

تأثیر سبک یادگیری دانشجویان بر سبک تدریس مرجح آنان

مقصود امین خندقی^۱

ملیحه رجائی^۲

تاریخ پذیرش: ۹۲/۳/۱۲

تاریخ وصول: ۹۱/۱۲/۹

چکیده

نظر به وجود رابطه بین سبک یادگیری افراد با سبک تدریس مرجح آنان، مطالعه پیمایشی حاضر با هدف بررسی تأثیر سبک تدریس مرجح دانشجویان رشته علوم تربیتی دانشگاه فردوسی مشهد بر سبک یادگیری آنان انجام شد. ۱۸۰ دانشجویان از میان ۵۰۰ دانشجو در سال تحصیلی ۱۳۹۰-۱۳۸۹ از طریق جدول نمونه گیری مورگان، انتخاب شده و به پرسشنامه‌های سبک تدریس و سبک یادگیری پاسخ دادند. نتایج نشان داد که دانشجویان به سبک تدریس فعال گرایش دارند و سبک یادگیری غالب آنان نیز سبک همگرا و جذب کننده است. به علاوه، دانشجویانی که سبک تدریس فعال را ترجیح می دهند، سبک یادگیری آنان اغلب واگراست طبق یافته‌ها پیشنهاد می شود که استادان از روش های فعال تدریس استفاده کنند و در ضمن طراحی های تدریس خود شیوه های متفاوتی به کارگیرند تا دانشجویان در تمام شیوه های

۱- دانشیار دانشگاه فردوسی مشهد

aminkhandaghi@ferdowsi.um.ac.ir

۲- کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی دانشگاه فردوسی مشهد

یادگیری مهارت پیدا کنند و بالحاظ شدن سبک‌های مختلف تدریس مرجح آنان، موجبات پیشرفت تحصیلی آنان فراهم شود.

واژگان کلیدی: سبک یادگیری، سبک تدریس، آموزش عالی، برنامه درسی.

مقدمه

تغییر و تحولات جهانی به سمت و سویی پیش می‌رود که افراد را نیازمند به دانش و مهارت‌های خاصی برای برخورد با چالش‌های فرارو می‌کند و این مستلزم آن است که به یادگیری افراد توجه کرد؛ چرا که اعتقاد بر این است که همه پیشرفت‌های امروز زاینده یادگیری بوده و کسب دانش و مهارت هم به یادگیری نیازمند است. از همین رو، آموزش و پرورش باید به سمت اثربخش‌تر کردن آموزش پیش رفته و موجب یادگیری بیشتر افراد شود. در این راستا، عده‌ای معتقدند که توجه به تفاوت‌های فردی فراگیران و این که هرکسی به شیوه خاص خویش یاد می‌گیرد و چشم انداز متفاوتی برای خود دارد، برای اثربخش‌تر شدن یادگیری ضروری است؛ مثلاً این که، برخی با خواندن و برخی با کار عملی بهتر یاد می‌گیرند (آزمن^۱، ۲۰۰۹، نقل در اسمایل و همکاران^۲، ۲۰۱۰). در زمینه یادگیری انسان مطالعات پژوهش‌ها و نظریات بسیاری مطرح شده است و این به دلیل اهمیت آن در زندگی انسان‌هاست. تنها ویژگی موجود انسان که او را از سایر حیوانات متمایز می‌کند، توانایی او برای یادگیری است. اما توانایی بالقوه افراد برای یادگیری متفاوت است و انسان‌ها در موقعیت‌های گوناگون و تحت تأثیر عوامل مختلف به طور متفاوتی یاد می‌گیرند (الهی و همکاران، ۱۳۸۳). شناسایی عوامل مؤثر در حصول به یادگیری یکی از مقوله‌های مهم و مورد پژوهش در آموزش و پرورش می‌باشد و سبک‌های یادگیری که ناظر بر شیوه‌های یادگیری افراد می‌باشند، از عوامل مؤثر در یادگیری شناخته شده‌اند.

1. Azman

2. Ismail, Hussain & Amaluddin

سبک یادگیری را می‌توان روشی دانست که افراد به کمک آن اطلاعات و تجربیات تازه را در ذهن خود سازماندهی و پردازش می‌کنند (احدی و همکاران، ۱۳۸۸). دراگو و واگنر^۱ (۲۰۰۴) سبک یادگیری را تفاوت‌های موجود میان افراد در روش‌های یادگیری آنان می‌دانند. موفقیت تحصیلی نیز بسیار وابسته به توانایی اتخاذ محتوای درسی مبتنی بر ویژگی‌های شخصی می‌باشد و آموزشگران باید فضایی را به وجود آورند که نیازهای متفاوت یادگیرندگان و به تبع آن، سبک‌های یادگیری متفاوت آنان را در نظر بگیرند تا در تدریس خود شیوه‌های متفاوت یادگیری فراگیران را لحاظ کرده و متناسب با آنها تدریس کنند (مارتین^۲، ۲۰۱۰).

بسیاری از نظریه پردازان یادگیری معتقدند که سبک یادگیری باید با سبک تدریس منطبق باشد تا حداکثر موفقیت در یادگیرندگان به دست آید، و تناسب تدریس آموزشگران با سبک یادگیری فراگیران باعث تقویت انگیزه یادگیری و پیشرفت تحصیلی آنان می‌گردد (مارتین، ۲۰۱۰؛ آژمن، ۲۰۰۹، رضایی و همکاران، ۱۳۸۸؛ معینی‌کیا و بابلان^۳، ۲۰۰۹، صالحی و اسکندری، ۱۳۸۵).

سبک‌های یادگیری

فرضیه‌سازی رسمی درباره تفاوت‌های یادگیری هنگامی آغاز شد که هرب تلان^۴ در سال ۱۹۵۴ اصطلاح «سبک یادگیری» را برای اولین بار مطرح کرد و پس از آن مطالعه، این سبک‌ها پلی بین مطالعه شناخت (فرایندهایی نظیر ادراک، یادگیری، تفکر و...) و شخصیت ایجاد کردند. رایدینگ و چیماس^۵ اظهار داشتند که در دهه ۱۹۷۰ اصطلاح سبک یادگیری به منزله اصطلاحی متداول‌تر یا جانشینی برای سبک شناختی ظاهر شد؛ به گونه‌ای که سبک یادگیری

-
1. Drago & Wagner
 2. Martin
 3. Moenikia & Babeldn
 4. Thelan
 5. Riding & Chema

دامنه وسیع‌تری داشت و سبک‌های شناختی و سبک‌های دیگر را نیز شامل می‌شد (نقل در یزدی، ۱۳۸۸).

از سبک یادگیری همانند مفاهیم دیگر تعاریف متعددی شده است که وجه اشتراک تمامی این تعاریف تأکید بر این است که سبک یادگیری نشان دهنده روش یادگیری فرد و به دیگر عبارت، روشی است که فرد برای بهتر فهمیدن به کار می‌برد و ارتباطی با هوش وی ندارد. به عنوان نمونه، برخی از تعاریف را ذیلاً ذکر کرده‌ایم.

سبک یادگیری هر نوع راهبرد یا رفتار ذهنی است که یادگیرنده به منظور یادگیری و درک موضوعات آموزشی مورد استفاده قرار می‌دهد. از نظر دان و دان^۱ (۱۹۹۲-۱۹۹۳)، سبک یادگیری روشی است که وقتی هر یادگیرنده بر دانش جدید و پیچیده تمرکز می‌کند، آن را به کمک این روش پردازش، تحلیل و حفظ می‌کند افراد متفاوت ضمن یادگیری به طور طبیعی از سبک‌های متفاوتی استفاده می‌کنند. این موضوع مبنی بر این است که یادگیرندگان متفاوت از مطالب آموزشی برداشت‌های متفاوت می‌کنند و به روش‌های متفاوتی یاد می‌گیرند و هر کدام سبک منحصر به فردی برای خود دارد (اسمایل و همکاران، ۲۰۱۰) که البته این موضوع مسأله‌ای مهم در یادگیری و تدریس است.

مام‌پادی و دیگران^۲ (۲۰۱۱) سبک یادگیری را به عنوان مهارت و ترجیح افراد در جمع‌آوری، درک و پردازش مواد و محتوای یادگیری تعریف کنند (مام‌پادی و دیگران، ۲۰۱۱). ماک (۲۰۰۳) نیز سبک یادگیری را رویکرد مرجح دانش‌آموزان در یادگیری معرفی می‌کند و کیف (۱۹۷۹، نقل از عثمان، ۲۰۱۰) سبک یادگیری را ویژگی‌های شناختی، عاطفی و روانی رفتار تعریف می‌کند که شاخص نسبتاً ثابت برای چگونگی یادگیری و فهم یادگیرندگان و واکنش نسبت به محیط است. بر مبنای نظر کیف (همان) رفتار شناختی و عاطفی فرد بر سبک یادگیری او اثرگذار است. از آنجا که افراد در این رفتارها با یکدیگر

1. Dann & Dann

2. Mampadi

3. Keefe

تفاوت‌های جدی دارند، پرواضح است که افراد متفاوت برای یادگیری مطالب متفاوت از روش‌های متفاوت هم استفاده کنند (هل از اسمایل و دیگران، ۲۰۱۰).

در همین راستا، لبار و مانسور^۱ (۲۰۰۰) بیان می‌کنند که سبک یادگیری به راهبردها و فزونی اشاره می‌کند که افراد در ضمن مطالعه خود به کار می‌برند و این مطلب به تمایل افراد در چگونگی دریافت و پردازش اطلاعات تکیه می‌کند، نه مهارت‌های یادگیری آنان (ال (۲۰۱۰). هر فرد با توجه به روشی که آن را ترجیح می‌دهد، اطلاعات را پردازش و درک می‌نماید. سبک یادگیری به چگونگی یادگیری یادگیرنده اشاره می‌کند، نه این که فرد تا چه حد از عهده یادگیری برمی‌آید. به عبارت دیگر، سبک‌های یادگیری ترجیحات فرد هستند، نه توانایی‌های او (پازارگادی، ۱۳۸۹). محققان دیگری نیز به این نکته اشاره کرده‌اند که سبک‌های یادگیری ترجیحی نسبت به یکدیگر ندارند و فقط نشان‌دهنده روش یک فرد در یادگیری هستند (الهی و دیگران، ۱۳۸۳؛ رضایی، ۱۳۸۸؛ معیاری، ۱۳۸۸).

انواع سبک‌های یادگیری

همان‌طور که از سبک یادگیری تعاریف گوناگونی ارائه شده است، اسمایل و همکاران (۲۰۱۰) به طور مختصر به انواع طبقه‌بندی از سبک‌های یادگیری اشاره کرده‌اند که به آنها اشاره کوتاه و گذرایی می‌کنیم؛ برخی از این طبقه‌بندی‌ها بر روشی که فراگیران بهتر یاد می‌گیرند و به یاد می‌آورند، مانند دیدن و شنیدن تمرکز کرده‌اند (چافی^۳، ۱۹۹۹). گراشا و ریچمان^۴ (۲۰۰۶) سیاهه‌ای از سبک‌های یادگیری ارائه داده‌اند که ترجیحات رفتاری فراگیران را به این صورت طبقه‌بندی می‌کند: کناره گیر، مستقل، وابسته، مشارکتی، رقابتی، و همکارانه. مدل مدنظر فلدر و سیلورمن^۵ (۲۰۰۴) بر چهار بعد از ترجیحات یادگیری فراگیران تمرکز

-
1. Lebar & Mansor
 2. Faragy
 3. Chafee
 4. Grasha & Reichmann
 5. Felder & Silverman

می‌کند: ۱- دریافت و احساس (تمرکز، عمل، جهت‌گیری به سمت وقایع و روش‌ها) یا شهودی (مفهومی، خلاق، جهت‌گیری به سمت نظریه‌ها و برداشت‌های اساسی و بنیادی)، ۲- بصری (ترجیح ارائه مطالب به صورت دیداری، مثل استفاده از عکس، نمودار و چارت) یا کلامی (ترجیح توضیحات کتبی و شفاهی)، ۳- فعال (ترجیح کار عملی و همکاری در گروه) یا تأملی (یادگیری از طریق تفکر و ترجیح انجام تکلیف به تنهایی یا در گروه‌های دو نفره و آشنا)، و ۴- ترتیبی (یادگیری در طی مراحل پشت سرهم) یا سراسری (یادگیری در کندوکاوهای طولانی) (نقل از اسمایل و دیگران، ۲۰۱۰).

سبک‌های وابسته به/ و فارغ از زمینه: گویای این است که قضاوت‌های شخصی بعضی یادگیرندگان تحت تأثیر زمینه موضوعی یادگیری قرار می‌گیرد؛ درحالی که برای بعضی افراد تأثیر زمینه بسیار اندک است یا اصلاً وجود ندارد و اینان به راحتی می‌توانند اطلاعات مهم را از سایر اطلاعات تفکیک نمایند. طبق نظر محققان افراد وابسته به زمینه یا کلی‌نگرها در انجام فعالیت‌های گروهی و مشارکتی، و افراد فارغ از زمینه یا تحلیل‌نگرها در مشکل‌گشایی و یادگیری زبان موفق‌ترند. البته بیشتر افراد حد وسط میان این دو قطب هستند و نیز دسته‌ای بر دسته دیگر ارجح نیست (پازارگادی و طهماسی، ۱۳۸۹).

سبک تکانشی و تأملی: نشانگر آن است که فرد با چه سرعتی به تکالیف شناختی پاسخ می‌دهد. یادگیرندگان تکانشی سریع عمل می‌کنند؛ اما اشتباهات زیادی مرتکب می‌شوند. به عبارت دیگر، این افراد به سریع پاسخ دادن فکر می‌کنند. یادگیرندگان تأملی کندوکاو می‌کنند و خطای کمتری مرتکب می‌شوند و بیشتر به جواب درست دادن می‌اندیشند تا سریع پاسخ دادن (سیف، ۱۳۷۷).

سبک یادگیری کلب^۱: کلب با مطرح کردن نظریه سبک‌های یادگیری خود این نکته را خاطر نشان کرد که شناخت فرد از پیامد سبک‌های یادگیری خود، در اکتساب روش‌های

یادگیری دیگر مزایایی خواهد داشت (گریکورنکو و استرنبرگ^۱، ۱۹۹۵؛ نقل از یزدی، ۱۳۸۸). به زعم کلب، سبک‌های یادگیری به روش‌هایی اشاره دارد که در آن افراد مفاهیم، قوانین و اصولی را به وجود می‌آورند که آنان را در برخورد با موقعیت‌های جدید هدایت می‌کنند و یادگیری فرایندی است که به ترتیب از چهار مرحله تشکیل شده است: ۱- تجربه عینی^۲، ۲- مشاهده فکورانه یا تاملی^۳، ۳- مفهوم‌سازی انتزاعی^۴، و ۴- آزمایشگری فعال^۵ (نقل از صالحی و اسکندری، ۱۳۸۵).

افراد در مرحله تجربه عینی شدیداً بر قضاوت‌های مبتنی بر احساسات خود متکی هستند تا بر یک رویکرد نظام دار نسبت به مساله یا موقعیت‌ها، و بیشتر از طریق مثال‌های خاصی که در بحث‌های گروهی مطرح می‌شوند، بهتر یاد می‌گیرند. افراد در مرحله مشاهده فکورانه قبل از انجام هر کاری شدیداً بر مشاهده و بررسی دقیق موقعیت‌ها، عقاید و مفاهیم از جنبه‌های مختلف متکی هستند. اینان روش‌های یادگیری از قبیل سخنرانی و مواد تشریحی و نظری را ترجیح می‌دهند. افراد در مرحله مفهوم‌سازی انتزاعی برای درک مسائل و موقعیت‌ها بر تفکر منطقی و ارزشیابی خردمندانه متکی هستند و برای حل مسائل نظریه ارائه می‌دهند. افراد در مرحله آزمایشگری فعال با تکیه بر آزمایش و تجربه، به صورت فعال یاد می‌گیرند و به موقعیت‌های یادگیری غیرفعال علاقه‌ای نشان نمی‌دهند و بیشتر از طریق پروژه‌ها و آزمون و خطا یاد می‌گیرند. از ترکیب چهار مرحله مربوط به چرخه یادگیری چهار سبک یادگیری ایجاد می‌شود که هر کدام در یک ربع مختصات قرار دارد که عبارتند از (رضایی، ۱۳۸۸):

سبک واگرا^۶ که از ترکیب تجربه عینی و مشاهده فکورانه ایجاد می‌شود. دارندگان این سبک وضعیت‌های عینی را به خوبی از نقطه نظرات مختلف بررسی می‌کنند. در اینجا مشاهده

-
1. Gridorenko & Sternberg
 2. concrete experience
 3. reflective observation
 4. abstract conceptualization
 5. active experimentation
 6. divergent

بر عمل برتری دارد. این افراد از موقعیت‌هایی که مستلزم ایجاد اندیشه‌های وسیع است لذت می‌برند و متمایل به رابطه با دیگران، هیجانی و دارای قوه تصور بالا هستند. روش تدریس ترجیحی در افراد واگرا بحث گروهی و بارش افکار می‌باشد. سبک جذب‌کننده^۱ که از مشاهده فکورانه و مفهوم‌پردازی انتزاعی ایجاد می‌گردد. صاحبان این سبک قادرند اطلاعات وسیعی را درک کرده و آنها را در قالبی دقیق و منطقی قرار دهند. اینان به مفاهیم و عقاید انتزاعی علاقمند هستند. جنبه‌های نظری برایشان مهم‌تر از ارزش عملی است. روش تدریس ترجیحی در افراد جذب‌کننده سخنرانی و مطالب خودآموز است. سبک همگرا^۲ که از ترکیب مفهوم‌پردازی انتزاعی و آزمایشگری فعال ایجاد می‌شود. افراد صاحب این سبک بیشترین توانایی را در حل مسائل، تصمیم‌گیری، کاربرد اندیشه‌ها و نظریه‌ها دارند. اینان ترجیح می‌دهند با مسائل فنی سروکار داشته باشند، نه مسائل اجتماعی و بین‌فردی روش تدریس ترجیحی در همگراها روش نشان‌دادن و دیالوگ و دست‌نوشته‌های آموزشگر است. سبک انطباق‌یابنده^۳ که از ترکیب آزمایشگری فعال و تجربه‌عینی ایجاد می‌شود. دارندگان این سبک از طریق انجام کارهای عملی، انجام طرح‌ها و درگیر شدن در کارهای جدید و تجارب بحث‌انگیز یاد می‌گیرند و از آن لذت می‌برند. همچنین این افراد برای کسب اطلاعات در هنگام حل مسائل بیشتر به افراد دانشی تکیه می‌کنند تا تحلیل‌های خودی. روش ترجیحی برای انطباق‌یابنده‌ها ایفای نقش و شبیه‌سازی رایانه‌ای می‌باشد (پورآتشی و دیگران، ۱۳۸۸؛ معیاری و دیگران، ۱۳۸۸؛ ولی‌زاده و دیگران، ۱۳۸۵).

همانطور که ذکر شد، سبک‌های یادگیری مرتبط با چگونگی درک و تجزیه و تحلیل مطالب و محتوای آموزشی از طرف فراگیران است و به‌خاطر اهمیت‌تی که فراگیر و نحوه یادگیری او در فرایند آموزش و پرورش دارد، محققان بسیاری به شیوه‌های گوناگون سعی در توضیح و تشریح سبک‌های یادگیری کرده‌اند و در این میان با توجه به مطالعات انجام شده

-
1. *assimilation*
 2. *convergent*
 3. *accommodation*

سبک‌های پیشنهادی کلب مقبولیت بیشتری در بین محققان دارد، لذا در پژوهش حاضر سبک یادگیری کلب به عنوان مبنای نظری انتخاب می‌شود.

سبک تدریس

یاکسل^۱ (۲۰۰۸)، این تعریف را از سبک تدریس ارائه می‌دهد: سبک تدریس بیانگر خصوصیات شخصی و رفتاری غالب و بادوام آموزشگر است که در ضمن رهبری و مدیریت کلاس خود را آشکار می‌سازند؛ به عبارت دیگر، سبک تدریس نمایانگر خصوصیات و ویژگی‌های بادوام شخص آموزشگر و مشخص‌کننده نوع رفتار وی در کلاس است. یا این حال، در پیشینه این موضوع تعاریف و انواع متفاوتی از سبک تدریس ذکر شده است. رئوس کلی برخی از این تعاریف عبارتند از:

۱- مدل کلی برای رفتار در کلاس، ۲- رفتارهای رایج تمام معلمان، ۳- روش‌های تدریس به کارگرفته شده (در اینجا روش‌های تدریس مترادف با سبک تدریس دانسته شده است)، ۴- نقش‌هایی که معلم متناسب با شرایط ایفا می‌کند (معلم گاهی تسهیل‌گر است و گاهی مشاور).

از نظر آپدناکر و دامه^۲ (۲۰۰۶)، یکی از سبک‌های تدریس سبک فراگیرمحور است. در این سبک با توجه به تفاوت‌های میان فراگیران خود، به انجام فعالیت‌های مختلفی مبادرت می‌کند. او نقش فعالی در هنگام مواجهه با مشکلات فراگیرانش دارد و دانش‌آموزان او در طول کلاس فعال و مشارکت‌جو هستند. معلم اغلب مشکلاتش را با دیگر همکاران خود در میان می‌گذارد و به طور مستقیم و غیرمستقیم تدریس خود را ارزشیابی می‌کند. او به فکر رشد دانش‌آموزان خود است و به این منظور با آنان ارتباط صمیمانه برقرار می‌کند. این سبک تدریس بیشتر به یادگیری و خوددانش‌آموزان تمرکز می‌کند. در مقابل، سبک مبتنی بر

1. Yüksel

2. Damme & Opdenakker

موضوعات درسی به تفاوت‌های فردی فراگیران و رشد شخصیتی آنان کمتر بها می‌دهد و بر موضوعات درسی و تسلط دانش‌آموزان بر آنها تأکید می‌کند.

البته برای سبک‌های تدریس فقط از این دو مورد یاد نمی‌شود؛ بلکه محققان دیگری سبک‌های تدریس را به صورتی متفاوت معرفی کرده‌اند به عنوان مثال، بنت^۱ (۱۹۹۷) سبک رسمی و غیررسمی و مک‌نیل^۲ (۱۹۸۰) سبک توضیحی را در مقابل سبک اکتشافی به کار برده‌اند. فیشر و فیشر^۳ (۱۹۷۹) چند طبقه از سبک‌های تدریس را ذکر کرده‌اند که شامل دانش‌آموزمحوری، یادگیری محوری و موضوع‌محوری است (نقل در آپدناکر و دامه، ۲۰۰۶).

برای توضیح بیشتر درباره سبک تدریس می‌توان به توضیحی که چین‌چانگ^۴ در انجمن ملی علوم تایوان^۵ (۲۰۰۹) در این زمینه ارائه کرده است، اشاره کرد: آموزشگرانی که به ساختن دانش توسط دانش‌آموزان اعتقاد دارند، دانش‌آموز محورند و یادگیری خودمختار و تصمیمات گروهی را تجویز می‌کنند. این دیدگاه به فرآیند یادگیری تأکید می‌کند. از طرف دیگر، دیدگاه انتقال‌گرا معلم را منبع دانش در نظر می‌گیرد و دانش‌آموزان را دریافت‌کننده منفعل دانش. این مدل بر دریافت اطلاعات تأکید می‌کند و مسئولیت اصلی یادگیری در آن برعهده معلم است که باید دانش را به دانش‌آموزان منتقل دهد و دانش‌آموزان باید مفاهیم را یاد بگیرند تا به اهداف مشخصی برسند معلمی که به مدل سنتی و به بیان دیگر، سبک غیرفعال تدریس اعتقاد دارد، بیشتر اوقات از آموزش مستقیم استفاده و دانش‌آموزان را به تمرکز بر کتاب درسی تشویق می‌کند و خود را تنها منبع دانش به حساب می‌آورد و دانش‌آموزان در فرایند تدریس او جایی ندارند؛ برعکس، در سبک تدریس فعال یا غیرمستقیم دانش‌آموزان جایگاه ویژه و فعالی دارند.

-
1. Bennett
 2. MacNeil
 3. Fischer & Fischer
 4. Chin-Chung
 5. National Chiao Tung

همانطور که بیان شد محققان بسیاری در مطالعات خود به سبک یادگیری دانشجویان و دانش آموزان تمرکز کرده‌اند و این به خاطر نقش مهمی است که سبک یادگیری در ارتقای میزان یادگیری آنان دارد و همچنین نشان از اهمیت آگاهی مریبان از سبک یادگیری فراگیران خود دارد شوند و لازم است مدرسان در ضمن طراحی درس خود و کاربرد روش‌های تدریس متفاوت آن را در نظر بگیرند چرا که به زعم محققان موجب اثربخشی آموزش می‌شوند، لذا سؤال اصلی این پژوهش این است که چه ارتباطی میان سبک یادگیری دانشجویان و سبک تدریس مرجح او وجود دارد؟ به عبارت دیگر، دانشجویانی که سبک یادگیری واگرا، همگرا، انطباق‌یابنده و جذب‌کننده دارند، به چه سبک تدریسی گرایش دارند؟ و از آنجا که با شناخته شدن سبک یادگیری فراگیران و روش‌های تدریسی که در آن بهتر یاد می‌گیرند، آموزشگران می‌توانند سبک تدریس خود را مطابق با سبک یادگیری و خواسته دانشجویان تطبیق دهند و به این ترتیب باعث افزایش اثربخشی آموزش شوند و دانشجویان نیز موفقیت بیشتری کسب کنند.

سوال‌های پژوهش

پژوهش حاضر درصدد است تا در ادامه به این سؤالات پاسخ دهد:

- ۱- سبک یادگیری غالب در دانشجویان علوم تربیتی دانشگاه فردوسی مشهد چیست؟
- ۲- سبک تدریس مرجح از نظر دانشجویان علوم تربیتی دانشگاه فردوسی مشهد چیست؟
- ۳- سبک تدریس مرجح دانشجویان علوم تربیتی دانشگاه فردوسی مشهد چه تأثیری بر سبک یادگیری آنان دارد؟

از جمله اهداف عملی و کاربردی این پژوهش می‌توان به شناختن سبک یادگیری دانشجویان و سبک تدریس مرجح آنان و در نتیجه، کمک به تدریس اثربخش آموزشگران اشاره کرد که تأثیر بسزایی در موفقیت آموزشی دانشجویان دارد.

پیشینه پژوهش

سبک یادگیری به خاطر اهمیتی که در یادگیری افراد دارد از جمله مفاهیم مطرح در حوزه علوم تربیتی است و بر همین اساس محققان فراوانی (در داخل و خارج کشور) درباره سبک یادگیری به مطالعه و پژوهش پرداخته‌اند که به برخی از آنها اشاره می‌کنیم:

فاراجی (۲۰۱۰) طی مطالعه‌ای به بررسی نگرش‌ها، دیدگاه‌ها و سبک‌های یادگیری مرجح دانشجویان سال اول مهندسی شیمی پرداخت. نتایج پژوهش او نشانگر دیدگاه مثبت دانشجویان به رشته تحصیلی خود و علاقه به ادامه تحصیل بود. وی پیشنهاد می‌دهد که از آنجا که دانشجویان علاقه به ادامه تحصیل دارند با هماهنگی کردن روش آموزش و سبک یادگیری فراگیران باید به آنان کمک کرد تا به اهداف بالاتر تحصیلی نایل شوند و فرصتی فراهم شود تا آنان شایستگی‌های خود را بروز دهند.

میلیکوویک و دیگران^۱ (۲۰۱۰) در پژوهش خود بر فردی ساختن یادگیری از طریق کامپیوتر تمرکز کردند. به نظر آنان آموزش از طریق فناوری موجب تناسب تجارب یادگیری با نیازها، علایق، استعدادها و اهداف دانش‌آموزان می‌شود. آنان به این منظور، مدلی طراحی و پیشنهاد کرده‌اند که طی آن برنامه‌ای برای فراگیران ارائه می‌شود که به منزله معلم خصوصی عمل می‌کند و به طور اتوماتیک علایق و ترجیحات فراگیران را در نظر می‌گیرد. به عبارت دیگر، این سیستم سبک و عادت یادگیری فراگیران را از طریق آزمون و کندو کاو در نتیجه آزمون مشخص و سپس، از طریق بررسی تعداد و فراوانی پاسخ‌ها به وسیله الگوریتمی خاص سبک‌های یادگیری فراگیران را تجزیه و تحلیل می‌کند. در آخرین مرحله، سیستم محتوایی متناسب با سبک یادگیری فراگیر به او ارائه می‌دهد. داده‌های این پژوهش از طریق دو گروه آزمایش و کنترل به دست آمد. گروه کنترل در شیوه قبلی و طبیعی خود آموزش دید و گروه آزمایش از برنامه‌های سیستم طراحی شده آموزش‌های لازم را دریافت کرد. نتایج پژوهش

نشان داد که یادگیری مبتنی بر فناوری و مطابق با سبک یادگیری و ترجیحات فراگیران نتایج مطلوب تری به دنبال دارد.

امیر و جلاس^۱ (۲۰۱۰) مطالعه‌ای با هدف بررسی تطابق سبک تدریس و سبک یادگیری در یکی از دانشگاه‌های مالزی انجام دادند. آن دو نمونه‌ای ۲۵۰ نفری از دانشجویان و ۱۲۰ نفری از آموزشگران را انتخاب کردند و از پرسشنامه سبک تدریس و یادگیری گراشا و ریچمان (۲۰۰۶) استفاده کردند. نتایج نشان داد که سبک تدریس آموزشگران بیشتر خبره، تسهیل‌گر و انتقالی، و سبک یادگیری دانشجویان بیشتر رقابتی و همکارانه بوده است. این محققان پیشنهاد می‌دهند که آموزشگران و دانشجویان باید از سبک تدریس آموزشگران و سبک یادگیری خود مطلع شده و با ایجاد همخوانی بیشتر بین این دو موجبات نتایج یادگیری بیشتر را فراهم آورند.

معینی کیا و بابلان (۲۰۱۰) پژوهشی به منظور بررسی نقش سبک یادگیری در یادگیری زبان دوم در دانشگاه پیام نور اردبیل انجام دادند یافته‌های این پژوهش نشان داد که میانگین نمرات فراگیرانی که از سبک‌های متفاوتی استفاده می‌کنند به طور معنی‌داری متفاوت از دیگر فراگیرانی است که خود را محدود به کاربرد یک نوع سبک می‌کنند.

در ایران نیز پژوهش‌هایی بسیاری در زمینه سبک یادگیری و مربوط به رشته پرستاری و پزشکی انجام شده است؛ به عنوان نمونه، ولی‌زاده و دیگران (۱۳۸۵) به بررسی سبک‌های یادگیری دانشجویان پرستاری دانشگاه تبریز پرداخته‌اند و نتیجه گرفتند که دانشجویان بیشتر از سبک یادگیری جذب‌کننده و همگرا استفاده می‌کنند. این محققان پیشنهاد داده‌اند که بهتر است استادان از روش‌های آموزشی که در آن از نشان دادن، دست‌نوشته، سخنرانی، به کارگیری دیاگرام و خودآموزی استفاده می‌شود، بیشتر بهره‌گیرند.

مطابق با پژوهش معیاری و دیگران (۱۳۸۸) که در آن به مقایسه سبک یادگیری دانشجویان پزشکی دانشگاه همدان و ارتباط آن با پیشرفت تحصیلی آنان پرداخته بودند،

سبک‌های یادگیری دانشجویان جذب‌کننده و همگرا بوده است. رضایی و دیگران (۱۳۸۷) نیز که به بررسی سبک یادگیری دانشجویان جدیدالورود رشته پزشکی در دانشگاه اراک متمرکز شدند به این نتیجه رسیدند که سبک یادگیری جذب‌کننده و همگرا بیشترین مورد استفاده در بین دانشجویان را دارد. نجفی و دیگران (۱۳۸۸) نیز در دانشگاه علوم پزشکی فسا مطالعه‌ای جهت یافتن ارتباط میان روش تدریس ترجیحی (نه سبک تدریس) و سبک یادگیری دانشجویان پزشکی انجام دادند که طبق آن سبک یادگیری دانشجویان جذب‌کننده و همگرا بود و آنان تمایل به روش تدریس بحث‌گروهی داشتند.

سبک تدریس نیز در بین محققان علوم تربیتی توجهات ویژه‌ای را به خود جلب کرده است، از جمله مطالعاتی که در زمینه سبک تدریس انجام شده است، می‌توان به این موارد اشاره کرد: کولینا و کاترن^۱ (۲۰۰۳) مطالعه‌ای با هدف بررسی ارتباط بین استفاده معلمان از خودگزارشی و آگاهی آنان از سبک‌های تدریس در بین معلمان تربیت بدنی مقاطع دبیرستان و ابتدایی انجام دادند. تفاوت معناداری بین معلمان که تدریس خود را ارزیابی می‌کردند با آگاهی آنان از سبک‌های متفاوت تدریس و استفاده از آنها وجود داشت.

نعیمی و همکاران (۲۰۱۰) پژوهشی را با هدف بررسی ترجیحات در سبک تدریس و یادگیری و میزان همخوانی آنها با موفقیت‌های یادگیرندگان انجام دادند. نمونه پژوهشی شامل ۳۱۰ دانشجوی کارشناسی زبان و ۴ دانشیار رشته زبان‌های خارجی دانشگاه آزاد اسلامی بود. اطلاعات از طریق مصاحبه و مشاهده جمع‌آوری شد. نتایج این پژوهش نشان داد که همخوانی بین سبک تدریس و سبک یادگیری باعث بهبود یادگیری و موفقیت‌های دانشجویان می‌شود.

اسکندری و صالحی (۱۳۸۵) به بررسی تأثیر مطابقت میان سبک‌های تدریس و یادگیری دانشجویان دانشکده‌های کشاورزی و منابع طبیعی دانشگاه کردستان بر عملکرد درسی آنان پرداختند. نتایج حاکی از آن بود که سبک‌های تدریس-سبک‌های یادگیری بر عملکرد درسی دانشجویان تأثیر مثبت و معناداری دارد. بنابراین، اگر استادان بتوانند سبک‌های تدریس خود را

با سبک‌های یادگیری دانشجویان متناسب سازند، دانشجویان آنان از عملکرد درسی مطلوب‌تری برخوردار خواهند شد.

همان‌طور که مشاهده می‌شود، محققان به همخوانی سبک تدریس و سبک یادگیری و تأثیر آن بر یادگیری و آموزش و پیشرفت تحصیلی اشاره کرده‌اند؛ ولی باز هم نسبت به اهمیتی که این مسأله در آموزش و اثربخشی آن دارد، توجه کافی به آن نشده و لازم است که سبک یادگیری و سبک مرجح تدریس نیز در دانشجویان علوم تربیتی که به صورت تخصصی‌تر با این مسائل در ارتباط هستند سنجیده شود. این مسأله که سبک یادگیری افراد چه ارتباطی می‌تواند با سبک تدریس مرجح آنان داشته باشد، در میان دانشجویان علوم تربیتی بررسی نشده است.

ملاحظات مربوط به روش پژوهش

جامعه آماری این پژوهش دانشجویان رشته علوم تربیتی در دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه فردوسی مشهد است که دانشجویان آن در سال ۱۳۸۹-۱۳۹۰ بالغ بر ۵۰۰ نفر بوده است. حجم نمونه از طریق روش مورگان، ۱۸۰ نفر انتخاب و از شرکت کنندگان خواسته شد تا به سوالات پرسشنامه‌های ترجیح سبک تدریس و سبک یادگیری پاسخ دهند.

به منظور بررسی سؤالات از دو پرسشنامه سبک تدریس و سبک یادگیری کلب استفاده شد. پرسشنامه ترجیح سبک تدریس شامل ۳۹ سؤال بر اساس پرسشنامه سبک تدریس موسی‌پور (۱۳۷۷) است که در دوره‌های تربیت دبیر به منظور ارزشیابی درس روش‌ها و فنون تدریس به کار برده شده است. گویه‌های هر ردیف مربوط به دو نوع تدریس متفاوت بودند: الف- تدریس معلم محور یا مستقیم (معلم به عنوان رهبر)، و ب- تدریس شاگردمحور یا غیرمستقیم (معلم به عنوان مشاور). هر گویه دارای شش گزینه در طیف لیکرت بود که از «اصلاً» تا «خیلی زیاد» تنظیم شده بود. نمره گذاری از کم به زیاد انجام و برای گزینه «اصلاً» نمره صفر و برای گزینه «خیلی زیاد» نمره پنج منظور شد. پرسش‌ها تحت چهار مؤلفه طبقه‌بندی

شدند: ایجاد ارتباط (۵ سوال)، استمرار ارتباط (۱۴ سوال)، اثربخش ساختن ارتباط (۱۰ سوال) و ارزشیابی ارتباط (۱۰ سوال). لازم به ذکر است در پرسشنامه ترجیح سبک تدریس، عبارات و افعال پایانی جملات اندکی تغییر یافت. روایی پرسشنامه با اظهار نظر متخصصان سنجیده شد و پایایی آن از طریق محاسبه آلفای کرونباخ تأیید شد. آلفای کرونباخ به طور جداگانه برای کل سوالات و سپس برای هر کدام از مولفه‌ها و در دو سبک فعال و غیر فعال انجام شد و از پایایی خوبی برخوردار بود که از این قرار است: کل سوالات با ضریب آلفای ۰/۹۴، گویه‌های مربوط به سبک غیر فعال تدریس با ضریب آلفای ۰/۹۳ و گویه‌های مربوط به سبک فعال تدریس هم با ضریب آلفای ۰/۹۵. در ضمن، در مولفه‌های ایجاد ارتباط، استمرار ارتباط، اثربخشی ارتباط و ارزشیابی ارتباط نیز آلفای محاسبه شده به ترتیب عبارت بودند از: ۰/۸۶، ۰/۸۹، ۰/۸۲ و ۰/۸۲. پایایی هر کدام از این مولفه‌ها در دو سبک فعال و غیر فعال سنجیده شد که آلفای کرونباخ به طور جداگانه برای محاسبه شد و مورد تأیید قرار گرفت.

پرسشنامه سبک یادگیری کلب شامل ۱۲ سوال است و هر سوال ۴ گزینه دارد که مربوط به تجربه عینی، مشاهده تاملی، مفهوم سازی انتزاعی و آزمایشگری فعل است. نمونه‌های پژوهش، گزینه پیشنهادی خود را با توجه به ارجحیت شیوه یادگیری خود از نمره ۴ تا ۱ رتبه‌بندی می‌نمایند. اگر گزینه‌های پیشنهادی با شیوه یادگیری نمونه مورد پژوهش کاملاً، تا حدی، اندکی و خیلی کم مطابقت داشته باشد، به ترتیب نمره ۴ تا ۱ برای آنها منظور می‌گردد. با جمع هر یک از این ۴ گزینه در ۱۲ جمله پرسشنامه چهار نمره بدست می‌آید که شیوه‌های یادگیری فرد را نشان می‌دهد. از تفریق مفهوم سازی انتزاعی از تجربه عینی و آزمایشگری فعال از مشاهده تاملی دو نمره به دست می‌آید. این دو نمره بر محور مختصات قرار می‌گیرند: در یک سر محور عمودی مفهوم سازی انتزاعی و در انتهای دیگر آن تجربه عینی، و در یک سر محور افقی آزمایشگری فعال و در انتهای دیگر آن مشاهده تاملی قرار می‌گیرد. این دو محور ۴ ربع یک مربع را تشکیل می‌دهند که هر ربع آن بیانگر یکی از سبک‌های یادگیری است: سبک واگرا، سبک جذب کننده، سبک همگرا، و سبک انطباق‌یابنده. روایی و پایایی این پرسشنامه را

کلب و دیگر محققان، از جمله اسکندری و صالحی (۱۳۸۵) و معیاری و دیگران (۱۳۸۸) مورد تایید قرار داده‌اند؛ ولی برای حصول اطمینان بیشتر پایی آن از طریق محاسبه آلفای کرونباخ در هر کدام از سبک‌ها و در نهایت آلفای کل سوالات محاسبه شد که از این قرار است: سوالات مربوط به تجربه عینی ۷۲٪، سوالات مربوط به مشاهده تاملی ۶۷٪، سوالات مربوط به مفهوم‌سازی انتزاعی ۸۸٪، و سوالات مربوط به آزمایشگری فعال ۷۳٪ و آلفای مجموع سوالات ۷۴٪.

یافته‌ها

در این بخش، یافته‌های حاصل از این پژوهش به ترتیب و بر اساس سوالات پژوهش ارائه می‌شود.

۱- سبک یادگیری غالب در دانشجویان علوم تربیتی دانشگاه فردوسی مشهد چیست؟ برای پاسخ به این سوال از آزمون مجذور کاس استفاده شد چرا که محقق از این طریق می‌تواند این فرضیه را که پاسخ‌های ذکر شده از نظر فراوانی با یکدیگر تفاوت معنی‌داری دارند یا خیر را بررسی کند. توزیع فراوانی مطلق و نسبی آزمودنی‌ها برحسب نوع سبک یادگیری آنان در جدول ۱ مشاهده می‌شود.

جدول ۱. توزیع فراوانی مطلق و نسبی دانشجویان برحسب نوع سبک یادگیری آنان

سبک یادگیری	فراوانی مطلق	فراوانی نسبی
جذب‌کننده	۵۸	۳۲,۶
واگرا	۲۷	۱۵,۲
همگرا	۶۹	۳۸,۳
انطباق‌یابنده	۲۴	۱۳,۵

همان‌طور که در جدول ۱ مشخص است، اکثر دانشجویان (۳۸,۳ درصد یا ۶۹ نفر) دارای سبک یادگیری همگرا می‌باشند.

جدول ۲. نتایج آزمون کادو جهت تعیین معناداری بین میانگین‌های نمرات سبک یادگیری دانشجویان

سطح معناداری	df	خی دو	سبک یادگیری
* ۰/۰۰۲	۳۶	۱۱/۶۵	جذب‌کننده
*** ۰/۰۰۰	۴۰	۹۴/۷۱	واگرا
*** ۰/۰۰۰	۴۵	۱۰۲/۱	همگرا
*** ۰/۰۰۰	۴۵	۱۰۲/۱۳	انطباق‌بنده

*** معناداری در سطح ۰/۰۰۱ * معناداری در سطح ۰/۰۵

مطابق با نتایج جدول ۲ و بررسی میانگین‌های حاصل (جذب‌کننده: ۶۰/۹۸، واگرا: ۵۸/۴۰، همگرا ۶۳/۲۹ و انطباق‌یابنده ۶۳/۲۹) بین میانگین‌های نمرات دانشجویان در چهار سبک یادگیری کلب تفاوت معنادار وجود دارد؛ به طوری که گرایش دانشجویان بیشتر به سمت سبک همگرا و جذب‌کننده است.

۲- سبک تدریس مرجح دانشجویان علوم تربیتی دانشگاه فردوسی مشهد چیست؟
برای پاسخ به این سوال از آزمون تی و مقایسه درون گروهی استفاده شد که نتایج در جدول ۳ منعکس شده است.

جدول ۳. نتایج مقایسه درون‌گروهی میانگین نمرات دانشجویان در ترجیح سبک تدریس

مولفه	سبک تدریس	میانگین	انحراف معیار	خطای معیار	t	درجه آزادی	سطح معناداری
سبک غیرفعال	غیرفعال	۱۵۴/۳۵	۱۹/۳۷	۱/۴۴	-۱۲/۹۸	۱۷۹	*** ۰/۰۰۰
سبک تدریس فعال	فعال	۱۷۳/۸۴	۲۱/۷۳	۱/۶۲			

*** معناداری در سطح ۰/۰۰۱

مطابق با نتایج مندرج در جدول ۳، میانگین نظر دانشجویانی که به سبک تدریس فعال گرایش داشته‌اند، نسبت به میانگین نظر دانشجویانی که به سبک تدریس غیرفعال گرایش داشته‌اند، به طرز معناداری بیشتر است ($t = -12,98$, $p < 0,005$) در ضمن، میانگین نظرات

ترجیح دانشجویان در مؤلفه‌های مختلف سبک تدریس فعال و غیرفعال نیز در جدول ۴ ذکر شده است.

جدول ۴. مقایسه درون‌گروهی میانگین نمرات دانشجویان علوم تربیتی در ترجیح سبک تدریس فعال و غیرفعال

مؤلفه	سبک تدریس	میانگین	انحراف معیار	خطای معیار	t	درجه آزادی	سطح معناداری
ایجاد ارتباط	غیرفعال	۲۱/۴۷	۳/۰۸	۰/۲۳	-۴/۸۵	۱۷۸	***۰/۰۰۰
	فعال	۲۲/۶۶	۳/۳۱	۰/۲۴			
استمرار ارتباط	غیرفعال	۵۴/۰۷	۸/۷۵	۰/۶۵	-۱۵/۳۸	۱۷۸	***۰/۰۰۰
	فعال	۶۳/۰۸	۳/۳۰	۰/۶۱			
اثربخشی ارتباط	غیرفعال	۳۹/۸۶	۵/۶۹	۰/۴۲	-۱۰/۵۳	۱۷۸	***۰/۰۰۰
	فعال	۴۲/۸۳	۶/۲۴	۰/۴۶			
ارزشیابی ارتباط	غیرفعال	۳۸/۹۳	۷/۳۸	۰/۵۵	-۶/۴۵	۱۷۸	***۰/۰۰۰
	فعال	۴۳/۲۶	۷/۵۲	۰/۵۶			

*** معناداری در سطح ۰/۰۰۱

مطابق با نتایج مندرج در جدول ۴، ترجیح سبک دانشجویان در تمام مؤلفه‌های ایجاد ارتباط، استمرار ارتباط، اثربخشی ارتباط و ارزشیابی ارتباط، به سمت فعال بودن سبک تدریس است ($p < 0.005$, $t = -4.85$).

۳- سبک تدریس مرجح دانشجویان چه تأثیری بر سبک یادگیری آنان دارد؟

برای پاسخ به سوال حاضر از تحلیل واریانس چندمتغیره استفاده شد (جدول ۵). مطابق با نتایج مندرج در جدول ۵، ترجیح سبک تدریس فعال بر سبک یادگیری واگرا به طور معنی‌داری تأثیرگذار است؛ به عبارت دیگر، دانشجویانی که سبک تدریس فعال را ترجیح می‌دهند سبک یادگیری آنان اغلب واگراست؛ البته، مطابق با نتایج آزمون مانوا ترجیح سبک تدریس فعال و غیرفعال بر دیگر سبک‌های یادگیری دانشجویان اثرگذار نیست.

جدول ۵. نتایج تحلیل واریانس چندمتغیری برای بررسی تأثیر ترجیح سبک تدریس مرجح دانشجویان بر سبک یادگیری آنان

منبع تغییر	متغیرهای وابسته	مجموع مجذورات	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری
سبک تدریس غیر فعال	واگرا	۸۹۷۴/۰۳۹	۸۴/۶۶۱	۱/۱۵۶	۰/۰۵
	همگرا	۱۰۹۳۴/۸۳	۱۰۳/۱۵۶	۰/۹۹	۰/۵۱
	انطباق یابنده	۱۰۹۳۴/۸۳	۱۰۳/۱۵۶	۰/۹۹	۰/۵۱
	جذب کننده	۶۷۷۰/۹۱۰	۶۳/۸۷	۰/۶۷	۰/۹۶
سبک تدریس فعال	واگرا	۸۳۱۸/۳۵۶	۸۷/۵۶۲	۱/۲۲	۰/۱۷
	همگرا	۱۰۵۰۵/۱۰۲	۱۱۰/۵۸	۱/۱۶۲	۰/۲۴
	انطباق یابنده	۱۰۵۰۵/۱۰۲	۱۱۰/۵۸	۱/۱۶۲	۰/۲۴
	جذب کننده	۷۷۵۲/۴۱	۸۱/۶۰۴	۱/۱۷	۰/۲۳

بحث و نتیجه‌گیری

مطابق با نتایج این پژوهش، سبک یادگیری دانشجویان علوم تربیتی دانشگاه فردوسی مشهد به ترتیب همگرا و جذب کننده است که این نتیجه مطابق با پژوهش رضایی و همکاران (۱۳۸۸) است؛ به این معنی که سبک یادگیری غالب در دانشجویان پزشکی اراک همگرا و جذب کننده بوده است و همچنین با نتایج پژوهش یزدی (۱۳۸۸) که طبق آن سبک یادگیری دانشجویان دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه الزهراء همگراست، همخوانی دارد. نتایج این پژوهش با پژوهش احدی و همکاران (۱۳۸۸) و ولی‌زاده و همکاران (۱۳۸۵) که در پژوهش آنان سبک یادگیری همگرا و واگرا در بین دانشجویان پرستاری غلبه داشته است، همخوانی دارد. در پژوهش پور آتشی و همکاران (۱۳۸۸) که به منظور بررسی سبک‌های یادگیری دانشجویان کشاورزی انجام داده بودند، سبک یادگیری دانشجویان دختر همگرا و جذب کننده شناخته شده بود و با نتایج پژوهش حاضر همخوانی دارد. از دیگر نتایج این پژوهش، گرایش دانشجویان به سبک تدریس فعال و عدم تأثیرگذاری سبک تدریس مرجح بر سبک یادگیری

دانشجویان بوده است که در این زمینه مطالعه دیگری انجام نشده است. البته بر اساس یافته‌های این پژوهش، سبک تدریس مرجح فعال بر دانشجویانی که سبک یادگیری واگرا داشته‌اند اثرگذار بوده است که شاید علت این باشد که چون سبک یادگیری دانشجویان غیرفعال است و سبک تدریس مرجح آنان فعال می‌باشد، این رابطه از لحاظ آماری معنی‌دار نیست. به عبارت دیگر، سبک یادگیری دانشجویان متأثر از سبک تدریس مرجح آنان و یا شیوه تدریس و رفتار استادان نیست؛ بلکه سبک یادگیری امری شخصی است و همان‌گونه که کلب بیان می‌کند، سبک یادگیری روشی است که در آن فرد مفاهیم، قوانین و اصولی را به وجود می‌آورد که در برخورد با موقعیت‌های جدید هدایت‌گر او باشد (نقل از پور آتشی و دیگران، ۱۳۸۸). لذا لازم نیست که سبک یادگیری دانشجویان متأثر از ترجیح آنان در سبک تدریسی باشد که استادان برمی‌گزینند.

از آنجا که در این پژوهش مبنای کار نظریه کلب بوده است و بر اساس نظر کلب، یادگیری هم فرایند است و هم برآیند و به چهار شکل در افراد دیده می‌شود، به گونه‌ای که فعالان به طور فعال تجربه می‌کنند؛ تاملی‌ها مشاهده با تامل دارند و از طوفان مغزی بهره بیشتری می‌برند. نظریه پردازان به مفهوم سازی انتزاعی علاقه‌مندند و عمل‌گراها به کاربرد عینی توجه دارند و بر مشاهده و کاربرد در عمل تأکید می‌کنند و همان‌طور که گذشت، بر این اساس سبک یادگیری افراد به واگرا، جذب‌کننده، همگرا و انطباق‌یابنده طبقه‌بندی می‌شود؛ به طوری که افراد سبک واگرا، علاقه به مشارکت در گروه دارند و با ذهن باز به بحث گوش داده و بازخورد دریافت می‌کنند. افراد جذب‌کننده به خلاصه‌گویی، خواندن، سخنرانی و کشف مدل‌های تحلیلی علاقه‌مندند. افراد سبک همگرا به استدلال منطقی و مباحثه استقرایی علاقه دارند و افراد سبک انطباق‌یابنده به کار تجربی تمایل داشته و از راه‌های مختلف برای رسیدن به هدف استفاده می‌کنند (پازارگادی و طهماسی، ۱۳۸۹)؛ با این توضیحات، پژوهش حاضر پیشنهاد می‌دهد که اساتید رشته‌های علوم تربیتی و روانشناسی بیشتر از روش‌های نشان دادن، کاربرد دیگرام، روش بحث گروهی و مطالب خودآموز استفاده کنند و از آنجا که افراد

سبک همگرا، در طراحی اصولی و منظم و ادراک عقلانی موقعیت‌ها بیشترین توانایی را دارند و برای درک مسائل بیشتر از منطق و تفکر استفاده می‌کنند تا احساس، اساتید این رشته باید از این نقطه قوت استفاده کنند و طراحی تدریس خود را به سمتی متمایل کنند که تشویق‌کننده این خصوصیات باشد، و از آنجا که فراگیران کارآمد، افرادی هستند که هر چهار نوع توانایی را به کار می‌برند، یعنی آن‌ها باید بتوانند راجع به تجربه‌ها از زوایای مختلف تفکر و مشاهده کنند (مشاهده فکورانه) و باید بتوانند خود را به صورت کاملاً باز بدون داشتن سوگیری در تجربه‌ها درگیر کنند (تجربه عینی) همین طور باید بتوانند مفاهیمی را شکل دهند و مشاهدات خود را در تئوری‌های منطقی یکپارچه کنند (مفهوم‌سازی انتزاعی) و بالاخره باید بتوانند تئوری‌ها را به کار گیرند و تصمیماتی را در رابطه با حل مساله اتخاذ کنند (آزمایشگری فعال) (تنانت، ۱۹۹۷)، با توجه به این توضیحات پیشنهاد دیگری که این پژوهش ارائه می‌دهد این است که اساتید این گروه‌های آموزشی تاکید به استفاده از یک نوع روش تدریس نداشته باشند؛ بلکه با به کارگیری فنون مختلف در تدریس سعی کنند که با گنجاندن سبک‌های یادگیری دیگر در برنامه آموزشی خود دانشجویان در روش‌های دیگر یادگیری نیز توانمند شوند، چرا که در این صورت است که یادگیرندگان کارآمد خواهیم داشت. به این منظور لازم است آموزشگران در ضمن تدریس خود به طور پیوسته مواد و مطالب متفاوت را با توجه به نیاز فراگیران تدریس کنند و موجبات یادگیری موثر را فراهم آورند.

از جمله محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به محدود بودن جامعه و نمونه آماری اشاره کرد، و از آنجا که سبک یادگیری فراگیران و شناخت آن تأثیر بسزایی در آموزش و اثربخشی آن دارد و به زعم کیف (۱۹۷۹) سبک یادگیری در ارتباط با رفتار شناختی و عاطفی فرد است، به پژوهشگران علاقمند پیشنهاد می‌شود که این متغیر مهم و اثرگذار را در ارتباط با رفتارهای شناختی و عاطفی فراگیران از قبیل سبک تفکر و یا هوش هیجانی و ... بررسی کنند.

منابع فارسی

- احدی، عابدسعیلی، سهیل ارشدی، قربانی. (۱۳۸۸). سبک یادگیری دانشجویان پرستاری و پیراپزشکی دانشگاه علوم پزشکی سمنان، دانشگاه علوم پزشکی سمنان، مرکز تحقیقات پرستاری، ۱۱(۲) (پیاپی ۳۴): ۱۴۱-۱۴۷.
- اسکندری و صالحی. (۱۳۸۸). بررسی تأثیر مطابقت میان سبک‌های تدریس و یادگیری بر عملکرد درسی دانشجویان (مطالعه موردی: دانشکده های کشاورزی و منابع طبیعی دانشگاه کردستان)، مجله تحقیقات اقتصاد و توسعه کشاورزی ایران، دوره دوم، شماره دوم.
- الهی، آزادفلاح، رسول زاده، طباطبایی (۱۳۸۳). رابطه سبک‌های یادگیری وابسته/ناوابسته به زمینه و پیشرفت در یادگیری زبان انگلیسی، مجله روان‌شناسی بهار؛ ۱۸(۱) (پیاپی ۲۹): ۲۲-۳۶.
- بازارگادی، طهماسبی. (۱۳۸۹). سبک‌های یادگیری و کاربرد آن‌ها در پرستاری، راهبردهای آموزشی، ۳(۲): ۷۳-۷۶.
- پورآتشی، موحد محمدی، شعبان علی فمی. (۱۳۸۸). شناخت سبک‌های یادگیری دانشجویان رشته کشاورزی و تأثیر آن بر پیشرفت تحصیلی، علوم ترویج و آموزش کشاورزی ایران؛ ۵(۱): ۳۷-۴۶.
- رسولی نژاد، رسولی. (۱۳۸۴). بررسی سبک یادگیری دانشجویان پیراپزشکی دانشگاه علوم پزشکی کاشان در سال، گروه مدیریت خدمات بهداشتی درمانی، گام‌های توسعه در آموزش پزشکی؛ ۳(۱): ۲۶-۳۲.
- رضایی، کوهستانی، گنجه، عنبری (۱۳۸۸). سبک یادگیری دانشجویان جدیدالورود دانشگاه علوم پزشکی اراک، دانشگاه علوم پزشکی اراک (ره آورد دانش)؛ ۱۲(۴) (ویژه نامه شماره ۱): ۴۴-۵۱.
- سیف، علی اکبر. (۱۳۷۷). روان‌شناسی پرورشی (روان‌شناسی یادگیری و آموزش)، تهران: آگاه معیاری، صبوری کاشانی، قریب، بیگلرخانی. (۱۳۸۸). مقایسه سبک‌های یادگیری دانشجویان سال اول و سال پنجم رشته پزشکی و ارتباط آن با پیشرفت تحصیلی، گام‌های توسعه در آموزش پزشکی؛ ۶(۲): ۱۱۰-۱۱۸.

ولی‌زاده، فتحی‌آذر، زمان‌زاده. (۱۳۸۵). سبک‌های یادگیری دانشجویان پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی تبریز، آموزش در علوم پزشکی، ۶(۲): ۱۳۶-۱۴۰.

یزدی. (۱۳۸۸). بررسی و مقایسه شیوه‌ها و سبک‌های یادگیری دانشجویان دانشکده‌های مختلف دانشگاه الزهراء (راهکاری به منظور شناسایی مسیر حرفه‌ای)، اندیشه‌های نوین تربیتی؛ ۵(۲): ۱۲۳-۱۴۵.

منابع انگلیسی

- Amir.R, Jelasas.ZM (2010). Teaching and Learning Styles in Higher Education Institutions: Do They Match? Procedia Social and Behavioral Sciences, 7(C) , 680-684.*
- Azman.A (2010). Diverse Learning Styles of Non Formal Adult Learners in Community Colleges in Malaysia, Procedia Social and Behavioral Sciences 7,139-144.*
- Chin-Chung,Tsai(2002). Center for Teacher Education, National Chiao Tung, university, Hsinchu, Taiwan.*
- El-Farargy.N (2010). The views, attitudes and learning style preferences of Higher National Chemical Engineering students, education for chemical engineers, 5 ,55-71.*
- Ismail.A, Hussein.R, Jamaluddina.S (2010). Assessment of students' learning styles preferences in the faculty of science, Tishreen University, Syria, Procedia Social and Behavioral Sciences, 2 , 4087-4091.*
- Jang.b ,Sheng-Wen.H, Yu-Ruei,Gwo-Jen.H.c, Nian-Shing.C (2011). Effects of teaching and learning styles on students' reflection levels for ubiquitous learning, Computers & Education, 57 , 1194-1201.*
- Kulinna.P, Hodges.C ,Donetta.J(2003). Physical education teachers' self-reported use and perceptions of various teaching styles. Learning and Instruction, 13,597-609.*
- Mampadi.F, Chen.S, Ghinea.G,Chen.M-P (2011). Design of adaptive hypermedia learning systems: A cognitive style approach, Computer & Education,56,1003-1011.*
- Martin.S (2010).Teachers using learning styles: Torn between research and accountability?, Teaching and Teacher Education, 26 , 1583-1591.*
- Milicevic_snja- a, Aleksandra.K, Boban.V.a, Mirjana I_c . b, Zoran.B (2011).E-Learning personalization based on hybrid recommendation strategy and learning style identification, Computers & Education, 56 , 885-899.*
- Monika. M, Zahed-Babelan.A.b(2010). The role of learning styles in second language learning among distance education students, Procedia Social and Behavioral Sciences, 2 , 1169-1173.*



- Naimie .Z, Siraj.S, Yang Flaw.Ch, shagholi.R, Ahmed Abuzaid. R (2010). Do you think your match is made in heaven? Teaching styles/learning styles match and mismatch revisited. Procedia Social and Behavioral Sciences, 2 ,349–353.*
- Opdenakker.M- C & Van Damme. J (2006), Teacher characteristics and teaching styles as effediveness enhancing factors of classroom practice. Teaching and Teacher Education , 221–21.*
- Othman. N, Amiruddin .M (2010). Different Perspectives of Learning Styles from VARK Model, Procedia Social and Behavioral Sciences, 7, 652–660.*
- Yuksel. G (2008).Critical thin king and learning/teachin g styles. Academic arastim alar, 54-73.*