مقاله تحقیقاتی

ارتباط سبک تصمیم‌گیری و یادگیری خود راهبر در دانشجویان هوشبری

محمدرضا آهنچیان[۱]، *عبدالقادر عصاررودی[۲]

چکیده

مقدمه: یادگیری خود راهبر مهارتی ضروری برای آموزش نوین بوده و می‌تواند به‌وسیله شیوه‌های گوناگون تصمیم‌گیری افراد تحت تأثیر قرار گیرد. این مطالعه ارتباط سبک‌های مختلف تصمیم‌گیری و یادگیری خودراهبر را در دانشجویان هوشبری مورد بررسی قرار داده است.

مواد و روش‌ها: این مطالعه توصیفی همبستگی، بر روی ۱۴۷ نفر از دانشجویان هوشبری دانشکده پرستاری و مامایی مشهد که به روش سرشماری انتخاب شده بودند در تابستان سال ۱۳۹۳ انجام شد. از پرسشنامه‌های سبک‌های تصمیم‌گیری عمومی بروس و اسکات و خودراهبری در یادگیری چنگ و همکاران استفاده شد. روایی آن‌ها با استفاده از روایی محتوا تأیید و پایایی آن‌ها از طریق محاسبه ضریب آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۷۴ و ۰/۹۴ برآورد گردید. پرسشنامه‌ها به شیوه خود گزارشی توسط دانشجویان تکمیل و داده‌ها با استفاده از آزمون‌های کای دو، من- ویتنی، کروسکال‌والیس و ضریب همبستگی اسپیرمن و به‌وسیله نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۱ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. سطح معنی‌داری در این مطالعه ۰/۰۵ در نظر گرفته شد.

یافته‌ها: میانگین سنی افراد شرکت‌کننده در مطالعه ۸/۶۶± ۲۵/۳۸ بود و اکثر مشارکت‌کنندگان را دانشجویان خانم (۸۵/۷٪) تشکیل می‌دادند. سبک تصمیم‌گیری غالب در بیشتر افراد سبک منطقی و بعد غالب در یادگیری خودراهبر، انگیزه یادگیری بود. نمرات تمامی ابعاد تصمیم‌گیری و یادگیری خودراهبر، به‌استثنای سبک تصمیم‌گیری شهودی و بعد ارتباطات بین فردی در دو جنس، تفاوت معنی‌داری داشت. یادگیری خودراهبر با سبک تصمیم‌گیری منطقی همبستگی مثبت (۰/۶۴۴) و با سبک‌های اجتنابی (۰/۶۸۰-) و آنی (۰/۷۰۷-) همبستگی منفی معنی‌دار داشت و سبک تصمیم‌گیری منطقی با سبک‌های تصمیم‌گیری اجتنابی (۰/۳۴۵-) و آنی (۰/۶۷۵-) همبستگی منفی معنی‌دار داشت.

بحث و نتیجه‌گیری: سبک تصمیم‌گیری منطقی قوی‌ترین ارتباط را با یادگیری خودراهبر در دانشجویان تحت مطالعه داشت.

کلمات کلیدی: تصمیم‌گیری، دانشجو، هوشبری، یادگیری خودراهبر.

مجله علوم مراقبتی نظامی ■ سال دوم ■ شماره ۱ ■ بهار ۱۳۹۴ ■ شماره مسلسل ۳ ■ صفحات ۲۴-۳۲

مقدمه

تصمیم‌گیری نقش گسترده‌ای در زندگی آدمی دارد (۱). مطالعه فرایندهای تصمیم‌گیری بحث تازه‌ای به شمار نمی‌آید. در طی سال‌های اخیر تحقیقات متعددی در رشته‌ها و حوزه‌های مختلف پیرامون مقوله تصمیم‌گیری انجام‌گرفته است که درنتیجهٔ آن‌ها تاکنون طبقه‌بندی‌های متعددی در رابطه با سبک‌ها و مدل‌های تصمیم‌گیری توسط صاحب‌نظران ارائه‌شده است (۲).

تصمیم‌گیری، فرآیندهای شناختی زیادی مانند اطلاعات و پردازش آن‌ها، حل مسئله، قضاوت، حافظه و یادگیری را به خدمت می‌گیرد (۳). میلر (Miller) و بایرنز (Byrnes) تصمیم‌گیری را به‌عنوان فرآیند انتخاب، بین شقوق متفاوت برای رسیدن به هدف خاصی تعریف می‌کنند (۴). تصمیم‌گیری همچنین انتخاب یک راهکار از میان گزینه‌های مختلف نیز دانسته می‌شود و بر طبق این تعریف هسته مرکزی برنامه‌ریزی نامیده می‌شود (۵). سبک تصمیم‌گیری،

۱ـ دانشیار، ایران، مشهد، دانشگاه فردوسی مشهد، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، گروه علوم تربیتی
۲ـ دانشجوی دکترای پرستاری، ایران، مشهد، دانشگاه علوم پزشکی مشهد، دانشکده پرستاری و مامایی. (* نویسنده مسئول)
آدرس الکترونیک: ghaderassar@yahoo.com

[Downloaded from mcs.ajaums.ac.ir on 2026-01-31]

[DOI: 10.18869/acadpub.mcs.2.1.24]

الگوی فردی تفسیر و پاسخ به تکالیف تصمیم‌گیری است. به‌واسطه این سبک‌هاست که درک تصمیم‌های متفاوت افراد در موقعیت‌های یکسان امکان‌پذیر می‌شود (۳). هارن (Harren) سه سبک منطقی (Rational)، وابسته (Dependent) و شهودی (Intuitive) را پیشنهاد داد (۶) و سپس فیلیپس (Philips) و همکاران سبک اجتنابی (Avoidant)، اسکات (Scott) و بروس (Bruce) سبک آنی (Spontaneous) را به سبک‌های قبلی افزودند (۷).

سبک تصمیم‌گیری منطقی، بیانگر تمایل تصمیم‌گیرنده به شناسایی تمامی راهکارهای ممکن، ارزیابی نتایج هر راهکار از تمامی جنبه‌ها و در نهایت انتخاب راهکار بهینه و مطلوب در هنگام مواجهه با شرایط تصمیم‌گیری است (۸).

سبک تصمیم‌گیری وابسته، بیانگر عدم استقلال فکری تصمیم‌گیرنده در عمل و تکیه بر حمایت‌ها و راهنمایی‌های دیگران در هنگام اتخاذ تصمیم است (۹). در سبک تصمیم‌گیری اجتنابی، فرد لزوم تصمیم‌گیری را انکار می‌کند و یا امیدوار است که همه چیز خودبه‌خود درست شود و یا به تکنیک‌های به تأخیر انداختن مانند امروز و فردا کردن متوسل می‌شود (۵، ۹). در سبک تصمیم‌گیری شهودی، مبنای انتخاب فرد آن است که احساس وی، چه چیز را درست می‌داند. در این سبک تأکید بر حس درونی است و ملاک نهایی این است که فرد چه حس می‌کند، نه اینکه چه فکر می‌کند (۹، ۱۰). سبک تصمیم‌گیری آنی، توسط اسکات و بروس در مطالعه‌ای که به‌منظور طراحی ابزار بررسی سبک‌های تصمیم‌گیری انجام شد، آشکار گردید و به اخذ تصمیمات آنی و بی‌مقدمه، بلافاصله در لحظه مواجه‌شدن با مسئله، اشاره دارد (۷، ۱۱).

ویژگی‌های انسانی مثل هوش، دانش و قضاوت و عوامل محیطی مثل فشارهای محیطی بر تصمیم‌گیری تأثیرگذارند (۱۲). تحقیقات نشان داده‌اند که بین سنین ۲۴-۱۷ سال، فشار همسالان مهم‌ترین فاکتور در تصمیم‌گیری است (۱۳). نتیجهٔ تحقیق مائو (Mau) نشان داد که سبک تصمیم‌گیری شهودی و منطقی دانشجویان در دو کشور تایوان و آمریکا مشابه است و تنها سبک تصمیم‌گیری وابسته در آن‌ها متفاوت است. همچنین نتایج تحقیقی که در ترکیه روی دانش‌آموزان دبیرستانی انجام شد، نشان داد که دختران در مقایسه با پسران، سبک تصمیم‌گیری کمتر تکانه‌ای را اتخاذ می‌کنند. به‌علاوه، دختران بیشتر سبک تصمیم‌گیری وابسته داشته و از عدم خودمختاری رنج می‌بردند. وی خاطرنشان کرد که این تفاوت‌ها به دلیل تفاوت‌های فرهنگی است (۱۱).

مفهوم یادگیری خودراهبر که از آموزش بزرگسالان نشأت گرفته و به دلیل مزایای مربوط به آن، موردتوجه محیط‌های آموزشی و سازمانی قرارگرفته است، یک مهارت لازم برای آموزش و کار در قرن بیست و یکم می‌باشد (۱۴). نولز (Knowles) یادگیری خودراهبر را به‌عنوان فرایندی تعریف کرده است که در آن، افراد برای شناسایی نیازهای یادگیری خود، تعیین اهداف یادگیری، شناسایی منابع و مطالب موردنیاز برای یادگیری، انتخاب و اجرای راهبردهای مناسب یادگیری و ارزیابی برآیندهای یادگیری خود با یا بدون کمک دیگران وارد عمل شده و ابتکار عمل را در دست می‌گیرند (۱۵). فیشر (Fisher) و همکاران در تعریفی دیگر، یادگیری خودراهبر را درجه مسئولیت‌پذیری یادگیرنده، نسبت به یادگیری‌اش تعریف کرده‌اند (۱۶).

یادگیری خودراهبر شامل سه بعد: انگیزش، فراشناخت و خودتنظیمی است (۱۷). افراد دارای سطوح بالای یادگیری خودراهبر، یادگیرندگان فعالی هستند که میل قوی به یادگیری داشته، از مهارت‌های حل مسئله استفاده کرده، دارای توانمندی‌های لازم برای درگیری در فعالیت‌های یادگیری مستقل بوده و به‌طور خودمختار یادگیری‌شان را اداره می‌کنند (۱۸). نولز به تشریح دو قطب متضاد در طیف یادگیری پرداخته است. یادگیری آموزگار یا دیگر مدار در یک‌سو و یادگیری خودراهبر در سوی دیگر می‌باشد. به نظر نولز یادگیرنده دیگرمدار برای شناسایی نیازهای یادگیری، فرمول‌بندی اهداف یادگیری، طراحی و اجرای راهبردهای یادگیری مناسب و ارزیابی یادگیری، نیازمند آموزگار است. این قبیل یادگیرندگان، یادگیری در محیط‌های بسیار ساختارمند همانند سخنرانی‌ها را ترجیح می‌دهند. برعکس یادگیرنده خودراهبر، مایل به قبول مسؤولیت در قبال نیازها و اهداف یادگیری خویش است. طیف آموزگارمدار در برابر خودراهبرمدار را می‌توان ازنقطه‌نظر میزان کنترل اعمال‌شده از سوی فرد بر یادگیری‌اش و میزان آزادی او برای ارزیابی نیازهای یادگیری و اجرای راهبردهای لازم جهت نیل به آن‌ها، موردبررسی قرارداد (۱۹).

یادگیری خودراهبر به‌عنوان عاملی برای پیش‌بینی عملکرد آموزشی یادگیرندگان به‌کاررفته‌است و حتی یک شاخص کامل برای پیش‌بینی

[Downloaded from mcs.ajaums.ac.ir on 2026-01-31]

[DOI: 10.18869/acadpub.mcs.2.1.24]

موفقیت در محیط‌های یادگیری سنتی و آموزش از راه دور می‌باشد (۱۷). ازجمله ویژگی‌های یادگیری خودراهبر، خودکنترلی، خود مدیریتی، انگیزه و اشتیاق به یادگیری و حل مسئله به‌منظور رسیدن به بهترین نتایج یادگیری می‌باشد. خودکنترلی، اشاره به این مطلب دارد که یادگیرندگان خودراهبر افرادی هستند که به شکل مستقل به تجزیه و تحلیل، برنامه‌ریزی، اجرا و ارزیابی فعالیت‌های یادگیری‌شان می‌پردازند. این افراد قادر به تشخیص موارد لازم در طی یادگیری، ایجاد اهداف یادگیری، کنترل زمان و کنترل انرژی خود برای یادگیری می‌باشند که این موارد اشاره به خودمدیریتی دارند. همچنین انگیزه این افراد به‌منظور کسب دانش بسیار قوی است و از منابع یادگیری موجود برای حل مشکلات فرایند یادگیری استفاده می‌کنند (۱۴). یادگیری خودراهبر منجر به افزایش و بهبود یادگیری، سازگاری روان‌شناختی بهتر جهت قبول روزافزون مسئولیت‌ها، کاهش اضطراب و ناکامی، هماهنگی بیشتر با روش‌های نوین آموزش و تقویت روش‌های جستجوگری در یادگیرندگان می‌شود (۱۴، ۲۰). به‌طورکلی یادگیری خودراهبر مستلزم تنظیم اهداف، تجزیه و تحلیل وظایف، پیاده‌سازی طرح‌های از پیش در نظر گرفته‌شده و انجام خودارزیابی در فرآیند یادگیری است (۲۱). یادگیرندگان خودراهبر، افرادی خودانگیخته، ساعی، مستقل، خود منضبط، خودباور و هدف محور هستند (۲۲).

با توجه و دقت در مفهوم یادگیری خودراهبر و بخصوص مفاهیم مستقل، مسئولیت‌پذیر و هدف محور بودن، احتمال وجود رابطه و همبستگی مثبت بین این سازه و سبک تصمیم‌گیری مفروض می‌باشد. به‌علاوه در مرور متون صورت گرفته محقق تنها یک مقاله را که به تبیین این رابطه پرداخته باشد، یافت که در آن نقش پیشگویی‌کننده سبک‌های تصمیم‌گیری بر یادگیری خودراهبر موردتوجه قرارگرفته بود (۲۳). بنابراین این مطالعه با هدف تعیین رابطه سبک‌های تصمیم‌گیری و یادگیری خودراهبر در دانشجویان هوشبری طراحی و در دانشگاه علوم پزشکی مشهد اجرا گردید.

مواد و روش‌ها

این مطالعه به روش توصیفی همبستگی بر روی ۱۴۷ دانشجوی هوشبری دانشکده پرستاری و مامایی مشهد در تابستان سال ۱۳۹۳ انجام گردید. در این پژوهش، تمامی دانشجویانی که تمایل به شرکت در مطالعه داشتند، به روش سرشماری انتخاب و وارد مطالعه شدند. در این پژوهش از پرسشنامه‌های سبک‌های تصمیم‌گیری بروس و اسکات و پرسشنامه خودراهبری در یادگیری چنگ (Cheng) و همکاران استفاده شد.

اسکات و بروس برای سنجش سبک تصمیم‌گیری افراد، پرسشنامهٔ سبک‌های تصمیم‌گیری را طراحی و اعتباریابی کردند. در تهیهٔ این پرسشنامه، آن‌ها از روش تحلیل عاملی استفاده نمودند، به‌این‌ترتیب که ابتدا بامطالعهٔ فرایندهای موجود در تصمیم‌گیری، سؤالاتی را طراحی کرده و با روش تحلیل عاملی، پنج سبک تصمیم‌گیری را استخراج نمودند. این پرسشنامه دارای ۲۵ سؤال می‌باشد و هر سبک دارای ۵ سؤال است. سؤالات شماره ۶، ۱۴، ۱۹، ۲۱ و ۲۳ سبک اجتنابی، سؤالات شماره ۱، ۳، ۱۲، ۱۶ و ۱۷ سبک شهودی، سؤالات شماره ۴، ۷، ۱۱، ۱۳ و ۲۵ سبک منطقی، سؤالات شماره ۲، ۵، ۱۰، ۱۸ و ۲۲ سبک وابسته و سؤالات شماره ۸، ۹، ۱۵، ۲۰ و ۲۴ سبک آنی را تبیین می‌نمایند (۷). سؤالات در طیف لیکرت پنج گزینه‌ای از «کاملاً مخالفم» تا «کاملاً موافقم» درجه‌بندی می‌شود و به ترتیب نمره ۱ تا ۵ به هرکدام اطلاق می‌شود. بنابراین حداقل نمره کسب‌شده ۲۵ و حداکثر آن ۱۲۵ خواهد بود. بر اساس مجموع نمرات هر شخص در هر سبک، سبک تصمیم‌گیری غالب او که نمره‌ای بین ۲۵-۵ خواهد بود مشخص خواهد شد.

روایی و پایایی این پرسشنامه در دانشجویان ایرانی توسط زارع و اعراب شیبانی مورد بررسی قرارگرفته است که درنتیجه آن، پایایی با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۵ و با استفاده از آزمون مجدد ۶۸/. محاسبه گردید. روایی محتوایی آن نیز مورد تأیید کارشناسان روان‌شناسی قرارگرفته است (۲۴). روایی محتوای این پرسشنامه در مطالعه حاضر نیز، به روش روایی محتوا و توسط ۱۲ نفر از صاحب‌نظران موضوعی و روش‌شناسی تأیید شد و پایایی آن از طریق محاسبه ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۴ برآورد شد.

پرسشنامه خودراهبری در یادگیری چنگ و همکاران شامل ۲۰ گویه و چهار بعد می‌باشد. ابعاد این پرسشنامه شامل انگیزه یادگیری، برنامه‌ریزی و اجرا، خودپایشی و ارتباطات بین فردی می‌باشد. سؤالات ۱ تا ۶ بعد انگیزه یادگیری، ۷ تا ۱۲ برنامه‌ریزی و اجرا، ۱۳ تا ۱۶ خودپایشی و ۱۷ تا ۲۰ ارتباطات بین فردی را مورد بررسی

[Downloaded from mcs.ajaums.ac.ir on 2026-01-31]
[DOI: 10.18869/acadpub.mcs.2.1.24]

قرار می‌دهند. پاسخ این سؤالات در طیف لیکرت پنج گزینه‌ای از «کاملاً مخالفم» تا «کاملاً موافقم» درجه‌بندی می‌شود. نمره ۱ به «کاملاً مخالفم» و نمره ۵ به «کاملاً موافقم» اختصاص داده می‌شود. بنابراین حداقل نمره کسب‌شده برای کل پرسشنامه ۲۰ و حداکثر آن ۱۰۰ خواهد بود. با توجه به تفاوت موجود در تعداد گویه‌های هر بعد، میانگین نمرات کسب‌شده در هر بعد که نمره‌ای بین ۵-۱ خواهد بود، گزارش می‌شود.

چنگ و همکاران، پایایی کل ابزار را با استفاده از محاسبه ضریب آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۹۱۶ و برای ابعاد ذکرشده به ترتیب ۰/۸۰۱، ۰/۸۶۱، ۰/۷۸۵ و ۰/۷۶۵ گزارش کردند. این پرسشنامه در ایران برای اولین بار در مطالعه حاضر به روش ترجمه و ترجمه مضاعف آماده و مورد استفاده قرار گرفت و روایی محتوای آن توسط صاحب‌نظران موضوعی و متدولوژی تأیید و پایایی آن به روش ثبات درونی (Internal Consistency) و از طریق محاسبه ضریب آلفای کرانباخ ۰/۹۴ برآورد شد.

پرسشنامه‌ها به‌طور همزمان در اختیار شرکت‌کنندگان پژوهش قرار گرفت و به روش خودگزارش‌دهی توسط آن‌ها تکمیل گردید و در نهایت داده‌ها با استفاده از آزمون‌های کای دو، من- ویتنی، کروسکال‌والیس و ضریب همبستگی اسپیرمن، به وسیله نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۱، مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. سطح معنی‌داری در این مطالعه ۰/۰۵ در نظر گرفته شد.

یافته‌ها

میانگین سنی، معدل دیپلم و معدل دانشگاه، در افراد شرکت‌کننده در مطالعه به ترتیب، ۸/۶۶ ± ۲۵/۳۸، ۱/۵۶ ± ۱۸/۰۶ و ۰/۹۵ ± ۱۷/۷۴ بود و اکثر مشارکت‌کنندگان را دانشجویان خانم (۸۵/۷٪) تشکیل می‌دادند.

بر اساس تحلیل انجام‌شده، میانگین کل نمرات سبک‌های تصمیم‌گیری عمومی و یادگیری خودراهبر به ترتیب ۸/۱۸ ± ۸۴/۸۷ و ۱۴/۸۶ ± ۷۱/۷۶ بود. میانگین تفکیکی سبک‌های تصمیم‌گیری و ابعاد یادگیری خودراهبر در جدول ۱ ذکرشده است و آن‌چنان‌که قابل ملاحظه می‌باشد سبک تصمیم‌گیری منطقی واجد بیشترین نمره می‌باشد. بیشترین میانگین درباره یادگیری خودراهبر، مربوط به ارتباطات بین فردی و سپس انگیزه یادگیری می‌باشد.

همچنین نتایج نشان داد که سبک تصمیم‌گیری غالب در بیشتر افراد (۵۱/۷٪) سبک منطقی و بعد غالب در یادگیری خودراهبر، انگیزه یادگیری (۳۸/۱٪) بود. (جدول ۲)

آزمون کای دو نشان داد که بین سبک تصمیم‌گیری غالب در افراد موردمطالعه و بعد غالب یادگیری خودراهبر، رابطه معنی‌داری وجود دارد ($P<0/001$). به‌طوری که بیشتر افرادی که سبک تصمیم‌گیری غالب در آن‌ها سبک منطقی بود، واجد بعد غالب انگیزه یادگیری و ارتباطات بین فردی در یادگیری خودراهبر بودند. همچنین بیشتر افرادی که سبک تصمیم‌گیری غالب در آن‌ها اجتنابی بود،

جدول ۱- میانگین نمرات و انحراف معیارسبک‌های تصمیم‌گیری و یادگیری خودراهبر

	میانگین	انحراف معیار
سبک‌های تصمیم‌گیری عمومی		
سبک اجتنابی	۱۴/۴۶	۴/۵۴
سبک شهودی	۱۸/۳۷	۲/۵۲
سبک منطقی	۱۹/۵۱	۲/۸۷
سبک وابسته	۱۹/۴۴	۲/۶۹
سبک آنی	۱۳/۰۷	۳/۵۹
	میانگین و انحراف معیار کل	**میانگین و انحراف معیار برحسب تعداد گویه‌ها**
یادگیری خودراهبر		
انگیزه یادگیری	۲۲/۰۹±۴/۸۳	۳/۶۸±۰/۸۰
برنامه‌ریزی و اجرا	۲۰/۲۳±۵/۳۸	۳/۳۷±۰/۸۹
خود پایشی	۱۴/۳۸±۳/۸۷	۳/۵۹±۰/۹۶
ارتباطات بین فردی	۱۵/۰۴±۲/۸۶	۳/۷۶±۰/۷۱

[Downloaded from mcs.ajaums.ac.ir on 2026-01-31]

[DOI: 10.18869/acadpub.mcs.2.1.24]

جدول ۲- فراوانی سبک‌های تصمیم‌گیری غالب و ابعاد غالب یادگیری خودراهبر در دانشجویان موردمطالعه

	فراوانی	درصد
سبک‌های تصمیم‌گیری عمومی		
سبک اجتنابی	۱۴	۹/۵
سبک شهودی	۲۲	۱۵
سبک منطقی	۷۶	۵۱/۷
سبک وابسته	۳۵	۲۳/۸
سبک آنی	۰	۰
یادگیری خود راهبر		
انگیزه یادگیری	۵۶	۳۸/۱
برنامه‌ریزی و اجرا	۸	۵/۴
خود پایشی	۴۰	۲۷/۲
ارتباطات بین فردی	۴۳	۲۹/۳

واجد بعد غالب ارتباطات بین فردی بوده و اکثر افرادی که سبک تصمیم‌گیری غالب در آن‌ها سبک شهودی بود، واجد بعد غالب انگیزه یادگیری در یادگیری خودراهبر بودند؛ و در نهایت بیشتر افرادی که سبک تصمیم‌گیری غالب در آن‌ها سبک وابسته بود، واجد بعد غالب خود پایشی در یادگیری خودراهبر بودند. (جدول ۳)

آزمون آماری من-ویتنی نشان داد که نمرات سبک‌های تصمیم‌گیری منطقی، وابسته و آنی و ابعاد انگیزه یادگیری، برنامه‌ریزی و اجرا و خودپایشی بین دانشجویان دختر و پسر تفاوت آماری معنی‌داری داشت. (جدول ۴)

آزمون آماری کروسکال‌والیس نشان داد که معدل دانشجویان دارای سبک‌های مختلف تصمیم‌گیری با یکدیگر تفاوت آماری معنی‌داری دارد (P< ۰/۰۰۱)؛ اما این آزمون تفاوتی را در معدل دانشجویان واجد ویژگی‌های مختلف یادگیری خودراهبر نشان نداد (P≤ ۰/۵۲۱). بیشترین میزان معدل مربوط به سبک تصمیم‌گیری وابسته (۱۹±۰) و کمترین آن مربوط به سبک تصمیم‌گیری اجتنابی (۱۶/۶۵±۰/۶۷) بود.

آزمون همبستگی اسپیرمن نشان داد که یادگیری خودراهبر با

جدول ۳- توزیع فراوانی سبک‌های تصمیم‌گیری غالب برحسب بعد غالب یادگیری خودراهبر

	انگیزه یادگیری	برنامه‌ریزی و اجرا	خود پایشی	ارتباطات بین فردی	جمع
اجتنابی	۰ (٪۰)	۰ (٪۰)	۵ (٪۳/۴)	۹ (٪۶/۱)	۱۴ (٪۹/۵)
شهودی	۱۵ (٪۱۰/۲)	۰ (٪۰)	۷ (٪۴/۸)	۰ (٪۰)	۲۲ (٪۱۵)
منطقی	۳۴ (٪۲۳/۱)	۰ (٪۰)	۱۵ (٪۱۰/۲)	۲۷ (٪۱۸/۴)	۷۶ (٪۵۱/۷)
وابسته	۷ (٪۴/۸)	۸ (٪۵/۴)	۱۳ (٪۸/۸)	۷ (٪۴/۸)	۳۵ (٪۲۳/۸)
آنی	۰ (٪۰)	۰ (٪۰)	۰ (٪۰)	۰ (٪۰)	۰ (٪۰)
جمع	۵۶ (٪۳۸/۱)	۸ (٪۵/۴)	۴۰ (٪۲۷/۲)	۴۳ (٪۲۹/۳)	۱۴۷ (٪۱۰۰)

جدول ۴- مقایسه نمرات سبک‌های تصمیم‌گیری و ابعاد تصمیم‌گیری برحسب جنس

	دختر	پسر	نتیجه آزمون من ویتنی
سبک‌های تصمیم‌گیری عمومی			
سبک اجتنابی	۱۳/۲۷±۳/۴۰	۱۳±۳/۶۴	p≤۰/۰۸
سبک شهودی	۱۸/۴۵±۲/۶۵	۱۷/۳۳±۳/۳۸	p≤۰/۴۸
سبک منطقی	۱۹/۴۵±۲/۲۸	۲۱/۶۶±۱/۲۷	p≤۰/۰۱
سبک وابسته	۱۹/۵۴±۲/۲۰	۱۷/۶۶±۱/۷۴	p≤۰/۰۱
سبک آنی	۱۲/۲۷±۲/۹۴	۱۰/۰۰±۲/۵۰	p≤۰/۰۱
یادگیری خودراهبر			
انگیزه یادگیری	۲۲/۶۳±۳/۸۶	۲۵/۶۶±۱/۷۴	p≤۰/۰۱
برنامه‌ریزی و اجرا	۲۱/۱۸±۳/۹۷	۲۴/۰۰±۱/۴۴	p≤۰/۰۱
خود پایشی	۱۵/۰۹±۲/۶۲	۱۶/۰۰±۰/۸۳	p≤۰/۰۱۴
ارتباطات بین فردی	۱۵/۱۸±۲/۹۰	۱۵/۶۶±۱/۲۷	p≤۰/۱۳

[Downloaded from mcs.ajaums.ac.ir on 2026-01-31]
[DOI: 10.18869/acadpub.mcs.2.1.24]

جدول ۵- همبستگی بین سبک‌های تصمیم‌گیری و ابعاد یادگیری خودراهبر

		سبک شهودی	سبک منطقی	سبک وابسته	سبک آنی	یادگیری خودراهبر	بعد انگیزه یادگیری	بعد برنامه‌ریزی	بعد خود پایشی	بعد ارتباطات بین فردی
سبک	rsp	٭۰/۴۱۶	٭-۰/۳۴۵	٭۰/۲۸۴	٭۰/۳۲۹	٭-۰/۶۸۰	٭-۰/۶۱۶	٭-۰/۷۵۲	٭-۰/۴۸۴	٭-۰/۳۵۵
اجتنابی	P	≤۰/۰۰۱	≤۰/۰۰۱	≤۰/۰۰۱	≤۰/۰۰۱	≤۰/۰۰۱	≤۰/۰۰۱	≤۰/۰۰۱	≤۰/۰۰۱	≤۰/۰۰۱
سبک	rsp		٭۰/۱۷۵	۰/۱۲۴	-۰/۱۵۷	-۰/۰۹۱	-۰/۱۴۷	٭-۰/۲۴۰	۰/۰۱۲	۰/۱۰۰
شهودی	P		≤۰/۰۳۴	≤۰/۱۳۵	≤۰/۰۵۸	≤۰/۲۷۳	≤۰/۰۷۶	≤۰/۰۰۳	≤۰/۸۸۷	≤۰/۲۲۶
سبک	rsp			-۰/۱۵۴	٭-۰/۶۷۵	٭۰/۶۴۴	٭۰/۴۸۰	٭۰/۴۹۷	٭۰/۶۲۴	٭۰/۷۰۷
منطقی	P			≤۰/۰۶۲	≤۰/۰۰۱	≤۰/۰۰۱	≤۰/۰۰۱	≤۰/۰۰۱	≤۰/۰۰۱	≤۰/۰۰۱
سبک وابسته	rsp				۰/۰۴۶	-۰/۱۵۲	٭-۰/۳۰۰	-۰/۰۷۲	-۰/۰۲۸	-۰/۰۳۴
	P				≤۰/۵۷۷	≤۰/۰۶۶	≤۰/۰۰۱	≤۰/۳۸۹	≤۰/۷۳۵	≤۰/۶۷۹
سبک آنی	rsp					٭-۰/۷۰۷	٭-۰/۶۸۶	٭-۰/۵۶۴	٭-۰/۷۳۸	٭-۰/۵۸۷
	P					≤۰/۰۰۱	≤۰/۰۰۱	≤۰/۰۰۱	≤۰/۰۰۱	≤۰/۰۰۱
یادگیری خودراهبر	rsp						٭۰/۸۵۹	٭۰/۹۱۹	٭۰/۸۱۸	٭۰/۷۲۰
	P						≤۰/۰۰۱	≤۰/۰۰۱	≤۰/۰۰۱	≤۰/۰۰۱
بعد انگیزه یادگیری	rsp							٭۰/۷۵۰	٭۰/۶۲۲	٭۰/۵۲۸
	P							≤۰/۰۰۱	≤۰/۰۰۱	≤۰/۰۰۱
بعد برنامه-ریزی	rsp								٭۰/۷۰۸	٭۰/۵۵۹
	P								≤۰/۰۰۱	≤۰/۰۰۱
بعد خود پایشی	rsp									٭۰/۶۰۵
	P									≤۰/۰۰۱

٭ نشان‌دهنده همبستگی معنی‌دار می‌باشد.

سبک تصمیم‌گیری منطقی، همبستگی مثبت و با سبک‌های اجتنابی و آنی همبستگی منفی معنی‌دار دارد. همچنین سبک تصمیم‌گیری منطقی با سبک‌های تصمیم‌گیری اجتنابی و آنی همبستگی منفی معنی‌داری دارد (جدول ۵).

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های این مطالعه نشان داد که سبک تصمیم‌گیری غالب در بیشتر افراد موردمطالعه سبک منطقی و بعد غالب در یادگیری خودراهبر، انگیزه یادگیری بود. همچنین یادگیری خودراهبر با سبک تصمیم‌گیری منطقی همبستگی مثبت و با سبک‌های اجتنابی و آنی همبستگی منفی معنی‌دار داشت. ضمن این‌که سبک تصمیم‌گیری منطقی با سبک‌های تصمیم‌گیری اجتنابی و آنی همبستگی منفی معنی‌داری داشت. همچنین نمرات سبک‌های تصمیم‌گیری منطقی، وابسته و آنی و ابعاد انگیزه یادگیری، برنامه‌ریزی و اجرا و خودپایشی بین دانشجویان دختر و پسر تفاوت آماری معنی‌داری داشتند. نکته حائز اهمیت آن است که در مرور پیشینه تحقیق، پژوهشگر تنها یک مقاله مروری که توسط برایانت به تبیین نقش پیشگویی‌کننده سبک‌های تصمیم‌گیری، بر آمادگی خودراهبر پرداخته بود را یافت. در این مقاله، برایانت برای سبک‌های تصمیم‌گیری منطقی و شهودی نقش پیشگویی‌کنندگی قوی‌تر و برای دو سبک وابسته و اجتنابی نقش ضعیف‌تری در پیشگویی یادگیری خودراهبر بیان کرده بود (۲۳). نتایج مطالعه حاضر نیز همبستگی مثبت و معنی‌داری بین یادگیری خودراهبر و سبک تصمیم‌گیری منطقی نشان می‌دهد؛ اما یادگیری خودراهبر با سایر سبک‌های تصمیم‌گیری، همبستگی منفی داشت. شاید مهم‌ترین دلیل تفاوت در نتایج مطالعات، طراحی متفاوت آن‌ها باشد. مطالعه برایانت مروری و مطالعه حاضر از نوع همبستگی می‌باشد.

زارع و عرب شیبانی بیان می‌کنند که سبک تصمیم‌گیری منطقی

[Downloaded from mcs.ajaums.ac.ir on 2026-01-31]

[DOI: 10.18869/acadpub.mcs.2.1.24]

با سبک‌های شهودی و اجتنابی اثر متقابل دارد. در مطالعه آن‌ها نیز سبک تصمیم‌گیری غالب اکثر دانشجویان سبک منطقی بود که با مطالعه حاضر هم راستا می‌باشد؛ اما برخلاف مطالعه حاضر سبک تصمیم‌گیری شهودی در دو جنس تفاوت معنی‌دار داشت، به‌طوری‌که مردان بیشتر از این سبک استفاده می‌کردند (۲۵). دلیل این تفاوت می‌تواند نسبت جنسیتی متفاوت در دو مطالعه باشد، به‌طوری‌که در مطالعه زارع و عرب شیبانی ۶۴٪ مشارکت‌کنندگان خانم ولی در مطالعه حاضر ۸۵/۷٪ مشارکت‌کنندگان را دانشجویان خانم تشکیل می‌دادند. در مطالعه تابش و زارع سبک تصمیم‌گیری منطقی با سبک‌های شهودی و آنی همبستگی منفی و با سبک اجتنابی همبستگی مثبت داشت؛ و سبک تصمیم‌گیری غالب در مشارکت‌کنندگان سبک شهودی بود. به‌استثنای همبستگی منفی سبک تصمیم‌گیری منطقی با سبک آنی در بقیه موارد، دو مطالعه متفاوت هستند که دلیل این تفاوت می‌تواند تفاوت در مشارکت‌کنندگان باشد زیرا در پژوهش تابش و همکار، زنان شاغل در سازمان راهداری با میانگین سنی ۳۷/۲ سال موردبررسی قرارگرفته بودند (۲۶).

در مطالعه هادی‌زاده و طهرانی نیز سبک تصمیم‌گیری منطقی با شهودی همبستگی منفی و با سبک اجتنابی همبستگی مثبت داشت. همچنین بین سبک تصمیم‌گیری شهودی و آنی همبستگی مثبت وجود داشت (۲۷)؛ که نتایج با مطالعه حاضر متفاوت است و احتمالاً در این مورد نیز تفاوت در مشارکت‌کنندگان می‌تواند دلیل اختلافات ذکرشده باشد، به‌طوری‌که در مطالعه هادی‌زاده مدیران شرکت ملی پخش فرآورده‌های نفتی موردبررسی قرار گرفتند که بدون تردید سوابق کاری و مدیریتی آن‌ها می‌تواند باعث ایجاد تغییرات و اصلاحاتی در شیوه تصمیم‌گیری‌شان شده باشد. در مطالعه بیوکو (Baiocco) و همکاران نیز سبک تصمیم‌گیری غالب در دانش‌آموزان موردمطالعه او سبک منطقی بود که با مطالعه حاضر همخوانی دارد. جنس به‌طورکلی تأثیری بر سبک‌های تصمیم‌گیری نداشت. در این مطالعه سبک منطقی با شهودی، اجتنابی و آنی همبستگی منفی و تنها با سبک وابسته همبستگی مثبت داشت (۱۰)؛ که نتایج با مطالعه حاضر همخوانی دارند.

در مطالعه الگیلانی و ابوسعد که روی دانشجویان پرستاری انجام شد، ۷۷٪ دانشجویان سطح بالایی از یادگیری خودراهبر داشتند و میانگین کلی نمرات یادگیری خودراهبر ۱۳/۸± ۱۵۹/۶ بود (۲۸). در مطالعه حاضر نیز میانگین کلی یادگیری خودراهبر ۷۱/۷۹ بود که نشان‌دهنده سطح بالای این توانایی در دانشجویان تحت مطالعه است. ضمناً یادگیری خودراهبر در دو جنس تفاوت معنی‌داری نداشت؛ که البته از این جهت با مطالعه حاضر تفاوت دارد. لازم به ذکر است که پرسشنامه استفاده شده در پژوهش الگیلانی ابزار فیشر با ۴۰ گویه و دامنه نمره‌ی بین ۲۰۰-۴۰ و در مطالعه حاضر، ابزار چنگ با ۲۰ گویه و دامنه نمره بین ۱۰۰-۲۰ می‌باشد. میانگین نمره یادگیری خودراهبر در مطالعه نادی و همکاران که روی دانشجویان دانشکده علوم تربیتی انجام گرفت، ۱۵۱/۸۸ (۲۹)، در مطالعه کاظمی و امیدی نجف‌آبادی که روی دانشجویان دانشکده کشاورزی انجام شده، ۱۴۶/۲۳ (۳۰)، در مطالعه صفوی و همکاران (۲۰۱۰) که روی دانشجویان پرستاری انجام شده است، ۱۷۸ (۳۱) و در مطالعه جعفری ثانی و همکاران که بر روی دانشجویان دانشکده پرستاری و مامایی مشهد انجام شد، ۱۵۶/۸۸ محاسبه گردید (۳۲) که همگی این مطالعات نشان‌دهنده سطح متوسط به بالای یادگیری خودراهبر در دانشجویان موردمطالعه می‌باشد که از این نظر با پژوهش حاضر همخوانی دارند.

سبک تصمیم‌گیری منطقی بیشترین ارتباط را با یادگیری خودراهبر دانشجویان تحت مطالعه داشت. فراگیران بهتر است با شناخت دقیق سبک‌های تصمیم‌گیری خود، راهبردهای متناسب با آن را، جهت بهبود آمادگی یادگیری خودراهبر به کار بندند.

تشکر و قدردانی

از کلیه دانشجویان محترم هوشبری دانشکده پرستاری و مامایی مشهد که با صرف وقت و تکمیل دقیق پرسشنامه‌های پژوهش، ما را در انجام این مطالعه یاری رساندند، تشکر و قدردانی می‌شود.

[Downloaded from mcs.ajaums.ac.ir on 2026-01-31]

[DOI: 10.18869/acadpub.mcs.2.1.24]

References

1- Adair JE. Decision making and problem solving strategies. Kogan Page Publishers: 2007; 9.

2- Adizadeh Moghaddam A, Tehrani M. A Study of The Relationship Between General Decision Making Styles Of Managers in Public Organizations. Int J Public Admin. 2009; 1 (1): 123-38. (Persian)

3- Saffarinia M, Akbari M. Prediction of risk taking behaviors in adolescents by locus of control and decision making. J Psychosoc Res. 2012; 2 (6): 62-76. (Persian)

4- Miller DC, Byrnes JP. Adolescents' decision making in social situations: A self-regulation perspective. J Appl Dev Psychol. 2001; 22 (3): 237-56.

5- Hadizadeh Moghadam A, Tehrani M, Amin F. Study of the relationship between emotional intelligence and management decision making styles. World Appl Sci J. 2011; 12 (7): 1017-25.

6- Harren VA. A model of career decision making for college students. J Vocat Behav Behavior. 1979; 14 (2): 119-33.

7- Scott SG, Bruce RA. Decision-making style: The development and assessment of a new measure. Educ Psychol Meas. 1995; 55 (5): 818-31.

8- Singh R, Greenhaus JH. The relation between career decision-making strategies and person–job fit: A study of job changers. J Vocat Behav. 2004; 64 (1): 198-221.

9- Hablemitoglu S, Yildirim F. The relationship between perception of risk and decision making styles of Turkish university students: A descriptive study of individual differences. World Appl Sci J. 2008; 4 (2): 214-24.

10- Baiocco R, Laghi F, D'Alessio M. Decision-making style among adolescents: Relationship with sensation seeking and locus of control. J Adolescence. 2009; 32 (4): 963-76.

11- Mau W-C. Assessing career decision-making difficulties: A cross-cultural study. J Career Assessment. 2001; 9 (4): 353-64.

12- Brown JE, Mann L. Decision-making competence and self-esteem: A comparison of parents and adolescents. J Adolescence. 1991; 14 (4): 363-71.

13- Güçray S. The analysis of decision making behaviors and perceived problem solving skills in adolescents. Tojet. 2003; 2 (2).

14- Yousefy A, Gordanshekan M. A Review on development of Self-directed learning. Iran J Med Educ. 2011; 10 (5): 776-83. (Persian)

15- Knowles MS. Self-directed learning: association Press New York; 1975.

16- Fisher M, King J, Tague G. Development of a self-directed learning readiness scale for nursing education. Nurs Educ Today. 2001; 21 (7): 516-25.

17- Long H. Understanding self-direction in learning. Practice and theory in self-directed learning. 2000: 11-24.

18- Gibbons M. The self-directed learning handbook: Challenging adolescent students to excel: John Wiley & Sons; 2003.

19- Knowles MS, Holton III EF, Swanson RA. The adult learner: Routledge; 2012.

20- Smith M. Self-Direction. Retrieved from The Encyclopedia of Informal Education 1996. [Cited 2011Mar 16].

21- Loyens SM, Magda J, Rikers RM. Self-directed learning in problem-based learning and its relationships with self-regulated learning. Edoc Psychol Rev. 2008; 20 (4): 411-27.

22- Taylor B. Self-Directed Learning: Revisiting an Idea Most Appropriate for Middle School Students. 1995.

23- Bryant AR. Using decision making styles to predict self-directed learning readiness among online learners [cited 2014 sep 06]. Available from: URL: http: //ocedtheories.wikispaces.com/file/view/self+directed+paper+draft2.pdf.

24- Hossein Z, khadije As. Reliability and Validity of Decision Making Styles Questionnaire in Iranian Students. Psychol Res. 2012; 14 (2): 112-25. (Persian)

25- Zare H, Arab Shaiban Kh. Effect of perceived risk on students' decision making style. The First Conference on Finding of Cognitive Science in Education. Ferdowsi University of Mashhad; 2011.

26- Tabesh F, Zare H. The effect of training emotional intelligence skills on rational, intuitive, avoidant, dependent and spontaneous decision making styles. J Behav SCI. 2012; 6 (4): 323-9. (Persian)

27- Hadizadeh Moghadam A, Tehrani M. The Relationship between Emotional Intelligence and Decision Making Styles. Commercial Strategies. 2011; 1 (47): 271-82. (Persian)

28- El-Gilany A-H, Abusaad FES. Self-directed learning readiness and learning styles among Saudi Undergraduate Nursing Students. Nurs Educ Today. 2013; 33 (9): 1040-4.

29- Nadi M, Gordanshekan M, Golparvar M. Effect of Critical Thinking, Problem Solving and Meta-Cognitive on Students' Self-Learning. Curriculum Planning Knowledge. 2011;1-2 (28-29): 53-61. (Persian)

30- Kazemi H, Omidi Najafabadi M. Factors Affecting Self-Directed Learning Readiness Of Agricultural Students In Science And Research Branch, Islamic Azad University, Tehran. J. Agric. Ext. Educ Res. 2013; 5 (4): 19-26. (Persian)

31- Safavi M, Shooshtari S, Mahmoodi M, Yarmohammadian MH. Self-directed Learning Readiness and Learning Styles among Nursing Students of Isfahan University of Medical Sciences. Iran J Med Educ. 2010; 10 (1): 27-36. (Persian)

32- Jafari Sani H, Balochzade F, Bahmanabadi S. Relationship between skill oriented and performance oriented perceived class evaluation and self-direction on learning from the viewpoint of nursing and midwifery students of Mashhad University of Medical Sciences. JMED. 2013; 7 (4): 41-51. (Persian)

[Downloaded from mcs.ajaums.ac.ir on 2026-01-31]

[DOI: 10.18869/acadpub.mcs.2.1.24]

The Relationship between decision –making style and self-directed learning in Anesthesiology students

Ahanchian. MR[1], *Assarroudi. A[2]

Abstract

Introduction: Self-directed learning skills are necessary for modern education and can be affected by different style of decision making. This study aims to evaluate the relationship between decision –making style and self-directed learning among anesthesiology students.

Materials and Methods: This descriptive-correlational study was conducted on 147 Mashhad School of Nursing and Midwifery anesthesiology students in 2014, using census approach. General Decision-Making Style Inventory (Scott & Bruce, 1995) and Self-Directed Learning Instrument (Cheng et al, 2010) was used. The instruments' content validity confirmed by experts, and their reliability calculated by Cronbach's alpha coefficient (0.74 and 0.94 respectively). data were analyzed using SPSS software version 21 and chi-square, Mann-Whitney, Kruskal-Wallis and Spearman correlation tests. The probability of type I error (α) for all tests was set to 0.05.

Results: The mean age of participants was 25.38 ± 8.66 and most participants were female (85.7%). The dominant decision making style and self-directed learning domain in most participants were rational decision-making style and learning motivation domain, respectively. Scores in all aspects of decision-making and self-directed learning were significantly different in both sexes with the exception of intuitive decision making style and interpersonal communication. Self-directed learning was positively correlated with rational decision-making style (+ 0.64) and negatively with avoidant (- 0.68) and spontaneous (- 0.71) decision-making styles; and rational decision-making style negatively correlated with avoidant (- 0.35) and spontaneous (- 0.68) decision-making styles.

Discussion & Conclusion: Rational decision-making style had the strongest relationship with self-directed learning among student.

Keywords: decision making, self-directed learning, student, anesthesiology.

[Downloaded from mcs.ajaums.ac.ir on 2026-01-31]

[DOI: 10.18869/acadpub.mcs.2.1.24]

1- Associate Professor of Educational Management, Iran, Mashhad, Ferdowsi University of Mashhad School of Education and Psychology.
2- (*corresponding author) PhD Student in Nursing, Iran, Mashhad, Mashhad University of Medical Sciences, School of Nursing and Midwifery.
Email: ghaderassar@yahoo.com