهبردهای مقابله‌ای مبتنی بر هیجان و استفاده از راهبردهای مقابله‌ای مبتنی بر مسئله تاکید کردند. مسگراو-مارکوارت، براملی و دالی [۳۳] در مطالعه رابطه بین صفات شخصیت و پیشرفت تحصیلی، روابط مثبت و معناداری بین پیشرفت تحصیلی و عامل‌های گشودگی، وظیفه‌شناسی و روان‌رنجورخویی یافتند. اما نتایج مطالعه دفرویت و مرویدل [۳۴] از یک طرف بر رابطه منفی و معنادار بین روان‌رنجورخویی و عملکرد تحصیلی، و از طرف دیگر بر رابطه مثبت بین وظیفه‌شناسی و گشودگی با عملکرد تحصیلی تاکید کردند. نتایج مطالعات دیست [۳۱]

و مک کینزی، نقل از دیست [۳۱]، نیز بر رابطه منفی روان رنجورخویی و عملکرد تحصیلی تاکید کرد. ونکوسکی، نقل از دیست [۳۱]، همچنین از رابطه منفی بین عامل برون گرایی و پیشرفت تحصیلی خبر داد و در تبیین این یافته خاطر نشان کرد که برون گرایی فرد را علاقه مند به شرکت در فعالیت‌های فوق برنامه می‌کند. یافته مطالعه ونکوسکی مبنی بر رابطه منفی بین برون گرایی و عملکرد تحصیلی به وسیله دیست [۳۱] تکرار گردید. بر اساس آن چه گفته شد، پژوهش حاضر در پی آن است که ضمن بررسی نقش تفاوت‌های جنسیتی در تغییرپذیری عوامل شخصیتی؛ اثر غیر مستقیم جنسیت بر عملکرد تحصیلی از طریق صفات شخصیت و اثر مستقیم صفات شخصیت بر عملکرد تحصیلی را مطالعه کند.

روش

۱- آزمودنی‌ها

جامعه آماری این پژوهش را کلیه دانشجویان دوره کارشناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد شمال و مرکز در شهر تهران که در سال تحصیلی ۸۵-۱۳۸۴ مشغول به تحصیل بودند، تشکیل دادند. از بین دانشجویان ۴۱۹ نفر (۱۶۶ پسر و ۲۵۳ دختر) با روش نمونه گیری چندمرحله ای انتخاب شدند. دانشجویان از رشته‌های مختلف تحصیلی در حوزه‌های علوم انسانی، علوم پایه و فنی و مهندسی در این پژوهش شرکت کردند. در روش نمونه گیری چندمرحله ای افراد جامعه به طور تصادفی با توجه به سلسله مراتبی (از واحدهای بزرگتر به کوچکتر) از انواع واحدهای جامعه انتخاب می‌شوند. در پژوهش حاضر دانشجویان در سه مرحله با استفاده از واحدهای نمونه گیری مختلف (واحد مرحله اول: واحدهای شمال و جنوب؛ واحد مرحله دوم: دانشکده‌های مختلف علوم انسانی، علوم پایه و فنی و مهندسی؛ واحد مرحله سوم: کلاس‌های درس) انتخاب شدند.

۲- ابزار پژوهش

الف) پرسشنامه پنج عامل بزرگ شخصیت^۱: این پرسشنامه

ویژگی‌های اصلی پنج عامل را از طریق عبارات کوتاه اندازه گیری می‌کند. به عبارت دیگر، احساس نیاز نسبت به اندازه گیری مولفه‌های اصلی پنج عامل شخصیت از طریق عبارات کوتاه، جان، دوناها و کنتل [۳۵] را به ساخت BFI ترغیب کرد. بر این اساس، BFI اندازه گیری موثر و منعطف ابعاد پنج گانه شخصیت را وقتی اندازه گیری متمایز وجوه فردی منظور نظر نیست، فراهم می‌کند (جان و اسریواستاوا [۳۶]). پرسشنامه پنج عامل [۳۶ و ۳۵] شامل ۴۴ سوال با عبارت کوتاه است که بر روی یک مقیاس پنج درجه ای از کاملاً مخالف = ۱ تا کاملاً موافق = ۵ درجه بندی می‌شود. سوالات به کمک اجماع نظر متخصصان و تحلیل‌های تجربی سوال برای دستیابی به صفات اصلی که به پنج عامل بزرگ شخصیت اشاره می‌کند - انتخاب شدند [۳۷]. در پژوهش حاضر، ضریب پایایی این پرسشنامه با روش آلفای کرونباخ محاسبه و ضریب محاسبه شده آن برای عامل‌های روان رنجورخویی، برون گرایی، پذیرش، سازگاری و وظیفه شناسی به ترتیب ۰/۸۴، ۰/۷۲، ۰/۷۶، ۰/۶۰ و ۰/۸۵ بدست آمد. نتایج تحلیل عاملی تاییدی بر روی نسخه فارسی ۴۴ سوالی BFI در مطالعه گراوند، شکری، افضلی و طولابی [۳۸] با هدف بررسی ساختار عاملی BFI و ویژگی‌های روانسنجی آن نشان داد که ساختار پنج عاملی BFI برازش قابل قبولی با داده‌ها دارد. همسو با یافته‌های قبلی، ضرایب آلفای کرونباخ و ضرایب همبستگی حاصل از آزمون بازآزمون عامل‌ها مبین پایایی و ضرایب همبستگی بین پنج عامل بزرگ شخصیت با خرده مقیاس‌های سبک‌های مقابله و مقیاس‌های بهزیستی ذهنی نمایانگر روایی همگرایی این فهرست بودند. نتایج این پژوهش، با تاکید بر ساختار عاملی ثابت و کارآیی بلقوه BFI نشان دادند که این فهرست می‌تواند به عنوان یک ابزار معتبر برای اندازه گیری صفات شخصیت در دانشجویان ایرانی به کار برده شود.

ب) داده‌های مربوط به پیشرفت تحصیلی دانشجویان نیز با توجه به رشته تحصیلی و شماره دانشجویی ذکر شده توسط دانشجویان بر روی یکی از پرسشنامه‌ها، از آموزش هر دانشکده جمع آوری گردید. به عبارت دیگر، در این پژوهش از

1 Big Five Inventory (BFI)

میانگین درسی دانشجویان به عنوان شاخص عینی پیشرفت تحصیلی آنها استفاده گردید.

۳- روند اجرا

تحقیق حاضر توصیفی و از نوع همبستگی است. ذکر این نکته ضروری به نظر می‌رسد که به منظور آماده سازی BFI در نمونه ایرانی، این پرسشنامه ابتدا به فارسی ترجمه شد و به دنبال آن از دو متخصص زبان انگلیسی درخواست گردید که آن را به انگلیسی برگردانند. تفاوت موجود بین نسخه‌های انگلیسی و فارسی ارزیابی شده و از طریق «فرایند مرور مکرر»^۱ این تفاوت‌ها به حداقل ممکن کاهش یافت. بر این اساس، ترادف معنایی دو نسخه فارسی و انگلیسی به دقت مورد بررسی قرار گرفت. به دنبال آن چند نفر از اعضای محترم هیئت علمی دانشگاه روایی محتوا و تطابق فرهنگی این پرسشنامه را تایید کردند. در ادامه پس از آماده شدن ابزار، با انجام نمونه‌گیری، نمونه مورد نظر انتخاب شدند. BFI به طور گروهی و در کلاس‌های درس به دانشجویان ارائه گردید. در این راستا، به دنبال حضور دستیاران محقق در کلاس‌های درس آنها ضمن اشاره به اهداف مطالعه نسبت به مشارکت کاملاً داوطلبانه دانشجویان در این پژوهش به طور موکد تاکید کردند. پس از توزیع پرسشنامه و قبل از پاسخ به سوالات، دستیاران نکات لازم (دستورالعمل‌ها) را با صدای بلند برای دانشجویان قرائت کرده و از دانشجویان تقاضا شد که به تمام سوالات پاسخ دهند. در نهایت، پس از گردآوری داده‌ها و ورود آنها به رایانه، با توجه به اهداف مطالعه حاضر، تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزارهای لیزرل^۲ LISREL و SPSS انجام شد. گفتنی است که پژوهش حاضر در پی آن است که ضمن بررسی نقش تفاوت‌های جنسیتی در تغییرپذیری عوامل شخصیتی؛ اثر غیر مستقیم جنسیت بر عملکرد تحصیلی از طریق صفات شخصیت و اثر مستقیم صفات شخصیت بر عملکرد تحصیلی مطالعه کند. به منظور مطالعه اهداف فوق به ترتیب از تحلیل واریانس چندمتغیری (MANOVA)^۳ و تحلیل مسیر استفاده شد.

یافته‌ها

جدول ۱ میانگین و انحراف استاندارد پنج عامل بزرگ شخصیت و عملکرد تحصیلی را در دو جنس نشان می‌دهد. به منظور مقایسه میانگین نمرات دانشجویان دختر و پسر در پنج عامل بزرگ شخصیت، تحلیل واریانس چندمتغیری (MANOVA) استفاده شد. در این تحلیل در مرحله اول، وجود یا عدم وجود معناداری ترکیب خطی متغیرهای وابسته بر اساس متغیر مستقل جنسیت و در مرحله بعد، پس از تفکیک متغیرهای وابسته، تحلیل آنها در سطوح متغیر مستقل از طریق^۴ (ANOVA) بررسی می‌گردد. به عبارت دیگر، نتایج این تحلیل نشان می‌دهد که آیا متغیر (های) مستقل بر ترکیب خطی متغیرهای وابسته تاثیر دارند یا خیر. قبل از اجرای (MANOVA) بررسی مفروضه‌های نرمال بودن توزیع و همگنی ماتریس‌های واریانس کواریانس ضروری است. سطح معناداری آزمون کولموگروف اسمیرنوف^۵ و مفروضه همگنی واریانس کواریانس به وسیله آماره «ام. باکس»^۶ ارائه می‌گردد [۳۹].

سطح معناداری آزمون کولموگروف اسمیرنوف برای توزیع پنج عامل برون گزایی، وظیفه شناسی، پذیرش، روان رنجورخویی و سازگاری به ترتیب ۰/۰۶۸، ۰/۰۸۴، ۰/۰۷۸، ۰/۰۷۰، ۰/۰۸۲ بدست آمد که از ۰/۰۵ بزرگتر بوده، لذا مفروضه نرمال بودن برقرار می‌باشد. مقدار آماره ام. باکس برای مفروضه همگنی ماتریس‌های واریانس کواریانس (F = ۹/۱۳۲)، P > ۰/۰۶۵ بدست آمد.

تحلیل واریانس چندمتغیری (MANOVA) برای تعیین اثر جنس بر روی متغیرهای وابسته اجرا شد. در پاسخ به سوال پژوهش حاضر، همسو با گفته‌های تاباچنیک و فیدل (۱۹۹۱۷)؛ نقل از دنسی و رییدی، (۱۹۹۹) محقق از بین آماره‌های چهارگانه (پیلایی، لامبدا ویلکز، هاتلینگ و ریشه ری) آزمون لامبدا ویلکز را برای محاسبه F انتخاب کرده است.

نتایج تحلیل واریانس چند متغیری پنج عامل شخصیت با

4 analysis of variance
5 Kolmogorov-Smirnov Test
6 Box's M

1 iterative review process
2 linear Structural Relations
3 Multivariate Analysis of variance

استفاده از آزمون ویلکز لامبدا با $(P < 0/000)$ ، $14/58 = F_{(5,419)}$ نشان می‌دهد که می‌توان فرضیه مشابه بودن میانگین‌های جامعه براساس متغیرهای وابسته برای دو جنس را رد کرد.

نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد که بین دو جنس از نظر پنج عامل بزرگ شخصیت تفاوت معناداری وجود دارد.

همانطور که در جدول ۳ (نتایج ماتریس همبستگی) ملاحظه می‌شود عامل‌های برون‌گرایی، سازگاری، وظیفه‌شناسی و گشودگی با عملکرد تحصیلی رابطه مثبت و معنادار، و عامل روان‌رنجورخویی با عملکرد تحصیلی رابطه منفی و معنادار دارد.

از آنجا که دیگر هدف پژوهش حاضر بررسی اثر غیرمستقیم متغیر جنسیت بر عملکرد تحصیلی از طریق صفات شخصیت و همچنین بررسی اثر مستقیم صفات شخصیت بر عملکرد تحصیلی است، از الگوی تحلیل مسیر استفاده می‌شود.

در نمودار مسیر ۱، اثر متغیر برونزا (جنسیت) و درونزای مستقل پژوهش (سازگاری) بر عملکرد تحصیلی نشان می‌دهد که الگوی تحلیل مسیر $0/02$ از واریانس عملکرد تحصیلی را تبیین می‌کند. متغیر برونزای جنسیت با ضریب رگرسیونی برابر با $0/17$ اثری معنادار بر متغیر درونزای مستقل (سازگاری) نشان داد. نتایج نشان می‌دهد که اثر غیر مستقیم و کل متغیر جنسیت بر عملکرد تحصیلی $0/02$ به دست آمد که معنادار نمی‌باشد. همچنین اثر مستقیم عامل سازگاری بر درونزای وابسته (عملکرد تحصیلی) $0/11$ بدست آمد که معنادار است. واریانس تبیین شده متغیر درونزای مستقل از طریق متغیر برونزا $0/03$ می‌باشد.

پس از برآورد پارامترها، برازش الگو اندازه‌گیری شد. در این الگو $GFI = 0/99$ ، $AGFI = 0/97$ و $RMSEA = 0/079$ بدست آمد که برازش الگو با داده‌ها را نشان می‌دهد. در این الگو میزان ارزش‌خیز دو $3/59$ با درجه آزادی ۱ معنادار $(p < 0/058)$ بدست آمد.

در نمودار مسیر ۲، اثر متغیر برونزا (جنسیت) و درونزای مستقل پژوهش (وظیفه‌شناسی) بر عملکرد تحصیلی نشان می‌دهد که الگوی تحلیل مسیر $0/17$ از واریانس عملکرد تحصیلی

را تبیین می‌کند. متغیر برونزای جنسیت با ضریب رگرسیونی برابر با $0/14$ اثری معنادار بر متغیر درونزای مستقل (وظیفه‌شناسی) نشان داد. نتایج نشان می‌دهد که اثر غیر مستقیم و کل متغیر جنسیت بر عملکرد تحصیلی $0/06$ به دست آمد که معنادار است. همچنین اثر مستقیم عامل وظیفه‌شناسی بر درونزای وابسته (عملکرد تحصیلی) $0/41$ بدست آمد که معنادار است. واریانس تبیین شده متغیر درونزای مستقل از طریق متغیر برونزا $0/02$ می‌باشد.

پس از برآورد پارامترها، برازش الگو اندازه‌گیری شد. در این الگو $GFI = 1$ ، $AGFI = 1$ و $RMSEA = 0/000$ بدست آمد که برازش الگو با داده‌ها را نشان می‌دهد. در این الگو میزان ارزش‌خیز دو $0/10$ با درجه آزادی ۱ معنادار $(p < 0/75)$ بدست آمد.

در نمودار مسیر ۳، اثر متغیر برونزا (جنسیت) و درونزای مستقل پژوهش (برون‌گرایی) بر عملکرد تحصیلی نشان می‌دهد که الگوی تحلیل مسیر $0/02$ از واریانس عملکرد تحصیلی را تبیین می‌کند. متغیر برونزای جنسیت با ضریب رگرسیونی برابر با $0/32$ اثری معنادار بر متغیر درونزای مستقل (برون‌گرایی) نشان داد. نتایج نشان می‌دهد که اثر غیر مستقیم و کل متغیر جنسیت بر عملکرد تحصیلی $0/04$ به دست آمد که معنادار نیست. همچنین اثر مستقیم عامل برون‌گرایی بر درونزای وابسته (عملکرد تحصیلی) $0/13$ بدست آمد که معنادار است. واریانس تبیین شده متغیر درونزای مستقل از طریق متغیر برونزا $0/10$ می‌باشد.

پس از برآورد پارامترها، برازش الگو اندازه‌گیری شد. در این الگو $GFI = 1$ ، $AGFI = 1$ و $RMSEA = 0/000$ بدست آمد که برازش الگو با داده‌ها را نشان می‌دهد. در این الگو میزان ارزش‌خیز دو $0/42$ با درجه آزادی ۱ معنادار $(p < 0/52)$ بدست آمد.

در نمودار مسیر ۴، اثر متغیر برونزا (جنسیت) و درونزای مستقل پژوهش (روان‌رنجورخویی) بر عملکرد تحصیلی نشان می‌دهد که الگوی تحلیل مسیر $0/09$ از واریانس عملکرد تحصیلی را تبیین می‌کند. متغیر برونزای جنسیت با ضریب رگرسیونی برابر با $0/16$ اثری معنادار بر متغیر درونزای

جدول ۱. میانگین و انحراف استاندارد نمره های دانشجویان دختر و پسر در صفات شخصیت و عملکرد تحصیلی

میانگین (انحراف استاندارد)		طبقه
دختر	پسر	
(۵/۶۷)۲۵/۳۴	(۹/۷۱)۳۰/۵۵	برون گرایی
(۵/۱۰)۳۳/۷۷	(۴/۷۴)۳۱/۹۵	سازگاری
(۵/۴۶)۳۰/۷۲	(۵/۷۲)۳۲/۳۷	وظیفه شناسی
(۷/۰۶)۳۴/۴۶	(۶/۴۱)۲۲/۱۳	روان رنجورخویی
(۶/۰۷)۳۶/۲۳	(۶/۴۱)۳۷/۶۴	پذیرش
(۱/۶۴)۱۵/۵۴	(۱/۹۵)۱۵/۹۳	عملکرد تحصیلی

جدول ۲. نتایج آزمون اثرات بین گروهی تحلیل واریانس پسران و دختران در پنج عامل بزرگ شخصیت

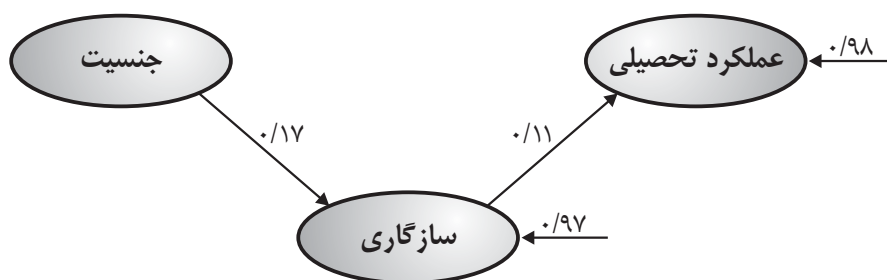
.Sig	F	میانگین مجذورات	.df	مجموع مجذورات	متغیرهای وابسته	منابع تغییر
.۰۰۰	۴۶/۶۵	۲۶۵۱/۷۰	۱	۲۶۵۱/۷۰	برون گرایی	جنس
.۰۰۳	۸/۷۰	۲۷۱/۱۷	۱	۲۷۱/۱۷	وظیفه شناسی	
.۰۰۸	۵/۲۸	۲۰۴/۳۶۵	۱	۲۰۴/۳۶۵	پذیرش	
.۰۰۱	۱۲/۱۴	۵۵۹/۵۶	۱	۵۵۹/۵۶	روان رنجورخویی	
.۰۰۰	۱۳/۴۴	۳۳۴/۷۷	۱	۳۳۴/۷۷	سازگاری	

جدول ۳. ماتریس همبستگی

۵	۴	۳	۲	۱	
					۱- برون گرایی
				۰/۰۱۸	۲- سازگاری
			۰/۲۰**	۰/۲۹**	۳- وظیفه شناسی
		-۰/۴۲**	-۰/۰۶	-۰/۲۸	۴- روان رنجورخویی
	-۰/۴۵**	۰/۴۰**	۰/۰۵۵	۰/۴۳**	۵- پذیرش
۰/۱۵*	-۰/۴۰**	۰/۵۲**	۰/۱۲*	۰/۱۱*	۶- عملکرد تحصیلی

* p < ۰/۰۵

** p < ۰/۰۱



نمودار ۱. الگوی اولیه رابطه بین جنسیت و عملکرد تحصیلی از طریق سازگاری

نشان داد. نتایج نشان می‌دهد که اثر غیر مستقیم و کل متغیر جنسیت بر عملکرد تحصیلی $0.02-$ به دست آمد که معنادار نیست. همچنین اثر مستقیم عامل برون‌گرایی بر درونزای وابسته (عملکرد تحصیلی) 0.21 بدست آمد که معنادار است. واریانس تبیین شده متغیر درونزای مستقل از طریق متغیر برونزا 0.01 می‌باشد.

پس از برآورد پارامترها، برازش الگو اندازه‌گیری شد. در این الگو $GFI=1$ ، $AGFI=0.99$ و $RMSEA=0.01$ بدست آمد که برازش الگو با داده‌ها را نشان می‌دهد. در این الگو میزان ارزش کای دو $1/06$ با درجه آزادی ۱ معنادار $(p < 0.30)$ بدست آمد.

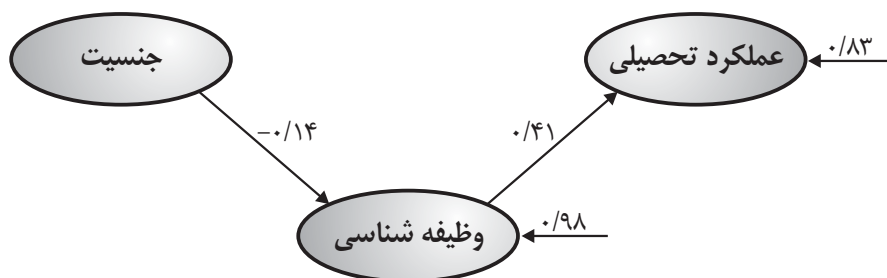
بحث و نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که بین دو جنس از نظر پنج عامل بزرگ شخصیت تفاوت معنادار وجود دارد. به عبارت دیگر، نتایج تحلیل واریانس چند متغیری خاطر نشان ساخت

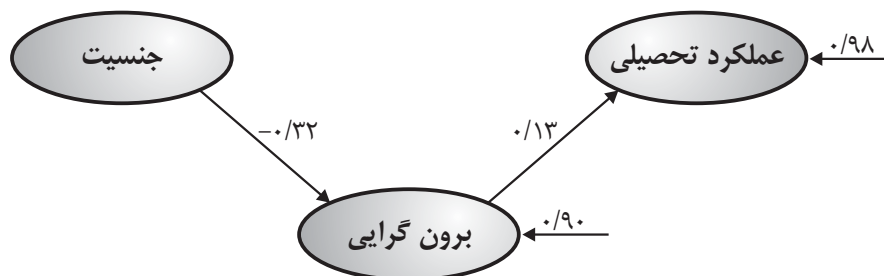
مستقل (روان رنجورخویی) نشان داد. نتایج نشان می‌دهد که اثر غیر مستقیم و کل متغیر جنسیت بر عملکرد تحصیلی $0.05-$ به دست آمد که معنادار است. همچنین اثر مستقیم عامل روان رنجورخویی بر درونزای وابسته (عملکرد تحصیلی) $0.30-$ بدست آمد که معنادار است. واریانس تبیین شده متغیر درونزای مستقل از طریق متغیر برونزا 0.03 می‌باشد.

پس از برآورد پارامترها، برازش الگو اندازه‌گیری شد. در این الگو $GFI=1$ ، $AGFI=1$ و $RMSEA=0.000$ بدست آمد که برازش الگو با داده‌ها را نشان می‌دهد. در این الگو میزان ارزش خی دو 0.25 با درجه آزادی ۱ معنادار $(p < 0.61)$ بدست آمد.

در نمودار مسیر ۵، اثر متغیر برونزا (جنسیت) و درونزای مستقل پژوهش (پذیرش) بر عملکرد تحصیلی نشان می‌دهد که الگوی تحلیل مسیر 0.05 از واریانس عملکرد تحصیلی را تبیین می‌کند. متغیر برونزای جنسیت با ضریب رگرسیون برابر با $0.11-$ اثری معنادار بر متغیر درونزای مستقل (پذیرش)



نمودار ۲. الگوی اولیه رابطه بین جنسیت و عملکرد تحصیلی از طریق وظیفه شناسی

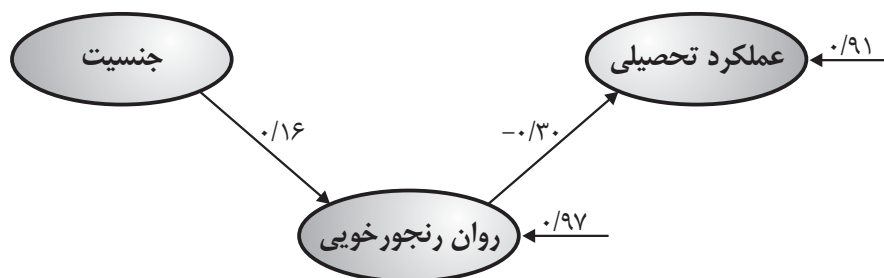


نمودار ۳. الگوی اولیه رابطه بین جنسیت و عملکرد تحصیلی از طریق برون گرایی

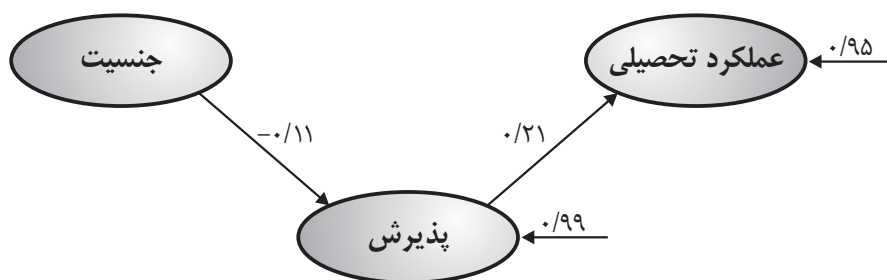
تفاوت‌های جنسیتی در گستره وسیعی از عوامل درونی و بیرونی و از تاکید بر ابعاد زیست شناختی [۴۰] تا اجتماعی و آزمایشی [۴۰] متفاوت است. برای مثال، چودورو [۴۰] و ساری [۴۰] بر رابطه کودک مادر تاکید کردند. آنان عقیده دارند که به دلیل تطابق جنسیتی، دختران احساسی بنیادی از این همانی و به هم پیوستگی رشد می‌دهند؛ در مقابل، به دلیل عدم تطابق جنسیتی پسر نسبت به مادر، پسر به یک احساس بنیادی تفاوت و عدم پیوستگی هدایت می‌شود. نظریه نقش اجتماعی [۴۰] نشان می‌دهد که این جهت گیرها از طریق نقشهایی که مردان و زنان به طور نوعی انجام می‌دهند، به وجود می‌آید. از آنجا که زنان بیشتر به انجام نقشهایی از قبیل مادر، پرستار و مراقبت کننده می‌پردازند، در توجه به نیازهای دیگران مهارت بیشتری پیدا می‌کنند. در مقابل، مردان به انجام نقشهایی که بر استقلال و خودافزایی تاکید می‌کند، تمایل نشان می‌دهند و از اینرو در این حوزه‌ها خبره می‌شوند. میلر [۴۰] و فیسک [۴۰] نیز تفاوت را از منظر قدرت اجتماعی تبیین کردند.

که در مطالعه پنج عامل بزرگ شخصیت متغیر جنسیت از اهمیت ویژه ای برخوردار است. در همین راستا و به منظور بررسی نقش میانجی گر صفات شخصیت در بررسی رابطه بین جنسیت و عملکرد تحصیلی از مدل‌های تحلیل مسیر استفاده شد. نتایج تحلیل مسیر نیز نشان داد که اثر غیرمستقیم و اثر کل متغیر برونزای پژوهش (جنسیت) تنها از طریق عامل‌های وظیفه شناسی و روان رنجورخویی بر عملکرد تحصیلی معنادار است. اثر مستقیم پنج عامل بزرگ شخصیت (برون گرایی، وظیفه شناسی، پذیرش، روان رنجورخویی، سازگاری) بر عملکرد تحصیلی معنادار به دست آمد.

یافته‌های پژوهش حاضر درباره الگوی تفاوت‌های جنسیتی در صفات شخصیت با نتایج پژوهش‌های کاستا و همکاران [۸]، گودوین و گاتلیب [۹]، باديو [۱۰] و مک کری و همکاران [۱۸] همسو به دست آمد. ادبیات پژوهش در تبیین یافته‌های به دست آمده از مطالعات فوق بر نقش بااهمیت تبیین‌های زیست شناختی و اجتماعی فرهنگی تاکید کرده است. تبیین



نمودار ۴. الگوی اولیه رابطه بین جنسیت و عملکرد تحصیلی از طریق روان رنجورخویی



نمودار ۵. الگوی اولیه رابطه بین جنسیت و عملکرد تحصیلی از طریق پذیرش

سازگاری ریشه در عوامل زیست شناختی و تکاملی دارد، اما نظریه نقش اجتماعی [۲۲] نیز که فرض می‌کند فرایندهای اجتماعی شدن به نقش‌ها و رفتارهای متفاوت منجر می‌شود. در درک تفاوت‌های جنسیتی در روان رنجورخویی و سازگاری موثر واقع شد [۸ و ۱۸].

یافته پژوهش حاضر درباره رابطه مثبت و معنادار بین عامل وظیفه‌شناسی و عملکرد تحصیلی با یافته‌های مارتین، مونتگومری و سافین [۴۲] چامورو پرموزیک و فرهنگام [۳۰]، پان و آشتن [۳] همسو است. به نظر می‌رسد که وظیفه‌شناسی با «صلابت شخصیت» [۲۵]، انگیزش [۲۵] و برخی از ویژگی‌های مرتبط با عملکرد نظیر تلاش به منظور پیشرفت، وظیفه‌شناسی، نظم و مسئولیت‌پذیری [۲۵] رابطه دارد. وظیفه‌شناسی به واسطه رابطه ای که با انگیزش دارد یکی از پیش‌بینی‌کننده‌های عملکرد محسوب می‌گردد، به ویژه زمانی که تعیین‌کننده‌های درونی انگیزش مورد توجه قرار می‌گیرند [۲۵]. بنابراین، منظم بودن، سختکوشی، پشتکار، پیشرفت‌مداری و دقت می‌تواند عملکرد فرد در حوزه‌های مختلف از جمله موقعیت‌های تحصیلی را به طور مثبت پیش‌بینی کند. جالب اینکه ممکن است برخی از این یادگیرندگان از توانایی‌های هوشی پایین نیز برخوردار باشند [۲۵ و ۴۳]. مک کری [۳۱] برای پذیرش، در قلمرو روان‌شناسی تربیتی جایگاه ویژه‌ای را تعریف می‌کند: پذیرش با اندازه‌های مربوط با هوش و تاحد قابل توجهی با اندازه‌های تفکر و اگر ارتباط نشان می‌دهد. علاوه بر این، مک کری [۳۱] تأکید می‌کند که پذیرش در عملکرد خلاقانه افراد نقش قابل توجهی دارد.

زنان به عنوان اعضای فرودست جامعه در اطاعت از دیگران قدرتمند، مهارت به دست می‌آورند، در حالی که مردان به دلیل عضویت در گروه غالب کمتر نسبت به رشد این مهارتها احساس نیاز می‌کنند.

باس [۴۱] خاطر نشان می‌سازد که روان رنجورخویی و سازگاری شالوده‌زنتیکی داشته است و نتیجه انطباق برای انتخاب آن دسته از فشارهایی هستند که بین دو جنس متفاوت می‌باشند. باديو [۱۰] ضمن تأکید بر «فرضیه تکامل»^۱ پیشنهاد می‌کند که روان رنجورخویی و سازگاری با هم یک پیوستار واحد را ارائه می‌دهند روان رنجورخویی و سازگاری پایین در یک بُعد و روان رنجورخویی و سازگاری بالا در بُعد دیگر. یافته‌های پژوهش باديو [۱۰] در بررسی الگوی تفاوت‌های جنسیتی در صفات شخصیت نشان داد که زنان و مردان هر یک بر روی پیوستار مزبور نقاط انتهایی کاملاً متفاوتی را به خود اختصاص دادند. کاستا و همکاران [۸] تصریح کردند که یک تبیین تکاملی صرف دو نتیجه منطقی به همراه دارد: اول، صفاتی که زنان و مردان را از یکدیگر متمایز می‌سازند، در فرهنگ‌های مختلف یکسانند. دوم، تفاوت‌های جنسیتی در این صفات اندازه کلی مشابهی دارند. یافته‌های پژوهش کاستا و همکاران [۸] از نتیجه منطقی دوم حمایت لازم را به عمل آورد. با این وجود، اندازه کلی تفاوت‌های جنسیتی در صفات شخصیت در میان کشورهای غیر صنعتی بالاتر است. بنابراین، در حالیکه کاستا و همکاران [۸] دریافتند که تفاوت‌های جنسیتی در روان رنجورخویی و

1 evolutionary hypothesize

رشد فزاینده‌ای داشته‌اند، دنبال می‌گردد. تعداد قابل ملاحظه‌ای از مطالعات رابطه مثبت بین روان رنجورخویی با راهبردهای مقابله‌ای ناکارآمد از قبیل سبک مقابله هیجان مدار و اجتنابی و استرس تحصیلی [۵۱-۴۸] و رابطه مثبت بین وظیفه‌شناسی با سبک مقابله مساله مدار [۵۲ و ۵۱ و ۱۷] را گزارش کرده‌اند.

لازم به ذکر است که برخی از محدودیت‌های پژوهش حاضر تعمیم‌پذیری نتایج آن را با محدودیت مواجه می‌کند. اول، نتایج مطالعه حاضر همچون بسیاری از مطالعات دیگر به دلیل استفاده از ابزار خودگزارشی به جای مطالعه رفتار واقعی ممکن است مشارکت کنندگان را به استفاده از شیوه‌های مبتنی بر کسب تایید اجتماعی و اجتناب از بدنامی مربوط به عدم کفایت فردی ترغیب کند. به عبارت دیگر، به منظور تایید مقیاس‌های خودگزارشی از مشاهده رفتاری استفاده نشد. دوم، همانطور که پیشتر اشاره شد، در این پژوهش، تعدادی از دانشجویان دوره کارشناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد شمال و مرکز در شهر تهران که در سال تحصیلی ۸۵-۱۳۸۴ مشغول به تحصیل بودند، شرکت کردند. بی تردید، با انتخاب دانشجویان دانشگاه‌های دولتی، امکان بررسی و مقایسه روابط ساختاری بین متغیرها در سطوح این عامل (آزاد یا دولتی بودن) فراهم می‌شد. سوم، با وجود اینکه مشارکت کنندگان پژوهش حاضر شامل دانشجویان دختر و پسر بودند، اما مطالعه روابط ساختاری بین متغیرها در سطوح متغیر جنسیت و دنبال آن مقایسه معناداری و یا عدم معناداری تفاوت بین شاخص‌های نیکویی برآزش در دو جنس از نظر محققان دور ماند. با وجود محدودیت‌های فوق، نتایج پژوهش حاضر همسو با یافته‌ای پژوهش چامورو-پرمیوزیک، احمدوگلو^۱ و فرنهام (۲۰۰۸) بر نقش بلامنازع صفات شخصیت در تبیین تغییرپذیری عملکرد تحصیلی دانشجویان در دو جنس از طریق پیش‌بینی عوامل اثرگذار دیگری از قبیل هیجانات تحصیلی تأکید می‌کند.

با استناد به ادبیات پژوهش، در پژوهش حاضر، از نقطه نظر کاربردی، تبیین، پیش‌بینی و کنترل شاخص عینی کیفیت

همان‌طور که اشاره شد روان رنجورخویی با عملکرد تحصیلی رابطه منفی و معناداری نشان داد. رابطه بین عملکرد تحصیلی با روان رنجورخویی عمدتاً با توجه به مفهوم اضطراب به ویژه در موقعیت‌های تنیدگی زا از قبیل امتحانات دانشگاه تبیین شده است [۲۵]. چامورو پرموزیک و فرنهام [۲۵] دریافتند که دانشجویان روان رنجور با احتمال بیشتری در مقایسه با دانشجویان غیر روان رنجور به دلیل بیماری‌های جسمی و روانی از شرکت در امتحانات نهایی صرف‌نظر می‌کنند. بنابراین، روان رنجورخویی نه تنها با عملکرد تحصیلی پایین بلکه با سطوح بالایی از آسیب‌های جسمانی از قبیل تنش عضلانی، اختلالات گوارشی و تعریق رابطه دارد [۴۴].

براین اساس روان رنجورخویی با مفهوم خود ضعیف‌تر [۲۵] و خودارزیابی‌های گزارش شده پایین رابطه نشان می‌دهد [۲۵]. زانگ [۴۵] تأکید می‌کند که یادگیرندگان با عدم ثبات هیجانی بالا و عزت نفس پایین (روان رنجورخویی بالا) همواره از خطر اشتباه کردن اجتناب می‌کنند. بنابراین از انجام تکالیفی که نیازمند به بازتولید صرف مطالب یادگرفته شده می‌باشد، بیشتر احساس راحتی می‌کنند. این یافته‌ها با نتایج پژوهش‌های داف و همکاران [۴]، ماسگریو و همکاران [۳۳]، تاکموتو چاک (۱۹۸۱؛ نقل از دیست، ۲۰۰۳)، مک کری (۱۹۷۸؛ نقل از دیست، ۲۰۰۳)، شونبرگ و کاسوفسکا [۴۶] و بلیکل [۴۷] همسو می‌باشد.

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که در بررسی اثر غیر مستقیم جنسیت بر عملکرد تحصیلی نقش صفات شخصیت به عنوان یک متغیر میانجیگر با ماهیت درون فردی از اهمیت فراوانی برخوردار است. برخی از مهمترین همبسته‌های روان‌شناختی صفات شخصیت که در قلمرو تبیین تفاوت مشاهده شده در زمینه عملکرد تحصیلی دانشجویان به طور قابل ملاحظه‌ای مورد توجه قرار گرفته است شامل فرایندهای ارزیابی شناختی، راهبردهای مقابله‌ای و تجربه تنش‌گرهای تحصیلی و واکنش‌ها نسبت به این تنش‌گرها در دو جنس است. بر این اساس، تلویحات کاربردی پژوهش حاضر با تأکید بر نقش همبسته‌های روان‌شناختی صفات شخصیت که در قلمرو مطالعه تفاوت‌های فردی در عملکرد تحصیلی دانشجویان

strategies, and performance. *European journal of Personality*, 1996, 10: 337-352.

8- Brody, N. History of theories and measurements of intelligence. In R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of intelligence*. New York: Cambridge University Press, 2000; pp 16-33.

9- Budaev, S. V. Sex differences in the big five personality factors: Testing an evolutionary hypothesis. *Personality and Individual Differences*, 1999, 26, 801-813.

10- Busato, V. V., prins, F. J., (Elshout, J. J., & Hamaker, C. The relation between learning styles, the big five personality traits and achievement motivation in higher education. *Personality and Individual Differences*, 1999; 26: 129-140.

11- Busato, V. V., Prins, F. J., Elshout, J. J., & Hamaker, C. Intellectual ability, learning styles, personality, achievement motivation and academic success of psychology students in higher education. *Personality and Individual Differences*, 2000; 29: 1057-1008.

12- Buss, D. M. Evolutionary psychology- a newparadigm for psychological science. *Psychological Inquiry*, 1995; 6: 1-30.

13- Chamorro-Premuzic, T., & Furnham, A. Personality predicts academic performance: Evidence from two longitudinal studies on university students. *Journal of research in personality*, 2003; 37: 119-138.

14- Chamorro-Premuzic, T., Ahmetoglu, G., & Furnham, A. Little more than personality: dispositional determinants of academic stress (the big five, core self-evaluations, and assessed intelligence). *Learning and Individual*

زندگی تحصیلی منظور عملکرد تحصیلی دانشجویان در موقعیت‌های تحصیلی، با تاکید بر نقش تعیین کننده همبسته‌های صفات شخصیت از قبیل سبک مقابله با تنیدگی و نظام «باور خود» در یادگیرندگان تفسیرپذیر است. برای مثال، بر اساس نتایج مطالعه چامورو پرمیوزیک و همکاران (۲۰۰۸) پیشنهاد می‌شود که طراحی مداخلات روان شناختی و تربیتی با هدف کاهش شناختارهای خودتخریب گر که انعکاس دهنده نظام اعتقادی دانشجویان و با عامل روان رنجورخویی رابطه نشان می‌دهد، انجام شود.

منابع

- ۱- شکری، ا.، کدیور، پ. و دانشورپور، ز. تفاوت‌های جنسیتی در بهزیستی ذهنی: نقش صفات شخصیت. *مجله روانپزشکی و روان شناسی بالینی ایران* (اندیشه و رفتار سابق)، ۱۳۸۶، سال سیزدهم، شماره ۳، پاییز.
- ۲- شکری، ا.، کدیور، پ.، فرزاد، سنگری، ع. ا. و غنایی، ز. نقش رگه‌های شخصیت و سبک‌های تفکر بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان: ارائه مدل‌های علی. *فصلنامه روان شناسان ایرانی*. ۱۳۸۵؛ سال دوم: شماره ۷، بهار.
- ۳- شکری، ا.، کدیور، پ.، فرزاد، و. و سنگری، ع. ا. رابطه صفات شخصیت و رویکردهای یادگیری با پیشرفت تحصیلی دانشجویان. *فصلنامه پژوهش‌های روان شناختی*. ۱۳۸۵؛ دوره ۹، شماره ۳ و ۴، زمستان.
- ۴- شکری، ا.، کدیور، پ.، فرزاد، و. و سنگری، ع. ا.، زین آبادی، ح. ر. و غنایی، ز. نقش عوامل شخصیت، رویکردهای یادگیری و سبک‌های تفکر بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان. *مجله روان شناسی*. ۱۳۸۶؛ سال ۱۱: شماره ۴، ۴۸۱-۴۴۷.
- ۵- شکری، ا.، کدیور، پ.، نقش، ز.، غنایی، ز. و دانشورپور، ز. صفات شخصیت، استرس تحصیلی و عملکرد تحصیلی. *فصلنامه مطالعات روان‌شناختی*. ۱۳۸۶؛ دوره ۳: شماره ۳، ۴۸-۲۵.
- ۶- گراوند، ف.، شکری، ا.، افضل، م. ح. و طولابی، س. نسخه فارسی فهرست پنج عامل بزرگ شخصیت: ساختار عاملی، روایی و پایایی. *دو فصلنامه روان شناسی معاصر (تحت داوری)*.
- 7- Blickle, G. Personality traits, learning

- 1907-1920.
- 23- Feigold, A. Gender differences in personality- a metaanalysis. *Psychological Bulletin*, 1994; 116: 429-456.
- 24- Furnham, A., Chamorro-Premuzic, T., & McDougall, F. Personality, cognitive ability, and beliefs about intelligence as predictors of academic performance. *Learning and Individual Differences*, 2003; 14: 49-66.
- 25- Goldberg, L. R., Sweeney, D., Merenda, P. F., Hughes, J. E. Demographic variables and personality: The effects of gender, age, education, and ethnic/racial status on self-descriptions of personality attributes. *Personality and Individual Differences*, 1998; 24: 393-403.
- 26- Goodwin, R. D., & Gotlib, I. H. Gender differences in depression: The role of personality factors. *Psychiatry Research*, 2004; 126: 135-142.
- 27- Gottfredson, L. Where and why a matter: Not a mystery. *Human Performance*, 2002; 15: 25-46.
- 28- Haren, E., & Mitchell, C. W. Relationships between the five-factor personality Model and coping styles. *Psychology & Education: An Interdisciplinary Journal*, 2003; 40 (1): 38-49.
- 29- Govaerts, S., & Gregoire, J. Stressful academic situations: Study on appraisal variables in adolescence. *Revue Europeenne de Psychologie Appliquee*, 2004; 54(4): 261-271.
- 30- Hojat, M., Gonnella, J. S., Erdmann, J. B., & Vogel, W. H. Medical students' cognitive appraisal of stressful life events as related to personality, physical well-being, and academic performance: Differences, 2008; 18: 258-263.
- 15- Chapman, B. P., Duberstein, P. R., Sorensen, S., & Lyness, J. M. (in press). Gender differences in five factor model personality traits in an elderly cohort. *Personality and Individual Differences*, xxx,xxx-xxx.
- 16- Conard, M. A. Aptitude is not enough: How personality and behavior predict academic performance. *Journal of Research in Personality*, 2006; 40: 339-346.
- 17- Costa, P. T., Jr., & McCrae, R. R. *The NEOPI-R: Professional manual*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources, Inc, 1992.
- 18- Costa, P. R., Terracciano, A., & McCrae, R. R. Gender differences in personality traits across cultures: Robust and surprising findings. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2001; 81: 322-331.
- 19- DeFruyt, F., & Mervielde, I. Personality and interests as predictors of educational streaming and achievement. *European Journal of Personality*, 1996; 10: 405- 425.
- 20- Diseth, A. Personality and approaches to learning as predictors of academic achievement. *European Journal of Personality*, 2003; 17: 143-155.
- 21- Duckworth, A. L., & Seligman, M. E. P. Self-discipline outdoes IQ in predicting academic performance of adolescents. *Psychological Science*, 2005; 16: 939-944.
- 22- Duff, A., Boyle, E., Dunleavy, K., Ferguson, H. The relationship between personality, approach to learning and academic performance. *Personality and Individual Differences*, 2004; 36:

- high school percentile as predictors of academic performance across four years of coursework. *Journal of Research in Personality*, 2006; 40,: 424-431.
- 38- Matthews, G., Davies, D. R., Westerman, S. J., & Stammers, R. B. *Human performance. Cognition, Stress, and Individual Differences*. London: Psychology Press, 2000.
- 39- Matthews, G., & Dorn, L. Cognitive and attentional processes in personality and intelligence. In D. H. Saklofske, & Moshe Zeidner (Eds.), *International handbook of personality and intelligence* Plenum. 1995; (pp. 367-396). New York.
- 40- Murberg, T. A., & Bru, E. The role of neuroticism and perceived school-related stress in somatic symptoms among students in Norwegian junior high schools. *Journal of Adolescence*, 2007; 30 (2): 203-212.
- 41- Musgrave-Marquart, D., Bromley, S. P., & Dalley, M. B. Personality, academic attribution, and substance use as predictors of academic achievement in college students. *Journal of Social Behavior and Personality*, 1997; 12,: 501-511.
- 42- Moutafi, J., Furnham, A., & Crump, J. Demographic and personality predictors of intelligence: A study using the Neo-Personality Inventory and the Myers-Briggs Type Indicator. *European Journal of Personality*, 2003; 17,: 79-94.
- 43- Nofle, E. E., & Robins, R. W. Personality predictors of academic outcome: Big five correlates of GPA and SAT scores. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2007; 93 (1):
- A longitudinal study. *Personality and Individual Differences*, 2003; 35,: 219-235.
- 31- John, O. P., Donahue, E. M., & Kentle, R. L. *The big five inventory- versions 4a and 5a*. Berkeley, CA: University of California, Berkeley, Institute of Personality and Social Research. 1991.
- 32- John, O. P. & Srivastava, S. The big five taxonomy: history, measurement, and theoretical perspectives. Pervin, L.A. & John, O. P. (Ed.), *Handbook of Personality Theory and Research* The Guilford Press, 1999; (pp. 102-138).
- 33- Kardum, I., & Krapic, N. Personality traits, stressful life events, and coping styles in early adolescence. *Personality and Individual Differences*, 2001; 30,: 503-515.
- 34- Korotkove, D., & Hannah, T. E. The five-factor model of personality: strengths and limitations in predicting health status, sick-role and illness behaviour. *Personality and Individual Differences*, 2004; 36,: 187-199.
- 35- Kuncel, N. R., Hezlet, S. A., & Ones, D. S. A comprehensive meta-analysis of the predictive validity of the graduate record examinations: Implications for graduate student selection and performance. *Psychological Bulletin*, 2001; 127,: 162-181.
- 36- McCrae, R. R., Terracciano, A., et al. Universal features of personality traits from the observer's perspective: Data from 50 cultures. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2005; 88,: 547-561.
- 37- Martin, J. H., Montgomery, R. L., & Saphian, D. Personality, achievement test scores, and

- personality traits revisited. *Personality and Individual Differences*, 2006; 40,: 1177-1187.
- 116-130.
- 44- Paunonen, S. V. & Ashton, M. C. Big five predictors of academic achievement. *Journal of Research in Personality*, 2001; 35,: 78-90.
- 45- Penley, J. A., & Tomaka, J. Associations among the Big five, emotional responses, and coping with acute stress. *Personality and Individual Differences*, 2002; 32,: 1215-1228.
- 46- Rammstedt, B., & John, O. P. (2007). Measuring personality in one minute or less: A 10-item short version of the Big Five Inventory in English and German. *Journal of Research in Personality*, 2007; 41,: 203-212.
- 47- Reid, A. Gender and sources of subjective well-being. *Sex Roles*, 2003; 51(11/12),: 617-629.
- 48- Schouwenburg, H. C., & Kossowska, M. Learning styles: Differential effects of self-control and deep-level information processing on academic achievement In I. Mervielde, I. J. Deary, F. De, 1999.
- 49- Wagerman, S. A., & Funder, D. C. Acquaintance reports of personality and academic achievement: A case for conscientiousness. *Journal of Research in Personality*, 2007; 41,: 221-229.
- 50- Zeidner, M., & Matthews, G. (2000). Intelligence and personality. In R. Sternberg (Ed.), *Handbook of intelligence* New York: Cambridge University Press, 2000; (pp.581-610).
- 51- Zhang, L. F. Does the big five predict learning approaches? *Personality and Individual Differences*, 2003; 34,: 1431-1446.
- 52- Zhang, L. Thinking styles and the big five

