

سبک‌های یادگیری پیشرفت تحصیلی دانشجویان کشاورزی و منابع طبیعی دانشگاه تهران

عبدالرحیم غیائی

عضو هیات‌علمی گروه ترویج و آموزش کشاورزی دانشگاه زابل

چکیده

هدف کلی این تحقیق، بررسی ارتباط سبک یادگیری با پیشرفت تحصیلی در دانشجویان کشاورزی و منابع طبیعی بود. جامعه آماری این پژوهش، همه‌ی دانشجویان پردیس کشاورزی و منابع طبیعی دانشگاه تهران بودند ($N=3859$)، که ۲۶۵ تن از آنان بر اساس فرمول کوکران با روش نمونه‌گیری طبقه‌ای با انتساب متناسب به عنوان نمونه آماری گزینش شدند. برای گردآوری اطلاعات از پرسشنامه‌ای دو بخشی شامل ویژگی‌های فردی و سیاهه‌ی سبک‌های یادگیری کلب استفاده شد. روایی پرسشنامه بر پایه نظر شماری از اعضای هیات‌علمی ترویج و آموزش کشاورزی و صاحب‌نظران مربوط تأیید شد. برای تعیین پایایی بخش‌های مختلف پرسشنامه از نتایج ترتیبی استفاده شد که مقدار آن برای اجزای پرسشنامه بین $0.77-0.86$ بود. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها، با توجه به ماهیت و سطح اندازه‌گیری اسمی سبک‌های یادگیری، از روش‌های آماری ناپارامتری کای اسکویر و کروسکال والیس استفاده شد. نتایج نشان دادند که سبک یادگیری بیشتر دانشجویان «جذب‌کننده» می‌باشد و بین سبک‌های یادگیری و پیشرفت تحصیلی رابطه‌ی معناداری وجود دارد و سبک‌های یادگیری دانشجویان در مقاطع مختلف تحصیلی متفاوت‌اند.

کلید واژه‌ها: سبک یادگیری، پیشرفت تحصیلی، دانشجویان کشاورزی و منابع طبیعی،

نویسنده‌ی مسئول: عبدالرحیم غیائی

رایانامه: agheyassi@uoz.ac.ir

دریافت: ۹۳/۲/۲۳؛ پذیرش: ۹۳/۷/۲۳

مقدمه

پیشرفت تحصیلی یکی از هدف‌های مهم دانشجویان، خانواده‌های آن‌ها و مسئولان آموزشی می‌باشد. مدیران آموزشی یادگیری را فرایندی بسیار مهم می‌دانند که روشی اتنادی بوده و کلید پیشرفت تحصیلی می‌باشد (دمیرباس و دمیرکان، ۲۰۰۳). روشن است که افراد باروش همسانی یاد نمی‌گیرند (سیرویپولوس و پومونیس، ۲۰۰۷)؛ یعنی هر کسی سبک یادگیری خاص خود را دارد. مفهوم سبک یادگیری برای نخستین بار توسط دان، در سال ۱۹۶۰ استفاده شد (داگ و جیسر، ۲۰۰۹).

به دلیل اهمیت سبک‌های یادگیری، پس از وی پژوهشگران و محققان به بررسی در این زمینه پرداختند. یکی از این پژوهشگران که تحقیقات گسترده‌ای در این زمینه انجام داده است کلب می‌باشد که برای روشن شدن مفهوم سبک یادگیری، اساس پژوهش‌های خود را بر نظریه یادگیری تجربی قرار داد (همان). کلب و کلب (۲۰۰۵)، شهرت نظریه یادگیری تجربی را دو ویژگی جامع بودن و کاربرد بودن آن در رشته‌های مختلف می‌دانند (دمیرکان و دمیرباس، ۲۰۰۸).

کلب (۱۹۸۴)، اشاره می‌کند که سبک‌های یادگیری به روش‌هایی اشاره دارند که در آن افراد مفهوم‌ها، قانون‌ها و اصل‌هایی را به وجود می‌آورند که آنان را در برخورد با موقعیت‌های جدید هدایت می‌کند.

از آن جا که نظریه یادگیری تجربی کلب به صورت گسترده مورد پذیرش قرار گرفته و مدلی عمومی است، سعی شد این پژوهش بر پایه این نظریه انجام شود. کیف (۱۹۷۹)، سبک‌های یادگیری را به صورت شاخصی مهم که چگونگی درک، پاسخ و عمل متقابل فراگیر با محیط یادگیری را نشان می‌دهد تعریف کرده است (داگ و جیسر، ۲۰۰۹). هم‌چنین، سبک‌های یادگیری به صورت ثبات فرد در ادراک، حافظه، تفکر و داوری در همه‌ی شرایط همسان تعریف شده‌اند (یامازاکی، ۲۰۰۵). اسلاتس و همکاران (۱۹۹۹)، بیان می‌دارند که سبک‌های یادگیری دانشجویان کاربردهای گسترده‌ای در آموزش دارند از جمله، طبقه‌بندی سلیقه‌ها یا اولویت‌های یادگیری برای درک نارسایی‌های احتمالی یادگیری در مرحله‌های آغازین و گزینش روش‌های تدریس مناسب (دمیرباس و دمیرکان، ۲۰۰۷).

در این زمینه پورآتشی و همکاران (۱۳۸۸)، به نقل از کلاکستون و مورل (۱۹۸۷)، نیز بیان می‌دارند که آگاهی از سبک یادگیری فراگیران به آموزشگران کمک می‌کند تا نسبت به تفاوت‌های یادگیری فراگیران حساس شوند. از دیدگاه ویلیامز و همکاران (۲۰۱۳)، نیز درک و آگاهی از سبک‌های یادگیری دانشجویان برای تعیین موضوع‌هایی مانند شمار دانشجویان کلاس درس و نیازهای یادگیری دانشجویان به طور فزاینده‌ای سودمند است.

کلید اصلی درگیر کردن و ادامه‌ی شرکت فراگیران در فرایندهای یادگیری و فراگیری هر چه بیشتر مطالب توسط آنان، درک سبک‌های یادگیری و ترجیح‌های هر یک از آن‌هاست که می‌تواند به طور مثبت یا منفی عملکرد آنان را تحت تأثیر قرار دهد (همایونی و عبدالهی، ۱۳۸۲). نتیجه‌های تحقیقات نشان داده‌اند که سازگار کردن مواد آموزشی برای برآورده کردن نیازهای گوناگون یادگیری فراگیران می‌تواند برای آنان سودمند باشد. این امر مستلزم آن است که سبک‌های یادگیری آنان را شناسایی و بدانیم که برای هر سبک چه نوع مطالبی مورد نیاز است (همان). پاپ زن و همکاران (۱۳۹۰)، در اهمیت سبک‌های یادگیری بیان می‌دارند که هماهنگی سبک‌های یادگیری فراگیران با روش‌های تدریس از اقدام‌هایی است که در بهبود کیفیت کلاس درس و دوره‌های آموزشی نقش موثری ایفا می‌کند.

این پژوهش بر پایه نظریه‌ی یادگیری تجربی کلب قرار دارد. بنا بر این نظریه سبک ترجیحی افراد برای یادگیری یکی از چهار سبک واگرا، هم‌گرا، جذب‌کننده و انطباق یابنده می‌باشد. افرادی که دارای سبک یادگیری واگرا هستند از ویژگی‌هایی مانند استفاده از تجربه‌های شخصی، نگاه به موقعیت‌ها از جنبه‌های گوناگون، ایجاد ارتباط با حجم گسترده‌ای از اطلاعات، علاقه به گرایش‌های اجتماعی، بحث و کارگروهی، آگاهی از احساس و عاطفه‌ی افراد، نگاهی کلی به یک تصویر یا موضوع پیش از بررسی اجزای گوناگون آن، احساس لذت بردن از نظریه‌ها و دیدگاه‌های جدید و افکار سازنده و دست اول، علایق فرهنگی و هنری زیاد و توانایی برای تخیل پردازی دارند (همایونی، عبداللهی، ۱۳۸۲). هم‌چنین کسانی که ترجیح می‌دهند از سبک یادگیری هم‌گرا استفاده کنند دارای

در بررسی خود دریافتند که بین سبک‌های یادگیری و پیشرفت تحصیلی ارتباط وجود دارد. هم‌چنین آنان بین سبک‌های یادگیری و سطح تحصیلی ارتباط معنی‌داری یافتند.

کلباسی و همکاران (۱۳۸۷)، بین نوع سبک یادگیری دانشجویان با جنس، مقطع تحصیلی و میانگین نمره‌های درسی رابطه‌ی معنی‌داری را ندیدند. پور آتشی و همکاران (۱۳۸۸)، در بررسی خود به این نتیجه رسیدند که پیشرفت تحصیلی دانشجویان با سبک‌های یادگیری متفاوت، با یکدیگر تفاوت معنی‌داری دارد. به این معنی که، پیشرفت تحصیلی دانشجویان با سبک یادگیری انطباق‌یابنده بیشتر از دانشجویان با سبک یادگیری واگرا می‌باشد. هم‌چنین پیشرفت تحصیلی دانشجویان با سبک یادگیری هم‌گرا بیشتر از دانشجویان با سبک یادگیری واگرا می‌باشد، اما معیاری و همکاران (۱۳۸۸)، بین سبک‌های یادگیری و میانگین نمره‌های دانشجویان اختلاف معنی‌داری را نیافتند. بایراک و التون (۲۰۰۹)، نیز دریافتند که سبک‌های یادگیری دانشجویان با توجه به سطح تحصیلی و جنس تفاوت دارد. کان (۲۰۰۹)، در بررسی خود به این نتیجه رسید که رابطه‌ی بین سبک‌های یادگیری با پیشرفت تحصیلی و سطح تحصیلی وجود ندارد اما، با جنس دارای رابطه است.

بنا به اهمیت شناخت سبک‌های یادگیری، در این پژوهش هدف بر آن است که سبک‌های یادگیری دانشجویان کشاورزی و منابع طبیعی دانشگاه تهران شناخته شود و رابطه‌ی آن با پیشرفت تحصیلی آنان بررسی شود.

روش‌شناسی

جامعه‌ی آماری این تحقیق، همه‌ی دانشجویان مشغول به تحصیل پردیس کشاورزی و منابع طبیعی دانشگاه تهران، در سال تحصیلی ۹۳-۱۳۹۲ بوده‌اند که شمار آنان ۳۸۵۹ تن بود. برای تعیین حجم نمونه از فرمول کوکران استفاده و ۲۶۵ تن گزینش شد و از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای با انتساب متناسب برای نمونه‌گیری استفاده شد ابزار تحقیق، پرسشنامه‌ی مشتمل بر دو بخش شامل ویژگی‌های فردی و سیاهه‌ی سبک‌های یادگیری کلب بود.

ویژگی‌هایی مانند به کار بردن عملی دیدگاه و نظرها، ترکیب کردن نظریه و عمل، مصمم و با اراده، لذت بردن از حل یک مساله با روش منطقی، علاقه به آزمایش کردن فرضیه‌ها و نظرها پیش از پذیرش قطعی آنها، توانایی استفاده از مهارت‌ها و تفکر در مورد مسایل و موضوع‌ها، تمرکز درست و روشن بر مسایل ویژه و تخصصی، توانایی برای پی بردن به این که در کجا یک نظریه می‌تواند جنبه عملی داشته باشد، حرکت از جزئیات به کلیات، تفکر و ژرف‌اندیشی و علاقه به کار در تنهایی و خلوت، ایجاد طرح‌های عملی و تفکر راهبردی یا استراتژیک هستند (همان).

اما، کسانی که سبک یادگیری جذب‌کننده را ترجیح می‌دهند، توانا در کسب و درک اطلاعات گسترده و تبدیل آن به صورتی خلاصه بوده، دقیق و منطقی هستند و نظریه‌هایی که از لحاظ منطقی درست هستند را بر نظریه‌هایی که قابلیت کاربرد عملی دارند ترجیح می‌دهند (پاپ زن، ۱۳۹۰). در نهایت کسانی که سبک یادگیری انطباق‌یابنده دارند، ویژگی‌های انعطاف‌پذیری زیاد، لذت بردن از تغییر و دگرگونی، علایق گسترده در زمینه‌های گوناگون، گرایش به خطرپذیری، علاقه به جنبه‌های پنهان و هیجان‌انگیز، علاقه به بودن با افراد و یادگیری از آنها و هم‌چنین کمک گرفتن از آنها در موقع لزوم، پذیرش پاسخ درست بدون اینکه دلیل منطقی آن را پرسش کنند، گرایش به دیدن کل یک موضوع پیش از بررسی جنبه‌های گوناگون و جزئیات دارند.

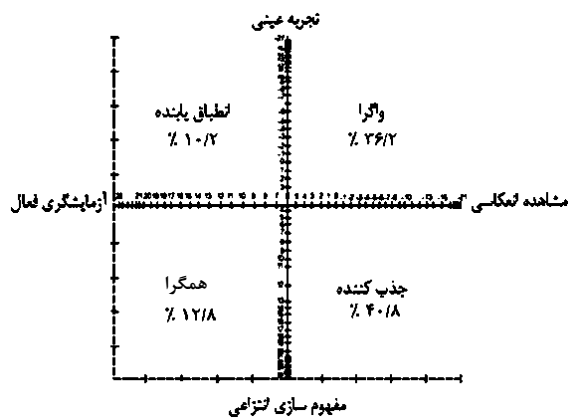
حسینی لرگانی و سیف (۱۳۸۰)، با استفاده از پرسشنامه سبک‌های یادگیری کلب، سبک‌های یادگیری دانشجویان را با توجه به جنس آنان مورد مقایسه قرار دادند و تفاوت معنی‌داری را بین سبک‌های یادگیری زنان و مردان ندیدند، بین سبک‌های یادگیری و رشته‌ی تحصیلی تفاوت معنی‌داری یافتند، اما بین سبک‌های یادگیری و میانگین نمره‌های درسی رابطه‌ای ندیدند. هم‌چنین تفاوت معنی‌داری را در سبک یادگیری دانشجویان مقطع‌های مختلف یافتند. یافته‌های همایونی و عبداللهی (۱۳۸۲)، نشان دادند که بین سبک‌های یادگیری و موفقیت تحصیلی رابطه‌ی معنی‌داری وجود دارد؛ اما سرچمی و حسینی (۱۳۸۳)، ارتباط آماری معنی‌داری بین سبک یادگیری و میانگین نمره دانشجویان ندیدند. گوون و کروم (۲۰۰۷)،

SPSS و آزمون‌های آماری کای اسکویئر و کروسکال والیس تجزیه و تحلیل شدند. علت استفاده از این آزمون‌ها مقیاس اندازه‌گیری متغیرهای مورد بررسی بود.

یافته‌ها

آمار توصیفی نشان داد که ۱۶۳ تن (۶۲ درصد) از دانشجویان در مقطع کارشناسی، ۷۲ تن (۲۷/۴ درصد) در مقطع کارشناسی ارشد و ۲۸ تن (۱۰/۶ درصد) در مقطع دکتری مشغول به تحصیل هستند. دو تن نیز مقطع تحصیلی خود را مشخص نکرده بودند. از نظر جنس ۵۳/۱ درصد افراد مرد و ۴۶/۹ درصد دیگر زن بودند. محل سکونت بیشتر دانشجویان شهر (۸۴/۳ درصد) و ۱۵/۷ درصد نیز ساکن روستا بوده‌اند.

زمینه‌ی تحصیلی ۶۹/۲ درصد از دانشجویان کشاورزی و ۳۰/۸ درصد نیز منابع طبیعی بود. میانگین پیشرفت تحصیلی دانشجویان ۱۶/۲۰ و انحراف معیار آن ۱/۵۴، با دامنه پراکندگی ۱۹/۴۶-۱۱/۹۸ بود. با توجه به میانگین، پیشرفت تحصیلی دانشجویان به سه گروه قوی، متوسط و ضعیف طبقه‌بندی شد. با توجه به نتیجه‌های به دست آمده، درصد فراوانی هر یک از طبقه‌ها بدین صورت بود: طبقه قوی ۳۷/۱ درصد، طبقه متوسط ۴۹/۳ درصد و ضعیف ۱۳/۷ درصد. به این ترتیب، حدود نیمی از دانشجویان از لحاظ پیشرفت تحصیلی در طبقه متوسط قرار می‌گیرند. نتیجه نشان داد که سبک یادگیری بیشتر در دانشجویان مورد نظر، جذب‌کننده می‌باشد. درصد فراوانی هر یک از سبک‌ها در نگاره ۱ نشان داده شده است.



نگاره ۱- شبکه سبک یادگیری کلب و درصد فراوانی هر یک از آن‌ها

برای سنجش سبک‌های یادگیری دانشجویان از پرسشنامه‌ی سبک‌های یادگیری کلب (۱۹۸۵) (LSI)، استفاده شد. نسخه‌ی نخست پرسشنامه‌ی سبک‌های یادگیری در سال ۱۹۷۱ توسط کلب طراحی شد و تاکنون چند بار مورد بازبینی قرار گرفته است اما، علت استفاده از نسخه‌ی سال ۱۹۸۵ در این پژوهش، علاوه بر در دسترس بودن این نسخه، مورد استفاده قرار گرفتن فراوان آن در بررسی‌های داخلی و هم‌چنین استفاده آن در جدیدترین بررسی‌های بین‌المللی است.

این پرسشنامه شامل ۱۲ جمله و یک دستور کار است که چگونگی نمره‌گذاری و تکمیل پرسشنامه را نشان می‌دهد. هر جمله این پرسشنامه شامل چهار قسمت با نام‌های تجربه عینی (CE)، مشاهده انعکاسی (RO)، مفهوم‌سازی انتزاعی (AC) و آزمایشگری فعال (AE) است. از جمع این چهار قسمت در ۱۲ جمله یا پرسش پرسشنامه، چهار نمره به دست می‌آید که نشانگر چهار شیوه‌ی یادگیری است.

از کم کردن دو به دو این شیوه‌ها، یعنی کم کردن مفهوم‌سازی انتزاعی از تجربه‌ی عینی و آزمایشگری فعال از مشاهده‌ی انعکاسی، دو نمره به دست می‌آید. این دو نمره بر روی دو محور مختصات قرار می‌گیرند. یکی محور عمودی یعنی تجربه‌ی عینی - مفهوم‌سازی انتزاعی (AC - CE)، و دیگری محور افقی مشاهده‌ی انعکاسی - آزمایشگری فعال (AE-RO). این دو محور مختصات چهار قسمت یک مربع را تشکیل می‌دهند، که هر چهار سبک یادگیری با نام‌های واگرا، هم‌گرا، جذب‌کننده و انطباق‌یابنده در یکی از این قسمت‌های مربع قرار می‌گیرند. (لرگانی و سیف، ۱۳۸۰) نگاره ۱.

برای سنجش روایی پرسشنامه در آغاز پرسشنامه به فارسی و بار دیگر به انگلیسی برگردانده شد و با متن اصلی تطابق داده شد؛ سپس، نسخه نهایی را چند تن از اعضای هیأت علمی گروه ترویج و آموزش کشاورزی دانشگاه تهران تأیید کردند. اعتبار پرسشنامه‌ی سبک‌های یادگیری کلب (۱۹۸۵)، با استفاده از تنای ترتیبی سنجیده شد که مقدار آن در هر یک از مؤلفه‌ها بدین گونه است: آزمایشگری فعال ($\theta_1 = 0.86$)، مفهوم‌سازی انتزاعی ($\theta_2 = 0.83$)، مشاهده‌ی انعکاسی ($\theta_3 = 0.77$)، تجربه عینی ($\theta_4 = 0.83$).

پرسشنامه‌های تکمیل شده با استفاده از نرم‌افزار

دارند دارای سبک یادگیری جذب کننده، اما غالب (۵۳/۶ درصد) دانشجویانی که پیشرفت تحصیلی ضعیفی دارند دارای سبک یادگیری واگرا هستند. همچنین جدول ۱ نشان می‌دهد که سبک غالب در دانشجویان دختر و پسر سبک یادگیری جذب کننده است.

در جدول ۱ درصد فراوانی دانشجویان در سبک‌های یادگیری بر پایه پیشرفت تحصیلی، جنس، مقطع تحصیلی، محل سکونت و زمینه تحصیلی نشان داده شده است. جدول ۱ نشان می‌دهد که بیشتر دانشجویانی که از نظر پیشرفت تحصیلی در طبقه قوی و متوسط جای

جدول ۱- توزیع دانشجویان در سبک‌های یادگیری بر پایه پیشرفت تحصیلی، جنس، مقطع تحصیلی، محل سکونت و زمینه تحصیلی

متغیر	سطح	انطباق یابنده		هم‌گرا		واگرا		جذب کننده	
		شمار	درصد فراوانی	شمار	درصد فراوانی	شمار	درصد فراوانی	شمار	درصد فراوانی
پیشرفت تحصیلی	قوی	۱۸	۱۸/۴	۱۲	۱۱/۸	۲۴	۲۵/۱	۴۴	۴۴/۷
	متوسط	۱۱	۸/۹	۱۳	۹/۹	۴۸	۳۵/۷	۵۹	۴۵/۵
	ضعیف	۱	۳/۵	۷	۱۷/۹	۱۹	۵۳/۶	۹	۲۵
جنس	مرد	۱۶	۱۱/۸	۱۶	۱۱/۸	۴۶	۳۳/۸	۵۸	۴۲/۶
	زن	۱۱	۹/۲	۱۷	۱۴/۲	۴۵	۳۷/۴	۴۷	۳۹/۲
مقطع تحصیلی	کارشناسی	۱۱	۶/۷	۲۱	۱۲/۹	۶۸	۴۱/۷	۶۳	۳۸/۷
	کارشناسی ارشد	۱۰	۱۳/۹	۱۱	۱۵/۳	۲۲	۳۰/۱	۲۹	۴۰/۳
	دکتری	۶	۲۱/۴	۲	۷/۱	۵	۱۷/۹	۱۵	۵۳/۶
محل سکونت	روستا	۲	۴/۹	۶	۱۴/۶	۱۵	۳۶/۶	۱۸	۴۳/۹
	شهر	۲۵	۱۱/۴	۲۷	۱۲/۳	۷۹	۳۵/۹	۸۹	۴۰/۴
زمینه تحصیلی	کشاورزی	۲۱	۱۱/۵	۲۴	۱۳/۲	۷۲	۳۹/۶	۶۵	۳۵/۷
	منابع طبیعی	۶	۷/۴	۱۰	۱۲/۳	۲۳	۲۸/۴	۴۲	۵۱/۹

آزمون کای اسکویر بیانگر آن است که تفاوتی در میان فراوانی‌های هر گروه بر پایه محل سکونت (روستا/شهر) وجود ندارد.

لذا می‌توان داوری کرد که بین سبک‌های یادگیری و محل سکونت افراد مورد نظر رابطه‌ی آماری معنی داری وجود ندارد ($P=0/06$, $X^2=1/66$). آزمون X^2 تفاوتی را در میان فراوانی‌های مردان و زنان دانشجویان، نشان نداد، لذا می‌توان داوری کرد که بین دو متغیر مورد بحث رابطه وجود ندارد ($P=0/07$, $X^2=1/12$). اما آزمون کای اسکویر برای مقایسه فراوانی دانشجویان در سبک‌های یادگیری بر پایه مقطع تحصیلی تفاوت معنی داری میان فراوانی‌های هر گروه بر پایه مقطع تحصیلی نشان داد، بنابراین می‌توان ادعا کرد که به احتمال ۹۵ درصد بین سبک‌های یادگیری و مقطع تحصیلی دانشجویان مورد مطالعه رابطه وجود دارد ($P=0/04$, $X^2=13/2$).

به منظور بررسی تأثیر سبک یادگیری بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان از آزمون کروسکال والیس استفاده

جدول ۱ نشان می‌دهد که بیشتر دانشجویان کارشناسی ارشد و دکتری دارای سبک یادگیری جذب کننده هستند اما سبک یادگیری بیشتر دانشجویان کارشناسی واگرا است. همچنین جدول ۱ نشان می‌دهد که سبک یادگیری بیشتر دانشجویان ساکن روستا و شهر، جذب کننده است. همچنین سبک یادگیری بیشتر دانشجویان کشاورزی، واگرا و بیشتر دانشجویان منابع طبیعی، جذب کننده است.

نتایج آزمون کای اسکویر برای بررسی مقایسه فراوانی‌های هر سبک یادگیری بر پایه‌ی هر یک از ویژگی‌های فردی مورد بررسی بیانگر آن است که تفاوتی در میان فراوانی‌های هر گروه بر پایه گرایش تحصیلی (کشاورزی/منابع طبیعی) وجود ندارد. لذا، می‌توان داوری کرد که بین سبک‌های یادگیری و زمینه تحصیلی (کشاورزی/منابع طبیعی) افراد مورد بررسی رابطه‌ی آماری معنی داری وجود ندارد ($P=0/09$), همچنین نتایج دیده شده و به دست آمده

شد و یافته‌ها نشان دادند که سبک یادگیری بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان مورد نظر در سطح $P=0/05$ تاثیر دارد ($X^2=9/27$, $df=3$, $P=0/02$).

بحث و نتیجه‌گیری

با توجه به اهمیت سبک‌های یادگیری دانشجویان در ارتقای بهره‌وری تدریس و یادگیری و در نتیجه ارتقای پیشرفت تحصیلی، شناخت آن برای بهبود برنامه ریزی‌ها ضرورت دارد.

همان‌گونه که دیده شد، بیشتر دانشجویان مورد مطالعه دارای سبک یادگیری جذب‌کننده و برخی نیز دارای سبک یادگیری واگرا بوده‌اند. نتایج همچنین گویای آن است که بین زمینه تحصیلی، محل سکونت و جنس با سبک‌های یادگیری رابطه‌ای وجود ندارد در نتیجه می‌توان گفت که رشته تحصیلی، محل سکونت و جنس نقشی در سبک یادگیری دانشجویان ندارد. بنابراین زمینه تحصیلی و جنس، نمی‌تواند معیار مناسبی برای گزینش روش‌های تدریس باشد. اما، نتایج یافته‌ها نشان دادند که بین مقطع تحصیلی دانشجویان و سبک‌های یادگیری آنان رابطه وجود دارد.

این یافته با یافته‌ی حسینی لرگانی و سیف (۱۳۸۰)، معیاری و همکاران (۱۳۸۸)، بایراک و التون (۲۰۰۹)، هم‌خوانی دارد. بر این پایه، یافته‌ها گویای آنند که سبک یادگیری بیشتر دانشجویان مقطع کارشناسی سبک واگرا و در مرتبه بعدی جذب‌کننده است. همچنین، سبک یادگیری بیشتر دانشجویان مقطع کارشناسی ارشد جذب‌کننده و در رتبه بعدی سبک واگرا است. اما، سبک یادگیری بیشتر دانشجویان دکتری سبک جذب‌کننده و سپس سبک انطباق‌یابنده بوده است.

آزمون کروسکال والیس نشان داد که سبک یادگیری دانشجویان در پیشرفت تحصیلی آنان موثر است. این نتیجه با یافته‌های همایونی و عبداللهی (۱۳۸۲)، پورآتشی و همکاران (۱۳۸۵)، گوون و کروم (۲۰۰۷)، هم‌خوانی دارد. با توجه به این که پیشرفت تحصیلی از هدف‌های مهم دانشجویان و مدیران آموزشی است. پس، مدیران آموزشی باید از سبک‌های یادگیری فراگیرانشان آگاه باشند تا بتوانند آنان را در دستیابی به پیشرفت تحصیلی بالاتر یاری کنند. لذا پیشنهاد می‌شود، مدیران آموزشی برای بهبود پیشرفت تحصیلی فراگیرانشان سبک یادگیری آنان را شناسایی کنند.

منبع‌ها

- پاپ زن، ع. ج، یعقوبی. ش، فکری مهین و م، سپه پناه، ۱۳۹۰. تحلیل مراحل و سبک‌های یادگیری دانشجویان کشاورزی و منابع طبیعی بر اساس تئوری چرخه یادگیری تجربی (مطالعه موردی دانشگاه رازی کرمانشاه). مجله آموزش عالی ایران، سال سوم، شماره ۴، ص ۱۹۴-۱۶۹.
- پور آتشی، م. ح، موحد محمدی و ح، شعبانعلی فمی، ۱۳۸۸. شناخت سبک‌های یادگیری دانشجویان کشاورزی و تاثیر آن بر پیشرفت تحصیلی. مجله علوم ترویج و آموزش کشاورزی، جلد ۵، شماره ۱، ص ۳۷-۴۶.
- حسینی لرگانی، م و ع، سیف، ۱۳۸۰. مقایسه سبک‌های یادگیری دانشجویان با توجه به جنسیت، مقاطع تحصیلی و رشته تحصیلی. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، دوره ۷، شماره ۱ (۱۹)، ص ۹۳-۱۱۴.
- سرجمی، ر و س، حسینی، ۱۳۸۳. رابطه سبک‌های یادگیری با پیشرفت تحصیلی دانشجویان پرستاری قزوین. مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی قزوین، سال هشتم، شماره ۱ (۳۰)، ص ۶۷-۶۴.
- کلباسی، س. م، ناصری. غ، شریف زاده و ع، پورصفر، ۱۳۸۷. سبک یادگیری دانشجویان پزشکی دانشگاه علوم پزشکی بیرجند. مجله گام‌های توسعه در آموزش پزشکی. دوره پنجم. شماره اول، ص ۱۰-۱۶.
- معیاری، اعظم، ا، صبوری کاشانی. م، قریب و م، بیگلرخانی، ۱۳۸۸. مقایسه سبک‌های یادگیری دانشجویان سال اول و سال پنجم رشته پزشکی و ارتباط آن با پیشرفت تحصیلی، مجله گام‌های توسعه در آموزش پزشکی، سال ششم، شماره ۲، ص ۱۱۸-۱۱۰.

همایونی، ع و م، عبدالمهی، ۱۳۸۲. بررسی رابطه‌ی بین سبک‌های یادگیری و سبک‌های شناختی و نقش آن در موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان. مجله روانشناسی، سال هفتم، شماره‌ی ۱۹۷-۱۷۹، ۲.

Bayrak, B.& S., Altun, .(2009), Is there any difference between learning styles of student science teachers' inrelation to both their grade and gender? Procedia - Social and Behavioral Sciences, 1(1), 765-770.

Can, S., .(2009), The effects of science student teachers' academic achievements, their grade levels, gender and type of education they are exposed to on their 4mat learning styles (Case of Mugla University, Turkey). Procedia - Social and Behavioral Sciences, 1(1), 1853-1857.

Dag, F. & A., Geçer, .(2009), Relations between online learning and learning styles. Procedia Social and Behavioral Sciences, 1., 862-871.

Demirbas, O.,&H., Demirkan, .(2003), Focus on architectural design process through learning styles. Design Studies , 24(5), 437-456.

Demirbas,O.,& H., Demirkan, .(2007), Learning styles of design students and the relationship of academic performance and gender in design education, Learning and Instruction, 17, 345-359.

Demirkan.H. & O, Demirbas, .(2008), Focus on the learning styles of freshman design students. Design Studies, 29, 254-266.

Güven, M. & D, Kürüm, 2007, teacher candidates learning styles and critical thinking dispositions. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 6(21), 60-90.

Kolb, D,1984, Experiential Learning Experience as the source of Learning and Development. Prentice-Hall, 1994. Carolina State University, USA.

Siriopoulos, C. & G, Pomonis, 2007, Learning Style Changes and Their Relationship to Critical Thinking Skills, Journal of College Teaching and learning, Vol 4(1),45-60.

Williams, B. T, Brown & J,Etherington, 2013, Learning style preferences of undergraduate pharmacy students, Currents in Pharmacy Teaching and Learning, 5(2), 110-119.

Yamazaki, Y, 2005, learning styles and typologies of cultural differences: A theoretical and empirical comparison, International Journal of Intercultural Relations, 29, 521-548.

Relationship between Learning Styles and Academic Achievement among Agricultural and Natural Resources Students of the University of Tehran, Iran

A, Gheyassi

Lecturer, Agricultural Extension Education Department, Zabol University, Iran

Abstract

The main purpose of this study was to investigate relationship between learning styles and academic achievement among agricultural and natural resource students, of the University of Tehran. The statistical population consisted of 3859 agricultural and natural resources students in 2013-2014 academic year from that, 265 students were randomly selected. Data were gathered through the application of an instrument consisted of main two parts including Kolb Learning Style Inventory of 1985. The research instrument was given to the academic staff of the department of Agricultural Extension and Education, University of Tehran to test its content validity. Ordinal Theta coefficient was calculated to measure reliability of items of learning styles ($\theta= 0.77-0.86$). During this study, non-parametric statistical methods were used and data were analyzed using SPSSwin15. Applying Kruskal–Wallis test revealed that students with different type of learning style were significantly different in academic achievement. In the study, majority of the students were found to have assimilator and diverger learning styles.

Index Terms: Learning styles, academic achievement, agricultural and natural resources students

Corresponding Author: A.Gheyassi

Email: agheyassi@uoz.ac.ir

Received: 13/5/2014 ; **Accepted:** 15/10/2014