

تأثیر سبک یادگیری دانشجویان بر سبک تدریس

مقصود امین خندقی¹
ملیحه رجائی²

تاریخ وصول: 91/12/9 تاریخ پذیرش: 92/3/12

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. 180 دانشجو از میان 500 دانشجو در سال تحصیلی 1389-1390 از طریق جدول نمونه‌گیری 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 جذب‌کننده است. به علاوه، دانشجویانی که سبک تدریس فعال را ترجیح می‌دهند، سبک یادگیری آنان اغلب واگراست طبق یافته‌ها پیشنهاد می‌شود که استادان از روش‌های فعال تدریس استفاده کنند و در ضمن طراحی‌های تدریس خود شیوه‌های متفاوتی

1 دانشیار دانشگاه فردوسی مشهد
aminkhandaghi@ferdowsi.um.ac.ir

2 کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی دانشگاه فردوسی مشهد

به‌کارگیرند تا دانشجویان در تمام شیوه‌های یادگیری مهارت پیدا کنند و با لحاظ 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 سوی 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 زاییده 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 (آزمن¹، 2009، نقل در اسمایل و همکاران²، 2010). 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

1. Azman

2. Ismail, Hussain & Amaluddin

می‌گیرند (الهی و همکاران، 1383). 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.

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، 1388). دراگو و واگنر¹ (2004) 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 (مارتین²، 2010). بسیاری از نظریه‌پردازان 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، 2010؛ آژمن، 2009، رضایی و همکاران، 1388؛ معینی‌کیا و بابلان³، 2009، صالحی و اسکندری، 1385).

سبک‌های یادگیری

1. Drago & Wagner

2. Martin

3. Moenikia & Babeldn

فرضیه‌سازی رسمی درباره تفاوت‌های یادگیری هنگامی آغاز شد که هرب تلان¹ در سال 1954 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 چیماس² اظهار داشتند که در دهه 1970 اصطلاح سبک یادگیری به منزله اصطلاحی متداول‌تر یا جانشینی برای سبک شناختی ظاهر شد؛ به گونه‌ای که سبک یادگیری دامنه وسیع‌تری داشت و سبک‌های شناختی و سبک‌های دیگر را نیز شامل می‌شد (نقل در یزدی، 1388).

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 کرده ایم.

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 دان³ (1992، 1993)، 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، 2010)

1. Thelan

2. Riding & Chema

3. Dann & Dann

که البته این موضوع مسأله‌ای مهم در یادگیری و تدریس است.

مامپادی و دیگران¹ (2011) سبک یادگیری را به عنوان مهارت و ترجیح افراد در جمع‌آوری، درک و پردازش مواد و محتوای یادگیری تعریف کنند (مامپادی و دیگران، 2011). مای (2003) نیز سبک یادگیری را رویکرد مرجع دانش‌آموزان در یادگیری معرفی می‌کند و کیف² (1979، نقل از عثمان، 2010) 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 تفاوت‌های جدی دارند، پرواضح است که افراد متفاوت برای یادگیری مطالب متفاوت از روش‌های متفاوت هم استفاده کنند (نقل از اسمایل و دیگران، 2010).

در همین راستا، لبار و مانسور³ (2000) بیان می‌کنند که سبک یادگیری به راهبرد ها و فنونی 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 فاراجی⁴، 2010). 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

1. Mampadi

2. Keefe

3. Lebar & Mansor

4. Faragy

توانایی‌های او (پازارگادی، 1389). 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، 1383؛ رضایی، 1388؛ معیاری، 1388).

انواع سبک‌های یادگیری

همان‌طور که از سبک یادگیری تعاریف گوناگونی ارائه شده است، اسمایل و همکاران (2010) 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 (چافی¹، 1999). گراشا و ریچمان² (2006) 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 سیلورمن³ (2004) بر چهار بعد از ترجیحات یادگیری فراگیران تمرکز می‌کند: 4 دریافت و احساس (تمرکز، عمل، جهت‌گیری به سمت وقایع و روش‌ها) یا شهودی (مفهومی، خلاق، جهت‌گیری به سمت نظریه‌ها و برداشتهای اساسی و بنیادی)، 2 بصری (ترجیح ارائه مطالب به صورت دیداری، مثل استفاده از عکس، نمودار و چارت) یا کلامی (ترجیح توضیحات کتبی و شفاهی)، 3 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 4 ترتیبی (یادگیری در طی مراحل پشت سرهم) یا

1. Chafee

2. Grasha & Reichmann

3. Felder & Silverman

سراسری (یادگیری در کندوکاوه‌های طولانی) (نقل از اسمایل و دیگران، 2010).

سبک‌های وابسته به / و فارغ از زمینه: گویای این است که قضاوت‌های شخصی بعضی یادگیرندگان تحت تأثیر زمینه موضوعی یادگیری قرار می‌گیرد؛ در حالی 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 طهماسبی، 1389).

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، 1377).

سبک یادگیری کلب¹: 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 استرنبرگ²، 1995؛ نقل از یزدی، 1388). 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

1. Kolb

2. Gridorenko & Sternberg

با موقعیت‌های جدید هدایت می‌کنند و یادگیری فرایندی است که به ترتیب از چهار مرحله تشکیل شده است: 4 تجربه عینی¹، 2 مشاهده فکورانه یا تاملی²، 3 مفهوم‌سازی انتزاعی³، و 4 آزمایشگری فعال⁴ (نقل از صالحی و اسکندری، 1385).

افراد در مرحله تجربه عینی شدیداً بر قضاوت‌های مبتنی بر احساسات خود متکی هستند تا بر یک رویکرد نظام‌دار 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 مربع مختصات قرار دارد که عبارتند از (رضایی، 1388):

سبک واگرا⁵ که از ترکیب تجربه عینی و مشاهده فکورانه ایجاد می‌شود. دارندگان این سبک وضعیت‌های عینی را به خوبی از نقطه نظرات مختلف

1. concrete experience
2. reflective observation
3. abstract conceptualization
4. active experimentation
5. divergent

بررسی می‌کنند. در اینجا مشاهده 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 جذب‌کننده¹ که از ترکیب مشاهده فکورانه و مفهوم پردازی 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 مهم تر از ارزش عملی است. روش تدریس ترجیحی در افراد جذب‌کننده سخنرانی و مطالب خودآموز است. سبک همگرا² که از ترکیب مفهوم پردازی 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 بین فردی. روش تدریس ترجیحی در همگراها روش نشان دادن و دیگرام و دست نوشته‌های آموزشگر است. سبک انطباق‌یابنده³ که از ترکیب آزمایشگری فعال و تجربه عینی 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

1. assimilation
2. convergent
3. accommodation

می‌باشد (پورآتشی و دیگران، 1388؛ معیاری و دیگران، 1388؛ ولی‌زاده و دیگران، 1385).

همانطور که ذکر شد، سبک‌های یادگیری مرتبط با چگونگی درک و تجزیه و تحلیل مطالب و محتوای آموزشی از طرف فراگیران است و به‌خاطر اهمیتی 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 سبک‌های پیشنهادی کلب مقبولیت بیشتری در بین محققان دارد، لذا در پژوهش حاضر سبک یادگیری کلب به عنوان مبنای نظری انتخاب می‌شود.

سبک تدریس

یاکسل¹ (2008)، 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:

4 مدل کلی برای رفتار در کلاس، **2** رفتارهای رایج تمام معلمان، **3** روش‌های تدریس به کارگرفته شده (در اینجا روش‌های تدریس مترادف با سبک تدریس دانسته شده است)، **4** نقش‌هایی که معلم متناسب با شرایط ایفا می‌کند (معلم گاهی تسهیلگر است و گاهی مشاور).

از نظر آپدناکر و دامه² (2006)، یکی از سبک‌های تدریس سبک فراگیرمحور است. معلم در این سبک

1. Yüksel

2. Damme & Opdenakker

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 خود دانش‌آموزان تمرکز می‌کند. در مقابل، سبک مبتنی بر 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، بنت¹ (1997) سبک رسمی و غیررسمی و مک‌نیل² (1980) سبک توضیحی را در مقابل سبک اکتشافی به کار برده‌اند. فیشر و فیشر³ (1979) چند طبقه از سبک‌های تدریس را ذکر کرده‌اند که شامل دانش‌آموزمحوری، یادگیری‌محوری و موضوع‌محوری است (نقل در آپدناکر و دامه، 2006).

برای توضیح بیشتر درباره سبک تدریس می‌توان به توضیحی که چین‌چانگ⁴ در انجمن ملی علوم تایوان⁵ (2009) 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

1. Bennett

2. MacNeil

3. Fischer & Fischer

4. Chin-Chung

5. National Chiao Tung

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 انتقال 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.

همانطور که بیان شد محققان بسیاری در مطالعات خود به سبک یادگیری دانشجویان و دانش‌آموزان تمرکز کرده‌اند و این به خاطر نقش مهمی است که سبک یادگیری در ارتقای میزان یادگیری آنان دارد و همچنین نشان از اهمیت آگاهی مربیان 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.

های پژوهش

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

4 سبک یادگیری غالب در دانشجویان علوم تربیتی دانشگاه فردوسی مشهد چیست؟

2 سبک تدریس مرجح از نظر دانشجویان علوم تربیتی دانشگاه فردوسی مشهد چیست؟

3 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) در باره سبک یادگیری به مطالعه و پژوهش پرداخته‌اند که به برخی از آنها اشاره می‌کنیم:

فراجی (2010) 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 هماهنگ 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.

میلیکویک و دیگران¹ (2010) 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 کندوکاو 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 مطلوبتری به دنبال دارد.

امیر و جلاس² (2010) مطالعه‌ای با هدف بررسی تطابق سبک تدریس و سبک یادگیری در یکی از دانشگاه‌های مالزی انجام دادند. آن دو نمونه‌ای 250 نفری از دانشجویان و 120 نفری از آموزشگران

1. Milicevic

2. Amir & Jelas

را انتخاب کردند و از پرسشنامه سبک تدریس و یادگیری گراشا و ریچمان (2006) 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.

معینی‌کیا و بابلان (2010) 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 (1385) به بررسی سبک‌های یادگیری دانشجویان پرستاری دانشگاه تبریز پرداخته‌اند و نتیجه گرفتند که دانشجویان بیشتر از سبک یادگیری جذب کننده و همگرا استفاده می‌کنند. این محققان پیشنهاد داده‌اند که بهتر است استادان از روش‌های آموزشی که در آن از نشان دادن، دست نوشته، سخنرانی، به کارگیری دیاجرام و خودآموزی استفاده می‌شود، بیشتر بهره گیرند.

مطابق با پژوهش معیاری و دیگران (1388) 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

(1387) 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 (1388) 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 تدریس‌نیز 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 کاترن¹ (2003) 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 (2010) پژوهشی را با هدف بررسی ترجیحات در سبک تدریس و یادگیری و میزان همخوانی آنها با موفقیت‌های یادگیرندگان انجام دادند. نمونه پژوهشی شامل 310 دانشجوی کارشناسی زبان و 4 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.

1. Kulinna & Cothran

اسکندری و صالحی (1385) 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.

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 1390 4389 بالغ بر 500 نفر بوده است. حجم نمونه از طریق روش مورگان، 180 نفر انتخاب و از شرکت‌کنندگان خواسته شد تا به سوالات پرسشنامه‌های ترجیح سبک تدریس و سبک یادگیری پاسخ دهند. به منظور بررسی سوالات از دو پرسشنامه سبک تدریس و سبک یادگیری کلب استفاده شد. پرسشنامه ترجیح سبک تدریس شامل 39 سؤال بر اساس پرسشنامه

سبک تدریس موسی‌پور (1377) 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 «صلاً» تا «خیلی زیاد» تنظیم شده بود. نمره‌گذاری از کم به زیاد انجام و برای گزینه «صلاً» نمره صفر و برای گزینه «خیلی زیاد» نمره پنج منظور شد. پرسش‌ها تحت چهار مؤلفه طبقه‌بندی شدند: ایجاد ارتباط (5 سوال)، استمرار ارتباط (14 سوال)، اثربخش ساختن ارتباط (10 سوال) و ارزشیابی ارتباط (10 سوال). لازم به ذکر است در پرسشنامه ترجیح سبک تدریس، عبارات و افعال پایانی جملات اندکی تغییر یافت. روایی پرسشنامه با اظهارنظر متخصصان سنجیده شد و پایایی آن از طریق محاسبه آلفای کرونباخ تأیید شد. آلفای کرونباخ به طور جداگانه برای کل سوالات و سپس برای هرکدام 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 0/94، گویه‌های مربوط به سبک غیرفعال تدریس با ضریب آلفای 0/93 و گویه‌های مربوط به سبک فعال تدریس هم با ضریب آلفای 0/95. در ضمن، در مولفه‌های ایجاد ارتباط، استمرار ارتباط، اثربخشی ارتباط و ارزشیابی ارتباط نیز آلفای محاسبه شده به ترتیب عبارت بودند از: 0/0 86/5، 0/79 و 0/82. پایایی هر کدام از این مولفه‌ها در دو سبک فعال و غیرفعال سنجیده شد که آلفای کرونباخ به طور جداگانه برای محاسبه شد و مورد تأیید قرار گرفت.

پرسشنامه سبک یادگیری کلب شامل 12 سوال است و هر سوال 4 گزینه دارد که مربوط به تجربه عینی، مشاهده تاملی، مفهوم سازی انتزاعی و آزمایشگری فعال است. نمونه‌های پژوهش، گزینه پیشنهادی خود را با توجه به ارجحیت شیوه یادگیری خود از نمره 4 تا 1 رتبه‌بندی می‌نمایند. اگر گزینه‌های پیشنهادی با شیوه یادگیری نمونه مورد پژوهش کاملاً، تا حدی، اندکی و خیلی کم مطابقت داشته باشد، به ترتیب نمره 4 تا 1 برای آنها منظور می‌گردد. با جمع هر یک از این 4 گزینه در 12 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 4 ربع یک مربع را تشکیل می‌دهند که هر ربع آن بیانگر یکی از سبک‌های یادگیری است: سبک واگرا، سبک جذب‌کننده، سبک همگرا، و سبک انطباق‌یابنده. روایی و پایایی این پرسشنامه را کلب و دیگر محققان، از جمله اسکندری و صالحی (1385) و معیاری و دیگران (1388) مورد تایید قرار داده‌اند؛ ولی برای حصول اطمینان بیشتر پایایی 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 72٪، سوالات مربوط به مشاهده تاملی 67٪، سوالات مربوط به مفهوم‌سازی انتزاعی 88٪، و سوالات مربوط به آزمایشگری فعال 72٪ و آلفای مجموع سوالات 74٪.

یافته‌ها

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

4 سبک یادگیری غالب در دانشجویان علوم تربیتی دانشگاه فردوسی مشهد چیست؟

برای پاسخ به این سوال از آزمون مجذور کا 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 1 مشاهده می‌شود.

جدول 1. توزیع فراوانی مطلق و نسبی دانشجویان برحسب نوع سبک یادگیری آنان

| سبک یادگیری | فراوانی مطلق | فراوانی نسبی |
|---------------|--------------|--------------|
| جذب‌کننده | 58 | 32.6 |
| واگرا | 27 | 15.2 |
| همگرا | 69 | 38.3 |
| انطباق‌یابنده | 24 | 13.5 |

همان‌طور که در جدول 1 مشخص است، اکثر دانشجویان (38.3 درصد یا 69 نفر) دارای سبک یادگیری همگرا می‌باشند.

جدول 2. نتایج آزمون کا دو جهت تعیین معناداری بین میانگین‌های نمرات سبک یادگیری دانشجویان

| سبک یادگیری | خی دو | df | سطح معناداری |
|---------------|--------|----|--------------|
| جذب‌کننده | 11/65 | 36 | *0/002 |
| واگرا | 94/71 | 40 | ***0/000 |
| همگرا | 102/1 | 45 | ***0/000 |
| انطباق‌یابنده | 102/13 | 45 | ***0/000 |

*** معناداری در سطح 0/001

* معناداری در سطح 0/05

مطابق با نتایج جدول 2 و بررسی میانگین‌های حاصل (جذب‌کننده: 60/98، واگرا: 58/40، همگرا 63/29 و انطباق‌یابنده، 63/29) 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.

2 سبک تدریس مرجع 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 3 منعکس شده است.

جدول 3. نتایج مقایسه درون‌گروهی میانگن نمرات دانشجویان در ترجیح سبک تدریس

| مولفه | سبک تدریس | میانگین | انحراف معیار | خطای معیار | t | درجه آزادی | سطح معناداری |
|-----------|-----------|---------|--------------|------------|-------|------------|--------------|
| سبک تدریس | غیرفعال | 35/154 | 19/37 | 1/44 | 12/98 | 179 | * .000 ** |
| | فعال | 84/173 | 21/73 | 1/62 | | | |

***معناداری در سطح 0/001

مطابق با نتایج مندرج در جدول 3، 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 4 ذکر شده است.

جدول 4. مقایسه درون‌گروهی میانگین نمرات دانشجویان علوم تربیتی در ترجیح سبک تدریس فعال و غیرفعال

| مولفه | سبک تدریس | میانگین | انحراف معیار | خطای معیار | t | درجه آزادی | سطح معناداری |
|-------|-----------|---------|--------------|------------|---|------------|--------------|
| مولفه | سبک تدریس | میانگین | انحراف معیار | خطای معیار | t | درجه آزادی | سطح معناداری |
| | | | | | | | |

| | | | | | | | |
|--------------|-----|-----------|------|------|-----------|---------|--------------------|
| *0/000 ** | 178 | 4/85 - | 0/23 | 3/08 | /47 21 | غیرفعال | ایجاد ارتباط |
| | | | 0/24 | 3/31 | /66 22 | فعال | |
| **/000 0* | 178 | /38 45 | 0/65 | 8/75 | /07 54 | غیرفعال | استمرار ارتباط |
| | | | 0/61 | 3/30 | /08 63 | فعال | |
| *0/000 ** | 178 | /53 40 | 0/42 | 5/69 | /86 39 | غیرفعال | اثربخشی ارتباط |
| | | | 0/46 | 6/24 | /83 42 | فعال | |
| *0/000 ** | 178 | 6/45 - | 0/55 | 7/38 | /93 38 | غیرفعال | ارزشیابی ارتباط |
| | | | 0/56 | 7/52 | /26 43 | فعال | |

*** معناداری در سطح 0/001

مطابق با نتایج مندرج در جدول 4، ترجیح سبک دانشجویان در تمام مولفه‌های ایجاد ارتباط، استمرار ارتباط، اثربخشی ارتباط و ارزشیابی ارتباط، به سمت فعال بودن سبک تدریس است ($t=4.85$ ، $p<0/005$).

3 سبک تدریس مرجح دانشجویان چه تأثیری بر سبک یادگیری آنان دارد؟
برای پاسخ به سوال حاضر از تحلیل واریانس چندمتغیره استفاده شد (جدول 5). مطابق با نتایج مندرج در جدول 5، 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 غیر فعال بر دیگر سبک‌های یادگیری دانشجویان اثرگذار نیست.

جدول 5. نتایج تحلیل واریانس چندمتغیری برای بررسی تأثیر ترجیح سبک تدریس

| مرجع دانشجویان بر سبک یادگیری آنان | | | | | |
|------------------------------------|-----------------|---------------|-----------------|-------|--------------|
| منبع تغییر | متغیرهای وابسته | مجموع مجذورات | میانگین مجذورات | F | سطح معناداری |
| سبک تدریس | واگرا | 8974/039 | 84/661 | 1/156 | 0/05 |
| | همگرا | 10934/83 | 103/156 | 0/99 | 0/51 |
| | انطباق یابنده | 10934/83 | 103/156 | 0/99 | 0/51 |
| سبک تدریس | جذب کننده | 6770/910 | 63/87 | 0/67 | 0/96 |
| | واگرا | 8318/356 | 87/562 | 1/22 | 0/17 |
| | همگرا | 10505/102 | 110/58 | 1/162 | 0/24 |
| | انطباق یابنده | 10505/102 | 110/58 | 1/162 | 0/24 |
| | جذب کننده | 7752/41 | 81/604 | 1/17 | 0/23 |

بحث و نتیجه‌گیری

مطابق با نتایج این پژوهش، سبک یادگیری دانشجویان علوم تربیتی دانشگاه فردوسی مشهد به ترتیب همگرا و جذب‌کننده است که این نتیجه مطابق با پژوهش رضایی و همکاران (1388) است؛ به این معنی که سبک یادگیری غالب در دانشجویان پزشکی اراک همگرا و جذب‌کننده بوده است و همچنین با نتایج پژوهش یزدی (1388) که طبق آن سبک یادگیری دانشجویان دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه الزهرا همگراست، همخوانی دارد. نتایج این پژوهش با پژوهش احدی و همکاران (1388) و ولیزاده و همکاران (1385) که در پژوهش آنان سبک یادگیری همگرا و واگرا در بین دانشجویان پرستاری غلبه داشته است، همخوانی دارد. در پژوهش پورآتشی و همکاران (1388) که به منظور بررسی سبک‌های یادگیری دانشجویان کشاورزی انجام داده بودند، سبک یادگیری دانشجویان دختر همگرا و جذب‌کننده شناخته شده بود و با نتایج پژوهش حاضر همخوانی دارد. از دیگر نتایج این پژوهش،

گرایش دانشجویان به سبک تدریس فعال و عدم تأثیر گذاری 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 پورآتشی و دیگران، 1388). 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. نظریه‌پردازان 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 طهماسبی، 1389)؛ 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 به‌صورت کاملاً باز بدون داشتن سوگیری در تجربه‌ها درگیر کنند (تجربه عینی) همین‌طور 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) (تِنانت¹، 1997)، با توجه به این توضیحات پیشنهاد دیگری که این پژوهش ارائه می‌دهد این است که اساتید این گروه‌های آموزشی تأکید 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

1. Tennant

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 (1979) 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.

فارسی

احدی، عابدسعیدی، سهیل ارشدی، قربانی. (1388). سبک یادگیری دانشجویان پرستاری و پیراپزشکی دانشگاه علوم پزشکی سمنان دانشگاه علوم پزشکی سمنان، مرکز تحقیقات پرستاری، 11(2) (پیاپی 34): 147-141.

اسکندری و صالحی. (1388). بررسی تأثیر مطابقت میان سبک‌های تدریس و یادگیری بر عملکرد درسی دانشجویان (مطالعه موردی: دانشکده‌های کشاورزی و منابع طبیعی دانشگاه کردستان)، مجله تحقیقات اقتصاد و توسعه کشاورزی ایران، دوره دوم، شماره دوم.

الهی، آزادفلاح، رسول زاده، طباطبایی (1383). رابطه سبک‌های یادگیری وابسته/ناوابسته به زمینه و پیشرفت در یادگیری زبان انگلیسی، مجله روان بهار؛ 8(1) (پیاپی 29): 22-36.

پازارگادی، طهماسبی. (1389). سبک‌های یادگیری و کاربرد آنها در پرستاری، راهبردهای آموزشی، 3(2): 73-76.

پورآتشی، موحد محمدی، شعبان علی فمی. (1388). شناخت سبک‌های یادگیری دانشجویان رشته کشاورزی و تأثیر آن بر پیشرفت تحصیلی، علوم ترویج و آموزش کشاورزی ایران؛ 5(1): 37-46.

رسولی نژاد، رسولی. (1384). بررسی سبک یادگیری دانشجویان پیراپزشکی دانشگاه علوم پزشکی کاشان در سال، گروه مدیریت خدمات بهداشتی درمانی، های توسعه در آموزش پزشکی؛ 3(1): 26-32.

رضایی، کوهستانی، گنجه، عنبری (1388). سبک یادگیری دانشجویان جدیدالورود دانشگاه علوم پزشکی اراک، ()؛ 12(4)

(ویژه نامه شماره 1): 44-51.

سیف، علی اکبر. (1377).

(یادگیری)، تهران: آگاه

معیاری، صبوری کاشانی، قریب، بیگلرخانی. (1388). مقایسه سبک‌های یادگیری دانشجویان سال اول و سال پنجم رشته پزشکی و ارتباط آن با پیشرفت تحصیلی، های توسعه در آموزش پزشکی؛ 6(2): 118-110.

ولی‌زاده، فتحی‌آذر، زمان‌زاده. (1385). سبک‌های یادگیری دانشجویان پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی تبریز، آموزش در علوم پزشکی، 6(2): 140-136.

یزدی. (1388). بررسی و مقایسه شیوه‌ها و سبک‌های یادگیری دانشجویان دانشکده‌های مختلف دانشگاه الزهرا (راهکاری به منظور شناسایی مسیر حرفه‌ای)، اندیشه‌های نوین تربیتی؛ 5(2): 145-123.

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-Faragy.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 Piaw.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 effectiveness enhancing factors of classroom practice. Teaching and Teacher Education, 22, 1-21.
- Othman. N, Amiruddinb .M (2010). Different Perspectives of Learning Styles from VARK Model, Procedia Social and Behavioral Sciences, 7, 652-660.
- Yuksel.G (2008). Critical thinking and learning/teaching styles. Academic arastimalar, 54-73.