

## بررسی رابطه‌ی سبک‌های یادگیری دانش‌آموزان با پیشرفت تحصیلی آن‌ها، با پیش‌فرض تعدیل کننده‌های جنسیت و پایه، در مقطع ابتدایی آموزش و پرورش ناحیه دو کرج

دکتر محمود ابوالقاسمی - موسسه عالی آموزش و پژوهش مدیریت و برنامه ریزی، کرج، ایران

ذوالفقار رضائی رفیع - کارشناسی ارشد رشته مدیریت آموزشی، موسسه عالی آموزش و پژوهش مدیریت و برنامه ریزی، کرج، ایران

معصومه رضائی منش - کارشناسی ارشد روانشناسی بالینی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج - ایران

### چکیده

حیاتی‌ترین و مؤثرترین دوره‌ی یادگیری، دوره‌ی ابتدایی است، چرا که این دوره را دوره‌ی کاشت نامیده‌اند و در واقع بذر تقوا، تعهد، خلاقیت، نوآوری، مسئولیت‌پذیری، خودشکوفایی و ... در این دوره نهاده می‌شود. به بیان دیگر بدون تردید کاربری سبک مؤثر یادگیری در این دوره منجر به تعمیق و بست یادگیری در فراگیران می‌شود. نگاهی گذرا به کشورهای پیشرفته‌ی جهان بیانگر این مطلب است که در دوره‌ی ابتدایی از سبک‌های منحصر به فردی استفاده می‌کنند. یکی از این سبک‌ها، سبک‌های یادگیری کُلب است. پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر سبک‌های یادگیری بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره‌ی دوم ابتدایی با پیش‌فرض تعدیل کننده‌های جنسیت و پایه، در مقطع ابتدایی آموزش و پرورش ناحیه دو کرج انجام شد. این پژوهش به لحاظ هدف کاربردی و از نظر داده‌ها کمی و از نظر ماهیت و نوع مطالعه همبستگی می‌باشد. جامعه‌ی آماری را در این پژوهش، کلیه‌ی دانش‌آموزان دوره ابتدایی (سه ساله دوم) آموزش و پرورش ناحیه دو کرج، به تعداد ۱۹،۸۹۱ نفر تشکیل می‌دهد. حجم نمونه با استفاده از فرمول کورکان محاسبه گردید و بر اساس روش تصادفی خوشه‌ای و طبقه‌ای، نمونه‌ای شامل ۳۸۸ نفر دانش‌آموز (۲۰۵ نفر پسر و ۱۸۳ نفر دختر)، جهت اجرای تحقیق انتخاب شد. جهت گردآوری اطلاعات از پرسشنامه‌ی سبک‌های یادگیری (کُلب) و نتایج آزمون هم‌هنگ پیشرفت تحصیلی استفاده شد. داده‌ها با روش‌های آماری همبستگی پیرسون و تحلیل واریانس یک راهه مورد تحلیل قرار گرفت. نتایج پژوهش نشان داد که بین سبک‌های یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره دوم ابتدایی رابطه‌ای وجود ندارد. این یافته‌ها نشان می‌دهد که بیشتر دانش‌آموزان از بین چهار روش یادگیری، روش‌های آزمایشگری فعال و مشاهده‌ی تأملی را ترجیح داده‌اند. همچنین آزمودنی‌ها از چهار سبک یادگیری، به سبک‌های جذب کننده و واگرا گرایش بیشتری نشان داده‌اند.

**واژه‌های کلیدی:** سبک‌های یادگیری، کُلب، دانش‌آموزان ابتدایی، پیشرفت تحصیلی

## مقدمه

در گذشته، بسیاری از مدرّسان و متخصصان آموزش و پرورش و حتی روان‌شناسان، یادگیری را کیفیتی می‌دانستند که در ذهن معلّم انباشته و برای انتشار آماده است. در این میان، وظیفه‌ی معلّم انتشار کیفیت و مسئولیت دانش‌آموز بهره‌مندی از آن بود. براین اساس، اگر دانش‌آموزی یاد نمی‌گرفت مقصّر بود. بدین‌سان، این باور وجود داشت که موفقیت و شکست افراد عمدتاً ناشی از تفاوت در توانایی‌های هوشی آن‌هاست. امروزه بر اثر تلاش‌ها و پژوهش‌های بسیار در قلمرو سبک‌های یادگیری و شناختی، این بازخورد تغییر فراوان یافته است. مؤید این ادعا، نتایج پژوهش‌های چند دهه‌ی اخیر است که نقش بارز سبک‌های یادگیری و شناختی را در عملکرد تحصیلی و غیر تحصیلی افراد نشان می‌دهد.

مطالعات پژوهشگر بیانگر آن است که بین کاربری سبک‌های یادگیری کُلب و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره‌ی ابتدایی رابطه‌ی معناداری وجود دارد.

پژوهش‌های انجام شده در رابطه با سبک‌های یادگیری نشان داده‌اند که اگر با توجه به ترجیحات افراد در دریافت و پردازش اطلاعات به آن‌ها آموزش داده شود، پیشرفت تحصیلی آن‌ها افزایش می‌یابد (موری، ۱۹۸۰؛ اسپیرز، ۱۹۸۳؛ ستل، ۱۹۸۹؛ کلاواس، ۱۹۹۴؛ بریو، ۱۹۹۵؛ سولیوان، ۱۹۹۷؛ لاولیس<sup>۱</sup>، ۲۰۰۲؛ به نقل از علی آبادی، ۱۳۸۳).

یافته‌های براون<sup>۲</sup> (۱۹۹۴؛ به نقل از کانگ، ۱۹۹۹) نشان می‌دهد که: « وقتی سبک‌های یادگیری دانش‌آموزان با رویکردهای هم‌خوان در تدریس هماهنگ می‌شود، انگیزش، عملکرد و پیشرفت دانش‌آموزان افزایش می‌یابد. »

حیاتی‌ترین و مؤثرترین دوره‌ی یادگیری، دوره‌ی ابتدایی است، چرا که این دوره را دوره‌ی کاشت نامیده‌اند و در واقع بذر تقوا، تعهد، خلاقیت، نوآوری، مسئولیت‌پذیری، خودشکوفایی و ... در این دوره نهادینه می‌شود. به بیان دیگر بدون تردید کاربری سبک مؤثر یادگیری در این دوره منجر به تعمیق و بست یادگیری در فراگیران می‌شود. نگاهی گذرا به کشورهای پیشرفته‌ی جهان بیانگر این مطلب است که در دوره‌ی ابتدایی از سبک‌های منحصر به فردی استفاده می‌کنند. یکی از این سبک‌ها، سبک‌های یادگیری کُلب است. مطالعات پژوهشگر بیانگر آن است که بین کاربری سبک‌های یادگیری کُلب و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره‌ی ابتدایی رابطه‌ی معناداری وجود دارد. بر همین اساس موضوع پژوهش حاضر « بررسی تأثیر سبک‌های یادگیری دانش‌آموزان دوره‌ی سه ساله‌ی دوم ابتدایی، بر پیشرفت تحصیلی آنان بادر نظر گرفتن متغیرهای تعدیل کننده در آموزش و پرورش ناحیه دو کرج » می باشد که این متغیرها مورد مطالعه و بررسی قرار خواهند گرفت تا ارتباط و معنی داری یا عدم معنی داری متغیرها مشخص شود و راهکارهای لازم ارائه گردد.

## بیان مساله

امروزه تعداد متقاضیان تحصیل در مقاطع و زمینه‌های مختلف به هیچ وجه قابل مقایسه با گذشته‌ی نه چندان دور نیست. البته این تفاوت فقط از نظر تعداد نیست، بلکه امروز ناهمگونی بین افراد بسیار بیشتر از گذشته شده است. این امر اهمیّت

<sup>۱</sup> -Murray, Spears, Seattle, Sullivan & Lovelace

<sup>۲</sup> -Brown

توجه به موضوع سبک‌های یادگیری و شناختی<sup>۳</sup> را از هر زمان دیگری بیشتر می‌کند. با توجه به ناهمگونی موجود، برای بالا بردن کیفیت آموزش و پرورش، یکی از کارهایی که می‌توان انجام داد توجه به سبک‌های یادگیری و شناختی و تفکر ناهمگون دانش‌آموزان است (به نقل از امامی‌پور، شمس؛ کتاب سبک‌های یادگیری و شناختی).

در بیشتر تعاریف سبک‌های یادگیری و شناختی، سبک یادگیری را روش ترجیحی یا معمول فرد برای یادگیری تعریف کرده‌اند. گُلِب (۱۹۷۴) سبک یادگیری را روش فرد در تاکید بر برخی توانایی‌های یادگیری نسبت به دیگر توانایی‌های یادگیری قلمداد می‌کند. با توجه به این که ۴۹ درصد از تمام مقالات مربوط به سبک‌های یادگیری حداقل یک بار به گُلِب ارجاع داده شده است، نشان دهنده اعتبار و نقش ایشان در گسترش دانش سبک‌های یادگیری است. وی معتقد است آگاهی افراد از پیامدهای سبک‌های یادگیری خود و دیگر روش‌های یادگیری در دسترس، مزیت‌هایی برای آنان دارد.

هسته‌ی اساسی نظریه‌ی گُلِب این است که یادگیرنده از طریق چرخه‌ی یادگیری پیشرفت می‌کند؛ ابتدا تجارب منجر به تأمل و مشاهده، سپس از این طریق مفاهیم تشکیل می‌شود. در ادامه، توسعه و تحول مفاهیم به تجارب جدید و آزمایشگری می‌انجامد. یادگیرنده‌ی کارآمد تمایل به دنبال کردن هر چهار مرحله دارد، اما ممکن است که در یکی از این مراحل مسلط‌تر باشد (مکلوجلین<sup>۴</sup>، ۱۹۹۹).

از ترکیب تجربه‌ی عینی و مفهوم‌سازی انتزاعی (چگونگی ادراک) با مشاهده‌ی تأملی و آزمایشگری فعال (چگونگی پردازش)، چهار سبک یادگیری ایجاد می‌شود: **سبک واگرا**<sup>۵</sup>؛ این افراد بیشترین توانایی را در دیدن موقعیت‌های عینی از دیدگاه‌های مختلف دارند و متمایل به رابطه با دیگران، هیجانی و دارای قوه‌ی تصوّر بالا هستند. **سبک همگرا**<sup>۶</sup>؛ این افراد بیشترین توانایی را در کاربرد اندیشه‌ها و نظریه‌ها دارند و ترجیح می‌دهند با مسائل فنی سروکار داشته باشند نه مسائل اجتماعی و بین فردی. **سبک یادگیری همگرا** در مشاغل تخصصی و فناوری نقش مؤثری ایفا می‌کند. **سبک جذب‌کننده**<sup>۷</sup>؛ این افراد بیشترین توانایی را در درک و ترکیب اطلاعات فراوان به صورت موجز و منطقی دارند و دوست دارند مدل‌های نظری ایجاد کنند. در استدلال استقرایی و جذب مشاهدات مجزا به صورت یکپارچه مهارت دارند. این سبک برای مشاغلی که مستلزم اطلاعات و دانش‌اند مفید است. **سبک انطباق‌یابنده**<sup>۸</sup>؛ این افراد بیشترین توانایی را در یادگیری تجارب دست اول دارند و از اجرای طرح‌هایی که آن‌ها را با تجارب تازه و چالش‌برانگیز درگیر می‌سازد، بسیار لذت می‌برند. ریسک‌پذیری بالایی دارند. این سبک برای مشاغل فعال نظیر بازاریابی و فروشندگی مؤثر است. (استرنبرگ، ۱۹۹۷؛ هاینر، ۱۹۹۰؛ گُلِب، ۱۹۸۵).

مطالعه در مورد سبک‌های یادگیری در دهه‌ی ۱۹۵۰ و اوایل دهه‌ی ۱۹۶۰ آغاز شد و سبک‌ها پلی بین مطالعه‌ی شناخت (فرآیندهایی نظیر ادراک، یادگیری، تفکر و ...) و مطالعه‌ی شخصیت ایجاد کردند. اگرچه در دهه‌ی ۱۹۷۰ تحقیقات وسیعی

<sup>۳</sup> - learning and cognitive styles

<sup>۴</sup> - Mcloughlin

<sup>۵</sup> - Divergent

<sup>۶</sup> - Convergent

<sup>۷</sup> - Assimilat

<sup>۸</sup> - Accommodator

درباره‌ی سبک‌ها انجام گرفت، اما رفته رفته از میزان آن‌ها کاسته شد. امروزه علاقه به مطالعه‌ی سبک‌ها مجدداً افزایش یافته است و سبک‌ها موضوعی جدی و اساسی در جهان آموزش و پرورش در نظر گرفته می‌شوند (همان منبع). با توجه به آن چه گفته شد و سایر مطالب، پژوهشگر به دنبال تبیین رابطه‌ی سبک‌های یادگیری دانش‌آموزان ابتدایی با پیشرفت تحصیلی آنان در دوره‌ی دوم سه ساله‌ی ابتدایی آموزش و پرورش ناحیه دو کرج بادر نظر گرفتن متغیرهای تعدیل کننده است. در واقع پژوهشگر قصد دارد بررسی کند که بین کاربری سبک‌های یادگیری کُلب و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان چه رابطه‌ای وجود دارد.

### اهمیت و ضرورت تحقیق

یکی از تفاوت‌های اساسی بین سبک‌های یادگیری و شناختی در تعداد ابعاد یا مؤلفه‌های آن‌هاست: سبک شناختی دو قطبی است، در حالی که سبک یادگیری ابعاد بیشتری دارد و معمولاً به صورت این یا آن نیست؛ فرد یا این بعد یا آن بعد را دارد، اما فقدان یک بعد به منزله وجود بعد متضاد آن نیست (همان منبع). استرنبرگ<sup>۹</sup> (۱۹۹۷) معتقد است سبک‌ها مانند توانایی‌ها تا حدود زیادی حاصل تعامل فرد با محیط و قابل توسعه و تحول‌اند. بنابراین سبک‌ها ثابت نیستند بلکه سیال‌اند، به این معنی که سبک‌های متفاوت چه بسا در موقعیت‌های متفاوتی به کار گرفته شوند: فردی که در یک موقعیت به سبک خاصی عمل می‌کند ممکن است در موقعیتی دیگر به سبک دیگری عمل کند. پس، هر چند افراد بیشتر سبک خاصی دارند و آن را به کار می‌گیرند، اما در چارچوب آن سبک محبوس نمی‌مانند و قادرند سبک‌های مختلف خود را با موقعیت‌ها و تکالیف مختلف هماهنگ سازند. دارا بودن نیم‌رخ از سبک‌ها به خودی خود نه خوب است نه بد، زیرا مهم هماهنگی و انطباق آن‌ها با یک موقعیت یا تکلیف خاص است. امروزه کاملاً مشخص شده است که تفاوت‌های افراد در یادگیری فقط تا حدی به هوش و توانایی‌های آن‌ها بستگی دارد، بنابراین عوامل دیگری نظیر ویژگی‌های شخصیتی، دشواری تکلیف‌ها و تفاوت سبک‌ها نیز در این امر دخیل‌اند. «سبک» سطح هوش یا صفت شخصیتی نیست، بلکه تعامل هوش با شخصیت است (همان منبع). همچنین تاکنون پژوهشی که در زمینه‌ی سبک‌های یادگیری دانش‌آموزان در دوره‌ی ابتدایی صورت گرفته باشد بسیار کم و انگشت شمار است، لذا انجام این پژوهش بسیار ضروری و لازم به نظر می‌رسد.

### اهداف پژوهش

**هدف کلی:** بررسی تأثیر سبک‌های یادگیری بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره‌ی دوم سه ساله‌ی با پیش‌فرض تعدیل کننده‌های جنسیت و پایه، در مقطع ابتدایی آموزش و پرورش ناحیه دو کرج.

### اهداف جزئی:

۱. بررسی تأثیر روش یادگیری آزمایشگری فعال بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره‌ی دوم سه ساله‌ی ابتدایی آموزش و پرورش ناحیه دو کرج.

<sup>۹</sup> - Sternberg

۲. مقایسه‌ی میزان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان با سبک‌های مختلف در دوره‌ی دوم سه ساله‌ی ابتدایی آموزش و پرورش ناحیه دو کرج.
  ۳. مقایسه‌ی ترجیحات یادگیری کُلب در دانش‌آموزان دختر و پسر دوره‌ی دوم سه ساله‌ی ابتدایی آموزش و پرورش ناحیه دو کرج.
  ۴. مقایسه‌ی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر و پسر دوره‌ی دوم سه ساله‌ی ابتدایی آموزش و پرورش ناحیه دو کرج.
- فرضیه‌های پژوهش**
- فرضیه اول:** روش یادگیری آزمایشگری فعال بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره‌ی دوم سه ساله‌ی ابتدایی آموزش و پرورش ناحیه دو کرج تأثیر مستقیم دارد.
- فرضیه دوم:** پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان با سبک‌های مختلف در دوره‌ی دوم سه ساله‌ی ابتدایی آموزش و پرورش ناحیه دو کرج، با هم تفاوت دارد.
- فرضیه سوم:** بین ترجیحات یادگیری کُلب در دانش‌آموزان دختر و پسر دوره‌ی دوم سه ساله‌ی ابتدایی آموزش و پرورش ناحیه دو کرج تفاوت وجود دارد.
- فرضیه چهارم:** پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر بهتر از پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر در دوره‌ی دوم سه ساله‌ی ابتدایی آموزش و پرورش ناحیه دو کرج است.

## تعاریف مفاهیم و متغیرهای پژوهش

### الف) تعاریف مفهومی

۱. **سبک‌های یادگیری:** در بیشتر تعاریف سبک‌های یادگیری و شناختی، سبک یادگیری را روش ترجیحی یا معمول فرد برای یادگیری تعریف کرده‌اند. کُلب (۱۹۷۴) سبک یادگیری را روش فرد در تأکید بر برخی توانایی‌های یادگیری نسبت به دیگر توانایی‌های یادگیری قلمداد می‌کند که شامل دو سطح می‌باشد (سوزان امامی‌پور و حسن شمس اسفندآباد، ۱۳۸۶).

### ب) سبک‌های یادگیری:

- ❖ **سبک واگرا:** این افراد بیشترین توانایی را در دیدن موقعیت‌های عینی از دیدگاه‌های مختلف دارند و متمایل به رابطه با دیگران، هیجانی و دارای قوه‌ی تصوّر بالا هستند.
- ❖ **سبک هم‌گرا:** این افراد بیشترین توانایی را در کاربرد اندیشه‌ها و نظریه‌ها دارند و ترجیح می‌دهند با مسائل فنی سروکار داشته باشند نه مسائل اجتماعی و بین فردی. سبک یادگیری هم‌گرا در مشاغل تخصصی و فناوری نقش مؤثری ایفا می‌کند.
- ❖ **سبک جذب‌کننده:** این افراد بیشترین توانایی را در درک و ترکیب اطلاعات فراوان به صورت موجز و منطقی دارند و دوست دارند مدل‌های نظری ایجاد کنند. در استدلال استقرایی و جذب مشاهدات مجزا به صورت یکپارچه مهارت دارند. این سبک برای مشاغلی که مستلزم اطلاعات و دانش‌اند مفید است.
- ❖ **سبک انطباق‌یابنده:** این افراد بیشترین توانایی را در یادگیری تجارب دست اول دارند و از اجرای طرح‌هایی که آن‌ها را با تجارب تازه و چالش‌برانگیز درگیر می‌سازد بسیار لذت می‌برند. ریسک‌پذیری بالایی دارند. این سبک برای مشاغل فعال نظیر بازاریابی و فروشندگی مؤثر است.

۲. **پیشرفت تحصیلی:** پیشرفت تحصیلی، معلومات یا مهارت‌های اکتسابی عمومی یا خصوصی در موضوعات درسی است که معمولاً به وسیله‌ی آزمایش‌ها و نشانه‌ها یا هر دو - که معلمان برای دانش‌آموزان وضع می‌کنند - اندازه‌گیری می‌شود (شعاری‌نژاد، ۱۳۶۴: ۱۹۸).

### ب) تعاریف عملیاتی

۱. **سبک‌های یادگیری:** در پژوهش حاضر سبک‌های یادگیری بر اساس پرسشنامه‌ی ۱۲ سؤالی گُلب (۲۰۰۱) به دست آمده است که این ابزار چهار بعد یا روش یادگیری را به شرح زیر می‌سنجد؛  
هر کدام از این ۱۲ تا سؤال چهار جواب دارد که در همه‌ی سؤال‌ها؛  
- جواب اول روش یادگیری **تجربه‌ی عینی** را می‌سنجد.  
- جواب دوم روش یادگیری **مشاهده‌ی تأملی** را می‌سنجد.  
- جواب سوم روش یادگیری **مفهوم‌سازی انتزاعی** را می‌سنجد.  
- جواب چهارم روش یادگیری **آزمایشگری فعال** را می‌سنجد.

از تفریق تجربه‌ی عینی از مفهوم‌سازی انتزاعی (عدد محور عمودی) و مشاهده‌ی تأملی از آزمایشگری فعال (عدد محور افقی) چهار سبک یادگیری ایجاد می‌شود. بدین ترتیب که؛

- عدد محور عمودی  $> 3/8$  و عدد محور افقی  $> 5/9$  بیانگر سبک یادگیری **واگرا** می‌باشد.
  - عدد محور عمودی  $< 3/8$  و عدد محور افقی  $< 5/9$  بیانگر سبک یادگیری **همگرا** می‌باشد.
  - عدد محور عمودی  $< 3/8$  و عدد محور افقی  $> 5/9$  بیانگر سبک یادگیری **جذب کننده** می‌باشد.
  - عدد محور عمودی  $> 3/8$  و عدد محور افقی  $< 5/9$  بیانگر سبک یادگیری **انطباق یابنده** می‌باشد.
۲. **پیشرفت تحصیلی:** منظور از پیشرفت تحصیلی در این پژوهش، رتبه‌ای است که آزمودنی از آزمون پیشرفت تحصیلی (که به صورت هماهنگ در کلیه‌ی مدارس ابتدایی آموزش و پرورش ناحیه دو کرج، دیماه ۱۳۹۳ برگزار شد) کسب کرده است.

### متغیرهای پژوهش

**متغیر مستقل:** در پژوهش حاضر سبک‌های یادگیری گُلب که شامل چهار نوع ترجیح روش یادگیری (تجربه عینی، مشاهده تأملی، مفهوم‌سازی انتزاعی و آزمایشگری فعال) و چهار نوع سبک یادگیری (واگرا، انطباق یابنده، همگرا و جذب کننده) می‌باشد به عنوان متغیر مستقل در نظر گرفته شده است.

**متغیر وابسته:** در پژوهش حاضر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان به عنوان متغیر وابسته در نظر گرفته شده است.

**متغیر تعدیل کننده:** در پژوهش حاضر جنسیت و دوره دوم سه ساله‌ی ابتدایی به عنوان متغیرهای تعدیل کننده در نظر گرفته شده است.

### پیشینه تحقیق

مطالعه‌ی تاثیر تفاوت‌های فردی در یادگیری از دیر باز مورد توجه پژوهشگران، نظریه‌پردازان یادگیری و متخصصان تعلیم و تربیت قرار گرفته است. در این زمینه پژوهش‌های بسیاری انجام شده است که به بررسی بخشی از انهدارپیشینه تحقیق می‌پردازیم.

فیلبین<sup>۱۰</sup> (۱۹۹۵): تفاوت مردان و زنان در سبک‌های یادگیری را بررسی کرد. نتایج این بررسی نشان داد که تقریباً نیمی از مردان (۴۸ درصد) جذب کننده بوده‌اند، در حالی که تنها ۲۰ درصد زنان این گونه بوده‌اند.

لینچ<sup>۱۱</sup>، ولفل<sup>۱۲</sup>، استیل<sup>۱۳</sup> و هانسن<sup>۱۴</sup> (۱۹۹۸): در تحقیقی که روی ۲۲۷ نفر از دانشجویان سال سوم پزشکی انجام دادند، ارتباط بین سبک‌های یادگیری و عملکرد تحصیلی را مورد بررسی قرار دادند. نتایج به دست آمده نشان داد که سبک‌های یادگیری با عملکرد دانشجویان رابطه‌ی مثبت دارد.

کرونول<sup>۱۵</sup> و مانفردو<sup>۱۶</sup> (۱۹۹۴): در تحقیقی که روی ۷۴ آزمودنی انجام دادند، تفاوت معنی داری بین سبک‌های یادگیری و عملکرد تحصیلی یافتند. با استفاده از آزمون‌های تعقیبی مشخص شد که افراد با سبک یادگیری تفکر انتزاعی از بالاترین نمره‌ها در پیشرفت تحصیلی برخوردارند.

مونت گمری و گرات (۱۹۹۸): نشان داده‌اند که دانشجویان زن رشته‌ی مهندسی بیشتر از مردان دانشجوی این رشته با معدل یادگیری فعال هماهنگی دارند. آن‌ها در پژوهش‌های خود به این نتیجه رسیده‌اند که دانشجویان رشته‌ی معماری نیز حتی در سطح بالاتری چنین تمایلی دارند.

رحمانی شمس (۱۳۷۹): ایشان نیز در بررسی‌ای مشابه با حسینی لرگانی، نشان داد که دانشجویان علوم انسانی بیشتر به سبک انطباق یابنده، دانشجویان پزشکی به سبک جذب کننده و دانشجویان فنی - مهندسی به سبک واگرا و دانشجویان رشته‌ی هنر به سبک هم‌گرا گرایش دارند.

همایونی و دیگران (۱۳۸۱): رابطه‌ی سبک‌های یادگیری کُلب (هم‌گرا، واگرا، جذب کننده و انطباق یابنده) و سبک‌های شناختی ویتکین (وابسته به زمینه و ناوابسته به زمینه) و نقش آن در انتخاب رشته‌ی دانش‌آموزان پسر سال دوم دبیرستان رشته‌های علوم ریاضی، تجربی و انسانی را بررسی کردند؛ افراد ناوابسته به زمینه و افراد هم‌گرا و جذب کننده بیشتر به رشته‌های علوم انسانی گرایش دارند.

### روش پژوهش

پژوهش حاضر به لحاظ هدف کاربردی، از نظر داده‌ها کمی و از نظر ماهیت و نوع مطالعه همبستگی می‌باشد. زیرا بدون آن که متغیر مستقل را دست‌کاری کنیم، می‌خواهیم رابطه‌ی آن را با متغیر وابسته بسنجیم. در این تحقیق ابتدا پرسشنامه‌ی سبک‌های یادگیری کُلب (LSI)، بین دانش‌آموزان گروه نمونه‌ی انتخاب شده توزیع می‌شود و پس از آن داده‌های به دست آمده مورد تجزیه و تحلیل قرار می‌گیرد. سپس چگونگی پیشرفت تحصیلی این دانش‌آموزان بر اساس نتایج حاصل از آزمون

<sup>۱۰</sup> - Philbin

<sup>۱۱</sup> - Lynch

<sup>۱۲</sup> - Woelfl

<sup>۱۳</sup> - Steele

<sup>۱۴</sup> - Hanssen

<sup>۱۵</sup> - Crwnwell

<sup>۱۶</sup> - Manferdo

پیشرفت تحصیلی که به صورت هماهنگ دیمه ۱۳۹۳ در کلیه مدارس ابتدایی ناحیه دو کرج برگزار شد، گردآوری و مورد بررسی و تجزیه و تحلیل قرار میگیرد.

جامعه آماری را در این پژوهش، کلیه دانش آموزان دوره ابتدایی (سه ساله دوم) آموزش و پرورش ناحیه دو کرج، به تعداد ۱۹,۸۹۱ نفر تشکیل می دهد. جهت محاسبه حجم نمونه از فرمول کوکران ( $n = \frac{Z^2 pq}{e^2}$ ) استفاده گردید و بر اساس روش تصادفی خوشه ای و طبقه ای نمونه ای شامل ۳۸۸ نفر دانش آموز (۲۰۵ نفر پسر و ۱۸۳ دختر)، جهت اجرای تحقیق انتخاب شد. آزمودنی های پژوهش (۳۸۸ نفر) پرسش نامه ی سبک های یادگیری کُلب را پر کردند. سپس نتایج آزمون پیشرفت تحصیلی آنان نیز از معلمان آنها جمع آوری شد.

## ابزار<sup>۱۷</sup> پژوهش

پژوهش حاضر از حیث روش میدانی و ابزار مورد استفاده عبارتند از:

۱. پرسش نامه سبک های یادگیری کُلب (LSI): این پرسشنامه شامل دوازده سؤال می باشد که برای هر یک از سؤالها ۴ پاسخ پیشنهاد می دهد. فراگیران باید پاسخ های پیشنهادی را از نمره ی ۱ تا ۴ (با توجه به مطابقت داشتن پاسخ پیشنهادی با یادگیری شان خیلی کم، اندکی، تاحدی، کاملاً) رتبه بندی کنند. کُلب در نسخه ی سوم پرسشنامه ی سبک یادگیری در سال ۱۹۹۹، براساس ضریب آلفای کرونباخ و بازآزمایی تست بعد از هشت هفته برای سنین ۱۸ تا ۲۴ در نمونه ای ۷۰۵ نفری، پایایی پرسشنامه را به دست آورد. در ایران نیز، پرسشنامه ی سبک یادگیری کُلب را حسینی لرگانی (۱۳۷۷) روی نمونه ای از دانشجویان اجرا و پایایی آن را براساس ضریب آلفای کرونباخ محاسبه کرده است که مجموع گویه ها با ضریب ۰/۷۷ تایید شده است.

## ۲. روش تجزیه و تحلیل داده ها<sup>۱۸</sup>

در پژوهش حاضر علاوه بر توصیف آماری داده ها که با استفاده از رسم جداول توزیع فراوان، جداول مشخصه های آماری و نمودارها صورت گرفته است، از آزمون های آماری موسوم به همبستگی پیرسون و آزمون تحلیل واریانس یک راهه نیز استفاده شده است.

## یافته های توصیفی

به منظور شناخت بهتر ماهیت گروهی که در پژوهش مورد مطالعه قرار گرفته است و آشنایی بیشتر با متغیرهای پژوهش، قبل از آن که داده های آماری مورد تجزیه و تحلیل قرار گیرند، لازم است این داده ها توصیف شود.

۱۷. Instruments

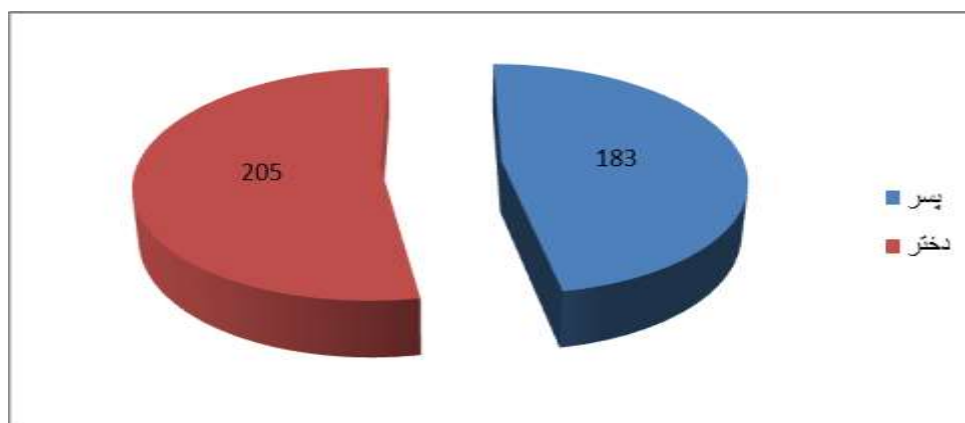
۱۸- Methods of data analysis



## ۱ جنسیت

جدول ۴-۱. توزیع فراوانی و درصد نمونه آماری به تفکیک جنسیت

جنسیت	فراوانی	درصد
پسر	۱۸۳	۴۷,۲
دختر	۲۰۵	۵۲,۸
کل	۳۸۸	۱۰۰,۰



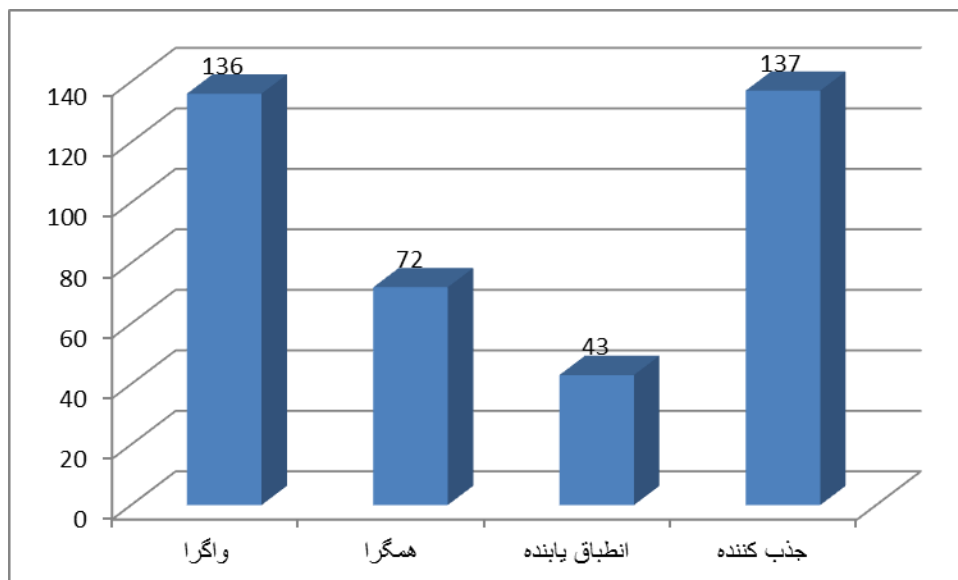
شکل ۴-۱ نمودار توزیع فراوانی و درصد نمونه آماری به تفکیک جنسیت

جدول و نمودار فوق نشان می دهد که جنسیت ۱۸۳ نفر (۴۷,۲ درصد) پسر و ۲۰۵ نفر (۵۲,۸ درصد) دختر است.

## ۴-۱-۲ سبک یادگیری

جدول ۴-۲. توزیع فراوانی و درصد نمونه آماری به تفکیک سبک یادگیری

سبک یادگیری	فراوانی	درصد
واگرا	۱۳۶	۳۵,۱
همگرا	۷۲	۱۸,۶
انطباق یابنده	۴۳	۱۱,۱
جذب کننده	۱۳۷	۳۵,۳
کل	۳۸۸	۱۰۰,۰



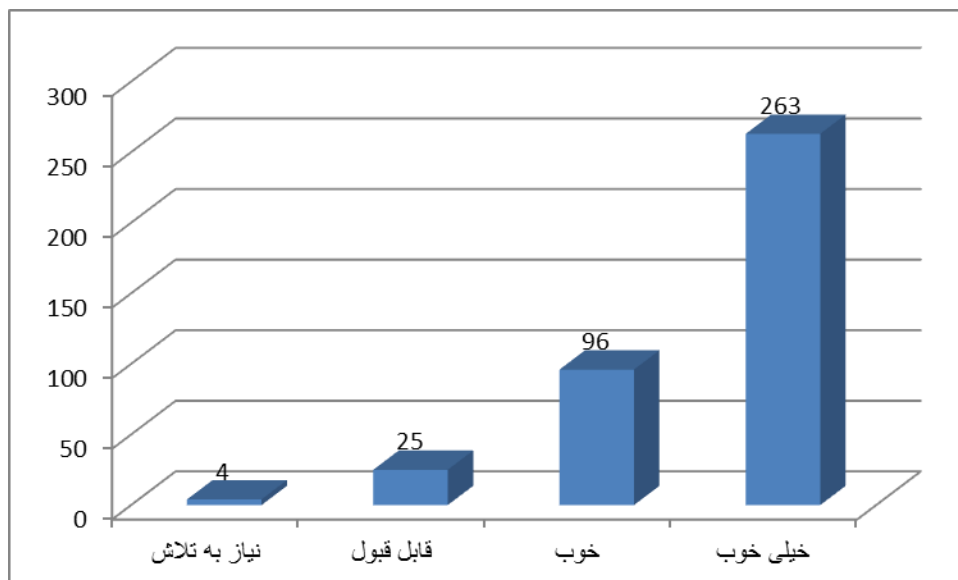
شکل ۴-۲ نمودار توزیع فراوانی و درصد نمونه آماری به تفکیک سبک یادگیری

جدول و نمودار فوق نشان می دهد که سبک یادگیری ۱۳۶ نفر (۳۵,۱ درصد) واگرا، ۷۲ نفر (۱۸,۶ درصد) همگرا، ۴۳ نفر (۱۱,۱ درصد) انطباق یابنده و ۱۳۷ نفر (۳۵,۳ درصد) جذب کننده است.

#### ۴-۱-۳ رتبه توصیفی

جدول ۴-۳. توزیع فراوانی و درصد نمونه آماری به تفکیک رتبه توصیفی

رتبه توصیفی	فراوانی	درصد
نیاز به تلاش	۴	۱,۰
قابل قبول	۲۵	۶,۴
خوب	۹۶	۲۴,۷
خیلی خوب	۲۶۳	۶۷,۸
کل	۳۸۸	۱۰۰,۰



شکل ۳-۴ نمودار توزیع فراوانی و درصد نمونه آماری به تفکیک رتبه توصیفی

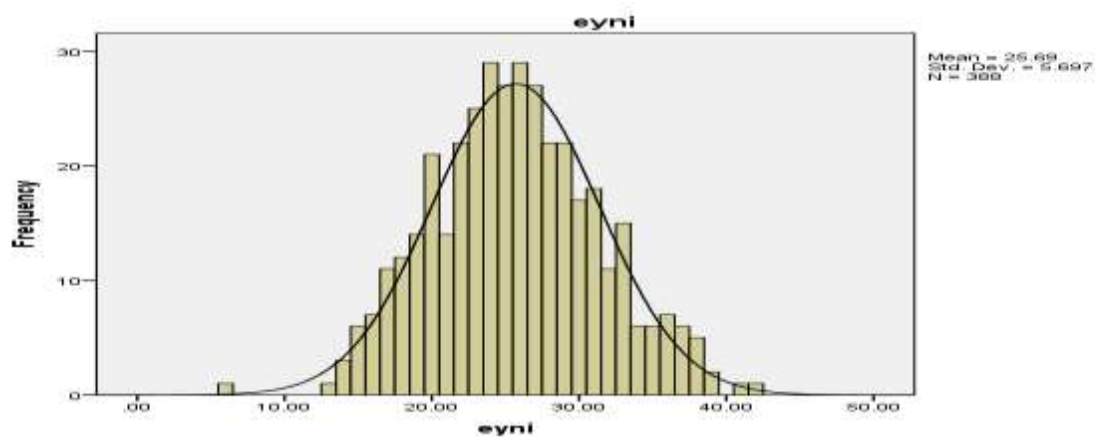
جدول و نمودار فوق نشان می دهد که رتبه توصیفی ۴ نفر (۱ درصد) نیاز به تلاش، ۲۵ نفر (۶,۴ درصد) قابل قبول، ۹۶ نفر (۲۴,۷ درصد) خوب و ۲۶۳ نفر (۶۷,۸ درصد) خیلی خوب است.

توزیع فراوانی، نمودار هیستوگرام و شاخص های توصیف متغیرهای پژوهش

جدول ۴-۴ توزیع فراوانی متغیر تجربه عینی

درصد تجمعی	درصد	فراوانی	
۰,۳	۰,۳	۱	۶,۰۰ Valid
۰,۵	۰,۳	۱	۱۳,۰۰
۱,۳	۰,۸	۳	۱۴,۰۰
۲,۸	۱,۵	۶	۱۵,۰۰
۴,۶	۱,۸	۷	۱۶,۰۰
۷,۵	۲,۸	۱۱	۱۷,۰۰
۱۰,۶	۳,۱	۱۲	۱۸,۰۰
۱۴,۲	۳,۶	۱۴	۱۹,۰۰
۱۹,۶	۵,۴	۲۱	۲۰,۰۰
۲۳,۲	۳,۶	۱۴	۲۱,۰۰
۲۸,۹	۵,۷	۲۲	۲۲,۰۰
۳۵,۳	۶,۴	۲۵	۲۳,۰۰
۴۲,۸	۷,۵	۲۹	۲۴,۰۰
۴۹,۷	۷,۰	۲۷	۲۵,۰۰
۵۷,۲	۷,۵	۲۹	۲۶,۰۰
۶۴,۲	۷,۰	۲۷	۲۷,۰۰
۶۹,۸	۵,۷	۲۲	۲۸,۰۰
۷۵,۵	۵,۷	۲۲	۲۹,۰۰

۷۹,۹	۴,۴	۱۷	۳۰,۰۰
۸۴,۵	۴,۶	۱۸	۳۱,۰۰
۸۷,۴	۲,۸	۱۱	۳۲,۰۰
۹۱,۲	۳,۹	۱۵	۳۳,۰۰
۹۲,۸	۱,۵	۶	۳۴,۰۰
۹۴,۳	۱,۵	۶	۳۵,۰۰
۹۶,۱	۱,۸	۷	۳۶,۰۰
۹۷,۷	۱,۵	۶	۳۷,۰۰
۹۹,۰	۱,۳	۵	۳۸,۰۰
۹۹,۵	.۵	۲	۳۹,۰۰
۹۹,۷	.۳	۱	۴۱,۰۰
۱۰۰,۰	.۳	۱	۴۲,۰۰
	۱۰۰,۰	۳۸۸	Total

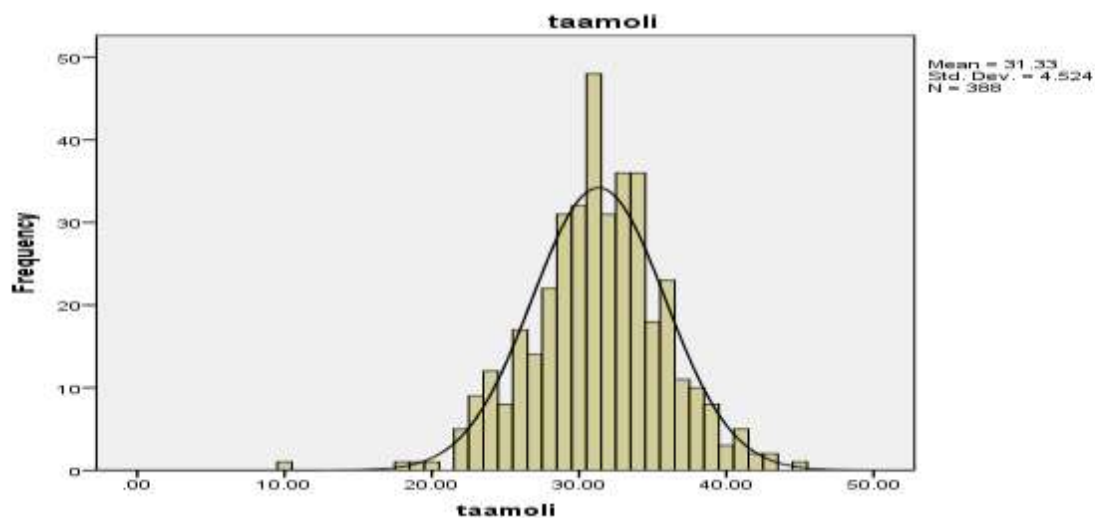


شکل ۴-۴ نمودار هیستوگرام نمرات تجربه عینی

جدول ۴-۵ توزیع فراوانی متغیر یادگیری مشاهده‌ی تأملی

درصد	درصد	فراوانی	
تجمعی			Valid
.۳	.۳	۱	۱۰,۰۰
.۵	.۳	۱	۱۸,۰۰
.۸	.۳	۱	۱۹,۰۰
۱,۰	.۳	۱	۲۰,۰۰
۲,۳	۱,۳	۵	۲۲,۰۰
۴,۶	۲,۳	۹	۲۳,۰۰
۷,۷	۳,۱	۱۲	۲۴,۰۰
۹,۸	۲,۱	۸	۲۵,۰۰
۱۴,۲	۴,۴	۱۷	۲۶,۰۰
۱۷,۸	۳,۶	۱۴	۲۷,۰۰

۲۳.۵	۵.۷	۲۲	۲۸.۰۰
۳۱.۴	۸.۰	۳۱	۲۹.۰۰
۳۹.۷	۸.۲	۳۲	۳۰.۰۰
۵۲.۱	۱۲.۴	۴۸	۳۱.۰۰
۶۰.۱	۸.۰	۳۱	۳۲.۰۰
۶۹.۳	۹.۳	۳۶	۳۳.۰۰
۷۸.۶	۹.۳	۳۶	۳۴.۰۰
۸۳.۲	۴.۶	۱۸	۳۵.۰۰
۸۹.۲	۵.۹	۲۳	۳۶.۰۰
۹۲.۰	۲.۸	۱۱	۳۷.۰۰
۹۴.۶	۲.۶	۱۰	۳۸.۰۰
۹۶.۶	۲.۱	۸	۳۹.۰۰
۹۷.۴	.۸	۳	۴۰.۰۰
۹۸.۷	۱.۳	۵	۴۱.۰۰
۹۹.۲	.۵	۲	۴۲.۰۰
۹۹.۷	.۵	۲	۴۳.۰۰
۱۰۰.۰	.۳	۱	۴۵.۰۰
	۱۰۰.۰	۳۸۸	Total

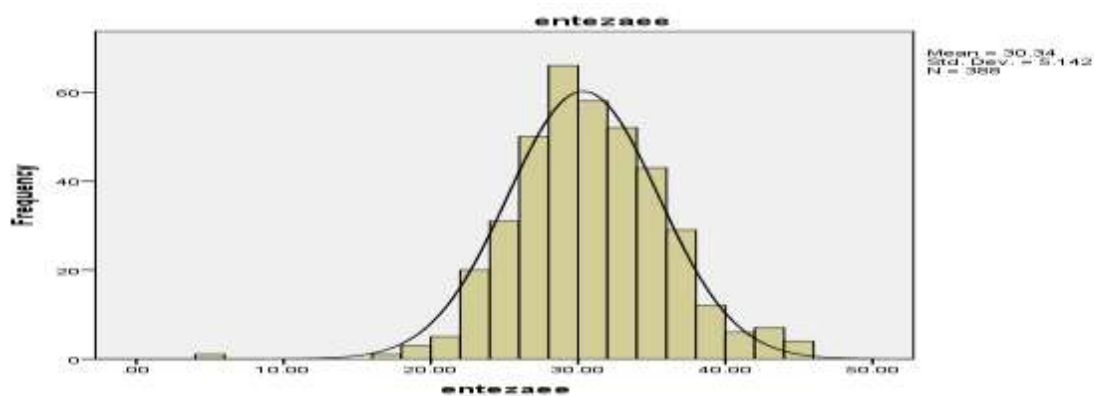


شکل ۴-۵ نمودار هیستوگرام نمرات یادگیری مشاهده‌ی تأملی

جدول ۴-۶ توزیع فراوانی یادگیری مفهوم‌سازی انتزاعی

درصد	درصد	فراوانی	
تجمعی			
.۳	.۳	۱	۵.۰۰ Valid
.۵	.۳	۱	۱۶.۰۰
.۸	.۳	۱	۱۸.۰۰

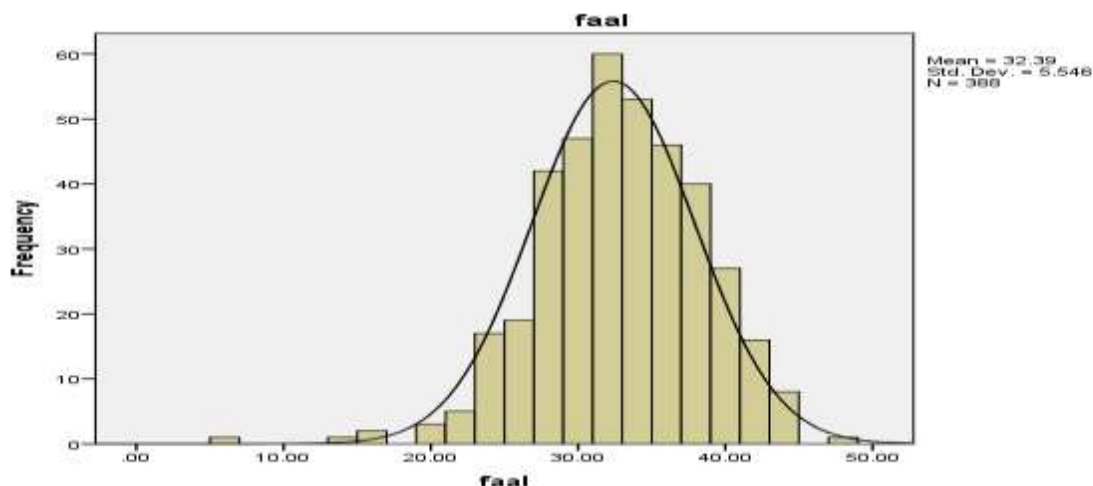
۱۳	.۵	۲	۱۹,۰۰
۲,۳	۱,۰	۴	۲۰,۰۰
۲,۶	.۳	۱	۲۱,۰۰
۳,۹	۱,۳	۵	۲۲,۰۰
۷,۷	۳,۹	۱۵	۲۳,۰۰
۱۱,۳	۳,۶	۱۴	۲۴,۰۰
۱۵,۷	۴,۴	۱۷	۲۵,۰۰
۲۱,۱	۵,۴	۲۱	۲۶,۰۰
۲۸,۶	۷,۵	۲۹	۲۷,۰۰
۳۷,۶	۹,۰	۳۵	۲۸,۰۰
۴۵,۶	۸,۰	۳۱	۲۹,۰۰
۵۴,۱	۸,۵	۳۳	۳۰,۰۰
۶۰,۶	۶,۴	۲۵	۳۱,۰۰
۶۷,۰	۶,۴	۲۵	۳۲,۰۰
۷۴,۰	۷,۰	۲۷	۳۳,۰۰
۸۰,۲	۶,۲	۲۴	۳۴,۰۰
۸۵,۱	۴,۹	۱۹	۳۵,۰۰
۸۹,۲	۴,۱	۱۶	۳۶,۰۰
۹۲,۵	۳,۴	۱۳	۳۷,۰۰
۹۴,۸	۲,۳	۹	۳۸,۰۰
۹۵,۶	.۸	۳	۳۹,۰۰
۹۶,۱	.۵	۲	۴۰,۰۰
۹۷,۲	۱,۰	۴	۴۱,۰۰
۹۸,۲	۱,۰	۴	۴۲,۰۰
۹۹,۰	.۸	۳	۴۳,۰۰
۹۹,۷	.۸	۳	۴۴,۰۰
۱۰۰,۰	.۳	۱	۴۵,۰۰
	۱۰۰,۰	۳۸۸	Total



شکل ۴-۶ نمودار هیستوگرام نمرات یادگیری مفهوم سازی انتزاعی

جدول ۴-۷ توزیع فراوانی یادگیری آزمایشگری فعال

درصد تجمعی	درصد	فراوانی	
.۳	.۳	۱	۶,۰۰ Valid
.۵	.۳	۱	۱۴,۰۰
۱,۰	.۵	۲	۱۵,۰۰
۱,۳	.۳	۱	۱۹,۰۰
۱,۸	.۵	۲	۲۰,۰۰
۲,۱	.۳	۱	۲۱,۰۰
۳,۱	۱,۰	۴	۲۲,۰۰
۵,۲	۲,۱	۸	۲۳,۰۰
۷,۵	۲,۳	۹	۲۴,۰۰
۹,۳	۱,۸	۷	۲۵,۰۰
۱۲,۴	۳,۱	۱۲	۲۶,۰۰
۱۹,۳	۷,۰	۲۷	۲۷,۰۰
۲۳,۲	۳,۹	۱۵	۲۸,۰۰
۲۷,۸	۴,۶	۱۸	۲۹,۰۰
۳۵,۳	۷,۵	۲۹	۳۰,۰۰
۴۳,۰	۷,۷	۳۰	۳۱,۰۰
۵۰,۸	۷,۷	۳۰	۳۲,۰۰
۵۹,۰	۸,۲	۳۲	۳۳,۰۰
۶۴,۴	۵,۴	۲۱	۳۴,۰۰
۶۹,۸	۵,۴	۲۱	۳۵,۰۰
۷۶,۳	۶,۴	۲۵	۳۶,۰۰
۸۱,۲	۴,۹	۱۹	۳۷,۰۰
۸۶,۶	۵,۴	۲۱	۳۸,۰۰
۸۹,۹	۳,۴	۱۳	۳۹,۰۰
۹۳,۶	۳,۶	۱۴	۴۰,۰۰
۹۵,۹	۲,۳	۹	۴۱,۰۰
۹۷,۷	۱,۸	۷	۴۲,۰۰
۹۸,۷	۱,۰	۴	۴۳,۰۰
۹۹,۷	۱,۰	۴	۴۴,۰۰
۱۰۰,۰	.۳	۱	۴۷,۰۰
	۱۰۰,۰	۳۸۸	Total



شکل ۴-۷ نمودار هیستوگرام نمرات یادگیری آزمایشگری فعال

#### ۴-۱-۵- شاخص های توصیفی

به منظور تلخیص مطالب از روش های آماری توصیفی (حداقل، حداکثر، میانگین، انحراف معیار، کجی و کشیدگی) استفاده شده است.

جدول ۴-۸ شاخص های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیرها	حداقل	حداکثر	میانگین	انحراف معیار	کجی	کشیدگی
یادگیری تجربه‌ی عینی	۶,۰۰	۴۲,۰۰	۲۵,۶۸۸۱	۵,۶۹۷۲۰	۰.۱۱۸	-۰.۹۰
یادگیری مشاهده‌ی تأملی	۱۰,۰۰	۴۵,۰۰	۳۱,۳۲۹۹	۴,۵۲۴۳۵	-۰.۲۵۵	۱,۱۲۹
یادگیری مفهوم سازی انتزاعی	۵,۰۰	۴۵,۰۰	۳۰,۳۴۲۸	۵,۱۴۲۲۷	-۰.۲۵	۱,۳۱۵
یادگیری آزمایشگری فعال	۶,۰۰	۴۷,۰۰	۳۲,۳۸۹۲	۵,۵۴۵۷۳	-۰.۴۳۵	۱,۱۰۸

با توجه به جدول ۴-۸ توزیع نمرات همه متغیرهای پژوهش دارای کجی منفی هستند. به عبارتی دیگر مکعب مجموع نمرات آن از میانگین، عددی منفی است و نمرات اکثر افراد در این مقیاس از میانگین بیشتر است. توزیع نمرات یادگیری آزمایشگری فعال بیشترین و توزیع نمرات یادگیری مفهوم سازی انتزاعی کمترین کجی را دارد. توزیع نمرات همه‌ی متغیرها به غیر از یادگیری تجربه عینی دارای کشیدگی مثبت است. بدین معنی که نمره اکثر افراد در این مقیاس‌ها نزدیک به میانگین قرار دارد. توزیع نمرات یادگیری مفهوم سازی انتزاعی بیشترین کشیدگی و توزیع یادگیری تجربی عینی کمترین کشیدگی را دارد.



## یافته‌های استنباطی

## ۴-۲ تحلیل داده ها

به منظور تأیید توصیف داده‌ها و تعمیم نتایج پژوهش به جامعه‌ای که نمونه از آن استخراج شده از آزمون‌های آماری ضریب همبستگی استفاده شده است که نتایج آن به ترتیب در جداول زیر آورده شده است.

## فرضیه‌ی اول

روش یادگیری آزمایشگری فعال بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره‌ی دوم سه ساله‌ی ابتدایی آموزش و پرورش ناحیه دو کرج تأثیر مستقیم دارد.

جدول ۴-۱۲ نتایج ضریب همبستگی پیرسون برای بررسی رابطه بین یادگیری آزمایشگری فعال و پیشرفت تحصیلی

نام متغیر	نام متغیر	ضریب همبستگی	سطح معنا	تفسیر
وایسته	مستقل		داری	
پیشرفت تحصیلی	یادگیری آزمایشگری فعال	-۰/۰۵۴	۰/۲۸۷	رابطه غیر معنادار است.

همان طور که در جدول فوق قابل مشاهده است، رابطه بین یادگیری آزمایشگری فعال و پیشرفت تحصیلی غیر معنادار است.

## فرضیه‌ی دوم

پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان با سبک‌های مختلف در دوره‌ی دوم سه ساله‌ی ابتدایی آموزش و پرورش ناحیه دو کرج، با هم تفاوت دارد.

برای بررسی این فرضیه از آزمون تحلیل واریانس یک راهه استفاده شده است که نتایج آن در جدول زیر آورده شده است.

جدول ۴-۱۳ نتایج آزمون آنوا

مجموع	درجه	میانگین	F	سطح
مجذورات	آزادی	مجذورات		معناداری
بین گروهی	۳	۳۷۲	۸۵۸	۴۶۳
درون گروهی	۳۸۴	۴۳۴		
کل	۳۸۷			

همان طور که در جدول فوق مشاهده می‌شود از آن جایی که مقدار F معنادار نیست می‌توان گفت پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان با سبک‌های مختلف با هم تفاوت معناداری ندارد.

## فرضیه‌ی سوم

بین ترجیحات یادگیری کُلب در دانش‌آموزان دختر و پسر دوره‌ی دوم سه ساله‌ی ابتدایی آموزش و پرورش ناحیه دو کرج تفاوت وجود دارد. برای پاسخ به این سوال از آزمون t دو گروه مستقل استفاده شده است.

جدول ۴-۱۴ شاخص های توصیفی به تفکیک جنسیت

جنسیت	تعداد	میانگین	انحراف معیار
تجربه عینی	پسر ۱۸۳	۲۵,۰۹۲۹	۶,۰۹۴۲۳
دختر ۲۰۵	۲۶,۲۱۹۵	۵,۲۷۶۲۵	
مشاهده تاملی	پسر ۱۸۳	۳۱,۷۱۵۸	۴,۶۰۰۰۶
دختر ۲۰۵	۳۰,۹۸۵۴	۴,۴۳۸۵۵	
مفهوم سازی	پسر ۱۸۳	۳۰,۲۸۴۲	۵,۳۷۰۴۶
انتزاعی	دختر ۲۰۵	۳۰,۳۹۵۱	۴,۹۴۲۳۱
آزمایشگری	پسر ۱۸۳	۳۲,۴۲۶۲	۶,۳۸۰۲۴
فعال	دختر ۲۰۵	۳۲,۳۵۶۱	۴,۶۹۳۰۳

جدول ۴-۱۵ نتایج آزمون t دو گروه مستقل

آزمون لوین برای همگنی واریانس ها					
	F	سطح معناداری	t	درجه آزادی	سطح معناداری
تفاوت میانگین					
عینی	۴,۲۳۱	۰۰۴۰	-۱,۹۵۲	۳۸۶	۰۰۵۲
تاملی	۰۳۱۷	۰۵۷۴	۱,۵۹۱	۳۸۶	۰۱۱۲
انتزاعی	۰۱۵۸	۰۶۹۱	-۰,۲۱۲	۳۸۶	۰۸۳۲
آزمایشگری	۱۲,۵۵۸	۰۰۰۰	۰۱۲۴	۳۸۶	۰۹۰۱
فعال					

## فرضیه چهارم

پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر بهتر از پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر در دوره ی دوم سه ساله ی ابتدایی آموزش و پرورش ناحیه دو کرج است.

جدول ۴-۱۶ شاخص های توصیفی به تفکیک جنسیت

جنسیت	تعداد	میانگین	انحراف معیار
پیشرفت	پسر ۱۸۳	۳,۴۸۶۳	۰,۷۲۵۲۰
تحصیلی	دختر ۲۰۵	۳,۶۸۷۸	۰,۵۷۷۴۳

جدول ۴-۱۷ نتایج آزمون t دو گروه مستقل

آزمون لوین برای همگنی واریانس ها					
	F	سطح	t	درجه	سطح
تفاوت					

معناداری	آزادی	معناداری	میانگین
Gpa ۱۷,۳۳۰	۰,۰۰۰	-۳,۰۴۲	۳۸۶
		۰,۰۰۳	-۲,۰۱۴۷

نتایج جدول فوق نشان می‌دهد که بین دو گروه دختر و پسر در پیشرفت تحصیلی تفاوت معناداری وجود ندارد.

### نتیجه‌گیری

داده‌های پژوهش حاضر چنانچه قبلاً نیز اشاره شد به وسیله‌ی پرسشنامه‌ی ۱۲ سؤالی کُلب و بررسی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان به دست آمده است. داده‌های مذکور به مدد آزمون‌های آماری موسوم به همبستگی پیرسون و آنالیز واریانس یک راهه مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت که نتایج آن بیانگر مطالب زیر است؛

- نخستین یافته‌ی پژوهش حاضر بیانگر این مطلب است که فرضیه‌ی صفر مبنی بر عدم رابطه‌ی بین سبک‌های یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره دوم ابتدایی رد نمی‌شود. بدین ترتیب می‌توان نتیجه گرفت که بین سبک‌های یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره دوم ابتدایی رابطه‌ای وجود ندارد.
- بررسی ترجیحات یادگیری دانش‌آموزان نشان دهنده‌ی این مطلب است که از بین چهار روش یادگیری، بیشتر دانش‌آموزان روش‌های آزمایشگری فعال و مشاهده‌ی تأملی را ترجیح داده‌اند. بر این اساس، لازم و ضروری است که معلمان در انتخاب روش تدریس خود بیشتر از روش‌هایی استفاده کنند که مستلزم تفکر، دقت بیشتر و فعالیت بیشتر دانش‌آموزان باشد.
- بررسی سبک‌های یادگیری دانش‌آموزان بیانگر این مطلب است که آزمودنی‌ها از چهار سبک یادگیری، به سبک‌های جذب کننده و واگرا گرایش بیشتری نشان داده‌اند. نتایج به دست آمده نشان دهنده‌ی این مطلب است که اکثریت دانش‌آموزان دوست دارند هنگام یادگیری به آن‌ها فرصت تفکر و تأمل داده شود و برای جستجوی مفاهیم و معنای اشیاء و چیزها، آن‌ها را از جنبه‌های مختلف و به طور دقیق مشاهده کنند. همچنین علاقه‌ای واقعی و روی آورد فعالی به مسائل دارند. و دوست دارند در کلاس و هنگام یادگیری فعال بوده و هر فکر و ایده‌ای را خود تجربه یا آزمایش کنند تا از یادگیری خود لذت ببرند.
- در بررسی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، یافته‌های پژوهش نشان دهنده‌ی این مطلب است که نزدیک به ۷۰ درصد آنان بالاترین رتبه (خیلی خوب) را دریافت کرده‌اند. از نظر جنسیت نیز تفاوتی بین پیشرفت تحصیلی دختران و پسران مشاهده نمی‌شود.
- این یافته، با یافته‌های حسینی لرگانی (۱۳۷۷)، رحمانی شمس (۱۳۷۹)، یارمحمدی واصل (۱۳۷۹)، همایونی و دیگران (۱۳۸۱) و ایزدی و محمدزاده (۱۳۸۶) مطابق و با یافته‌های لینیچ و همکاران (۱۹۹۸)، کرونول و مانفردو (۱۹۹۴)، امامی پور و شمس (۱۳۸۳)، رودباری و حسینچاری (۱۳۸۸) و رضایی (۱۳۸۹) مغایر است که شاید دلایل این مغایرت ناشی از عوامل زیر باشد:
- الف) پرسشنامه‌ی سبک یادگیری در این پژوهش توسط دانش‌آموزان ابتدایی پاسخ داده شده است که شاید پژوهشگر نتوانسته به خوبی و کامل آن‌ها را توجیه کند.
- ب) آزمون پیشرفت تحصیلی توسط معلمان همان کلاس‌ها برگزار و تصحیح شده است و پژوهشگر نتایج آزمون را از معلمان تحویل گرفته و دخالتی در امتیازدهی آن نداشته است. لکن احتمال دستکاری نتایج آزمون توسط معلمان آن کلاس‌ها، برای پوشش ضعف درسی دانش‌آموزان خود نیز وجود دارد.

## پیشنهادهای

گزارش هر پژوهشی به امید ادامه یافتن راه تحقیق و پژوهش در مورد آن موضوع نگارش و به جامعه پژوهشگران ارائه می‌شود. بنابراین لازمی هر گزارش، پیشنهاداتی است که راه را برای پژوهش‌های آتی هموار سازد. در این پژوهش نیز پیشنهاداتی به شرح زیر ارائه می‌شود:

## پیشنهادهای پژوهشی

در بررسی رابطه‌ی سبک‌های یادگیری با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ابتدایی در پژوهش‌های آینده بهتر است نکات زیر مدنظر قرار گیرد:

- ❖ با اجرای پژوهش‌های مشابه تعمیم‌پذیری یافته‌های پژوهش قابل بررسی خواهد بود.
- ❖ با توجه به تنوع فرهنگی کشور، می‌توان سبک‌های یادگیری را در دیگر گروه‌ها مورد مطالعه قرار داد و نتایج را با یکدیگر مورد مقایسه قرار داد.
- ❖ انجام پژوهش‌هایی در مورد رابطه‌ی بین سبک‌های یادگیری والدین و فرزندان می‌توان اطلاعات مفیدی از نحوه‌ی تأثیرگذاری سبک‌های یادگیری والدین بر سبک‌های فرزندان فراهم آورد.
- ❖ انجام پژوهش‌هایی بر روی روش‌های آموزشی و سبک‌های یادگیری فراگیران می‌تواند اطلاعات مفیدی در مورد تأثیرات احتمالی هم‌خوانی سبک‌های آموزشی معلمان و سبک‌های یادگیری فراگیران بر عملکرد و پیشرفت تحصیلی فراگیران فراهم سازد.

## پیشنهادهای کاربردی

- ❖ آگاه‌سازی معلمان و دست‌اندرکاران آموزشی در باره وجود تفاوت بین سبک‌های یادگیری دانش‌آموزان می‌تواند به آن‌ها در بکارگیری روش‌های آموزشی و روش‌های ارزشیابی مناسب کمک نماید. انطباق روش‌های آموزشی و ارزشیابی تحصیلی با تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان در سبک یادگیری می‌تواند موجب کارآمدی هر چه بیشتر فرآیندها و فعالیت‌های آموزشی و یادگیری شود.
- ❖ آشناسازی والدین، معلمان، استاتید و دیگر دست‌اندرکاران آموزشی و پرورشی با سبک‌های یادگیری، می‌تواند منجر به برنامه‌ریزی‌هایی جهت ایجاد برخی از سبک‌های یادگیری و تناسب آن‌ها با موقعیت‌های مختلف شود.
- ❖ با توجه تازگی موضوع پژوهش در کشور ما، آشناسازی برنامه‌ریزان آموزشی در مقاطع مختلف تحصیلی با سبک‌های یادگیری الزامی به نظر می‌رسد. توصیه می‌شود برنامه‌ریزی‌های آموزشی با توجه به انواع مختلف سبک‌های یادگیری و حوزه‌های کارآیی آن‌ها صورت گیرد.
- ❖ یافته‌های حاصل از این پژوهش و نظایر آن درباره‌ی تفاوت سبک‌های یادگیری در دانش‌آموزان، می‌تواند در امر مشاوره‌های تحصیلی و شغلی مفید واقع گردد.

## منابع و مآخذ

- ۱- امامی‌پور، سوزان و حسن شمس اسفندآباد (۱۳۸۶)، سبک‌های یادگیری و شناختی: نظریه‌ها و آزمون‌ها، تهران، سمت
- ۲- امامی‌پور، سوزان و علی اکبر سیف (۱۳۸۲)، «بررسی تحولی سبک‌های تفکر در دانش‌آموزان و دانشجویان و رابطه‌ی آن با خلاقیت و پیشرفت تحصیلی»، فصل‌نامه‌ی نوآوری‌های آموزشی، سال دوم، شماره ۳، ص ۵۶-۳۵
- ۳- امامی‌پور، سوزان (۱۳۸۰)، «بررسی تحولی سبک‌های تفکر در دانش‌آموزان و دانشجویان و رابطه‌ی آن با خلاقیت و پیشرفت تحصیلی»، پایان‌نامه‌ی دکتری، تهران، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات.

- ۴- احدی، فاطمه و همکاران (۱۳۸۸)، «همبستگی سبک‌های یادگیری با سلامت دانشجویان در دانشگاه علوم پزشکی سمنان»، مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی سمنان، ص ۱۴۱ تا ص ۱۴۷
- ۵- ایزدی، دکتر صمد و رجبعلی محمدزاده ادملائی (۱۳۸۶)، «بررسی رابطه‌ی سبک‌های یادگیری، ویژگی‌های شخصیتی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی»، دوماهنامه علمی - پژوهشی دانش‌ور رفتار، تربیت و اجتماع، دانشگاه شاهد، اسفند ۸۶، سال چهاردهم، شماره ۲۷، ص ۱۵ تا ص ۲۷
- ۶- ایمانی، الهام و همکاران (۱۳۹۳)، «مروری بر سبک‌های یادگیری تجربی در آموزش پرستاری»، فصلنامه علمی - پژوهشی انجمن علمی پرستاری ایران، دوره سوم، شماره ۳، پیاپی ۹، پاییز ۱۳۹۳، ص ۲۳ تا ص ۳۳
- ۷- جان، ای گلور و راجراچ برونینگ (۱۳۸۵). روانشناسی تربیتی (ترجمه علی نقی خرازی). تهران. چاپ ششم، مرکز نشر دانشگاهی.
- ۸- حسینی لرگانی، سیده مریم (۱۳۷۷)، «مقایسه‌ی سبک‌های یادگیری دانشجویان کارشناسی و کارشناسی ارشد زن و مرد قوی و ضعیف سه رشته علوم انسانی، پزشکی و فنی - مهندسی»، پایان‌نامه‌ی دوره کارشناسی ارشد، تهران، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی.
- ۹- رضائی، اکبر (۱۳۹۰)، «رابطه‌ی سبک‌های یادگیری کُلب و سبک‌های یادگیری هانی و مامفورد با سن و عملکرد تحصیلی دانشجویان»، فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، شماره هجدهم، سال ششم، پاییز ۸۹، ص ۱ تا ص ۱۸
- ۱۰- رضائی، کورش (۱۳۸۹)، «بررسی سبک‌های یادگیری دانشجویان در دانشگاه علوم پزشکی اراک»، مجله علوم پزشکی اراک. ص ۴۴ تا ص ۵۱
- ۱۱- رنجبر، حسین (۱۳۸۶)، «پژوهش در سبک‌های یادگیری و ترجیحات دانشجویان دانشگاه پرستاری و مامایی تربت حیدریه»، مجله پرستاری و مامایی هیأت علمی ارومیه، ص ۱۵۲ تا ص ۱۵۵
- ۱۲- رودباری، زینب و دکتر مسعود جسینچاری (۱۳۸۸)، «بررسی نقش واسطه‌گری سبک‌های یادگیری در رابطه‌ی بین ویژگی‌های شخصیتی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی»، دوماهنامه علمی - پژوهشی دانش‌ور رفتار، تربیت و اجتماع، دانشگاه شاهد، اسفند ۸۸، سال شانزدهم، شماره ۳۹، ص ۵۵ تا ص ۶۴
- ۱۳- سرچمی، رامین و همکاران (۱۳۸۳)، «رابطه‌ی سبک‌های یادگیری دانشجویان پرستاری با موفقیت تحصیلی در GUMS»، مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی قزوین.
- ۱۴- سلیمان نژاد، دکتر اکبر و دکتر سید داود حسینی نصب (۱۳۹۰)، «تأثیر تعاملی آموزش راهبردهای خودتنظیمی و سبک‌های شناختی دانش‌آموزان سوم دبیرستان در عملکرد حل مسأله»، مجله مطالعات آموزش و یادگیری، دوره چهارم، شماره دوم، پاییز و زمستان ۱۳۹۱، پیاپی ۶۳/۲، ص ۸۱ تا ص ۱۱۵
- ۱۵- سیف، علی اکبر (۱۳۹۱)، روان‌شناسی پرورشی نوین، ویراست ۵۲، تهران، انتشارات دوران.
- ۱۶- شمس اسفندآباد، حسن (۱۳۸۴)، روان‌شناسی تفاوت‌های فردی، تهران، سمت.
- ۱۷- شمس اسفندآباد، حسن (۱۳۸۴)، روان‌شناسی پرورشی: روان‌شناسی یادگیری و آموزشی، ویرایش پنجم، تهران، آگاه.
- ۱۸- شمس اسفندآباد، حسن و سوزان امامی‌پور (۱۳۸۲)، «مطالعه سبک‌های یادگیری در دانش‌آموزان یک زبانه و دو زبانه دوره راهنمایی و رابطه‌ی آن با پیشرفت تحصیلی و جنسیت»، فصل‌نامه‌ی نوآوری‌های آموزشی، سال دوم، شماره ۳، ص ۱۱-۲۷

- ۱۹- صالحی ، شایسته و همکاران ( ۱۳۷۹ ) ، « بررسی رابطه‌ی سبک‌های یادگیری دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی اصفهان با روش‌های تدریس ترجیحی » ، مجله علوم پزشکی ایرانیان.
- ۲۰- صالحی ، شایسته ( ۱۳۸۶ ) ، « بررسی سبک‌های یادگیری دانشجویان پرستاری » ، مجله پژوهشی پرستاری ایرانیان . ص ۱۵۳ تا ۱۵۷
- ۲۱- صفوی ، محبوبه و همکاران ( ۱۳۸۹ ) ، « رابطه‌ی سبک‌های یادگیری با آمادگی یادگیری خودرهبی دانشجویان در دانشگاه علوم پزشکی اصفهان » ، مجله علوم پزشکی ایرانیان ، ص ۲۷ تا ص ۳۵
- ۲۲- عباس زاده ، عباس و همکاران ( ۱۳۹۰ ) ، « مقایسه‌ی سبک‌های یادگیری دانشجویان با هیأت علمی در دانشگاه پرستاری رازی کرمان » ، مجله پیمایش در توسعه علوم پزشکی ، ص ۱۹۵ تا ص ۱۹۹
- ۲۳- عزیزی ، فریدون و همکاران ( ۱۳۸۰ ) . « بررسی سبک‌های یادگیری بر اساس نظریه کُلب در دانشجویان پزشکی دانشگاه علوم پزشکی قزوین » ، مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی ، سال ۱۳۸۱ ، شماره ۷ ، ص ۸۷ تا ص ۸۸
- ۲۴- گرانمایه ، مهرناز و همکاران ( ۱۳۹۰ ) ، « تعیین رابطه‌ی سبک‌های یادگیری دانشجویان پرستاری و مامایی دانشگاه تهران با موفقیت تحصیلی آنان » ، مجله پژوهشی پرستاری.
- ۲۵- معتمدی ، عبدالله و مریم شاهنده ( ۱۳۹۰ ) ، « اثر توجه، سطوح پردازش و سبک‌های یادگیری بر حافظه آشکار و نا آشکار » ، فصلنامه روان‌شناسی تربیتی ، شماره بیست و دوم ، سال هفتم ، زمستان ۹۰ ، ص ۴۳ تا ص ۶۴
- ۲۶- نجفی کلیانی ، مجید و همکاران ( ۱۳۸۹ ) ، « مقایسه‌ی سبک‌های یادگیری دانشجویان و روش‌های تدریس ترجیحی در دانشگاه علوم پزشکی فسا » ، مجله علوم پزشکی اراک ، ص ۸۹ تا ص ۹۴
- ۲۷- نصری ، صادق و همکاران ( ۱۳۹۰ ) ، « بررسی ارتباط چندگانه‌ی ویژگی‌های شخصیتی و سبک‌های یادگیری دانش‌آموزان » ، مجله روان‌شناسی مدرسه ، زمستان ۱۳۹۱ ، دوره‌ی ۱ ، شماره‌ی ۴ ، ص ۱۰۴ تا ص ۱۲۳
- ۲۸- ولیزاده ، لیلا و همکاران ( ۱۳۸۵ ) ، « بررسی سبک‌های یادگیری دانشجویان پرستاری و مامایی در دانشگاه علوم پزشکی تبریز » ، مجله علوم پزشکی ایرانیان ، ص ۱۳۶ تا ۱۴۰
- ۲۹- Bull, K. S. (۱۹۹۹), "Aptitude treatment intraction and cognitive style", Available at: <http://www.home.okstate.edu/homepages.nsf/toc/EPsy5463C12>.
- ۳۰- Cassidy, S. (۲۰۰۴), "Learning style: an overview of theories, models and measures". Educational psychology, ۲۴(۴), ۱۹-۴۴۴.
- ۳۱- Colucciello M, Relationships between critical thinking dispositions and learning styles. J Prof Nurs. ۱۹۹۹; ۱۵(۵): ۲۹۴-۳۰۱
- ۳۲- D' Amore A, James S, Mitchell EKL, Learning styles of first-year undergraduate nursing and midwifery students: A cross-sectional survey utilizing the Kolb Learning Style Inventory. Nurse Educ Today. ۲۰۱۲; ۳۲(۵): ۱۰۴۰- ۱۰۴۴
- ۳۳- E1-Gilany AH, Abusaad Fel S. Self-directed learning readiness and learning styles among Saudi undergraduate nursing students. Nurse Educ Today. ۲۰۱۳; ۳۳(۹): ۵۰۶- ۱۵.
- ۳۴- Kolb, D. A. (۱۹۸۳), Experiential learning: Experience as the source of learning and Development, Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- ۳۵- Sternberg, R. J. & E. L. Grigorenko (۱۹۹۷), "Are cognitives still in styles?", American psychologist, ۵۲(۷), ۷۰۰-۷۱۲.