

A Comparative Study of Learning Styles of Normal Students and Students with Specific Learning Disability

*Dehghan H¹, Ghaderi Rammazi M², Sobhi Gharamaleki N³

Author Address

1. PhD. Candidate of educational Psychology, Mazandaran University, Babolsar, Iran;

2. MA in General Psychology, Farhangian University, Kerman, Iran;

3. Associate Professor in Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran;

*Corresponding Author Address: Faculty of Humanities and Social sciences, Mazandaran University, Shahid Beheshti Ave, Babolsar, Iran.

*E-mail: hamiddehghan313@yahoo.com

Received: 2016 July 16; Accepted: 2016 August 12

Abstract

Background: Specific Learning Disabilities (SLDs) is a major concern of educators worldwide. Students with learning disabilities often struggle with various aspects of academic performance. Therefore; the aim of the present study was to compare learning styles in normal students and students with specific learning disability.

Methods: The study population included all normal and learning disabled students of junior secondary schools in Ardabil-Iran. Convenience sampling was used to recruit 80 participants, namely 40 normal students and 40 students with the specific learning disability. All the students with the specific learning disability participated in a clinical interview and were investigated and selected based on the diagnostic criteria for specific learning disability contained in the fourth revised Diagnostic and Statistical Manual of Psychiatric Disorders (DSM-IV-TR). Since, in addition to ascertained diagnostic signs, having a normal emotional quotient (IQ) has been determined for the diagnosis of specific learning disorder; all the students with specific learning disability were initially tested by Raven's Progressive Matrices test in order to ensure that the subjects have a normal IQ. Then, Kolb's Learning Style Inventory was utilized to test the assumed differences in preferring the learning styles by two groups of the students. The Independent T-test and multivariate analysis of variance (MANOVA) were used to analyze the data. The analysis was carried out by the 18th version of SPSS software.

Results: Initially, the results of the Independent T-test revealed that the difference between the normal students' IQ and that of the students with specific learning disability was not significant ($P=0.56$). It implies that any difference between two groups of the students cannot be attributed to their cognitive ability. Subsequently, the results of MANOVA test showed that there was a significant difference between the normal students and the students with specific learning disability in all learning styles. That is, the mean scores of students with specific learning disability in all the learning style subscales, including convergent ($P<0.001$), divergent ($P<0.001$), assimilating ($P<0.001$), and accommodating ($P<0.004$) were significantly lower than that of their normal counterparts. In addition, the values of effect size in the current study revealed the fact that the most tangible differences in applying the learning styles were in assimilating (effect size=0.27), divergent (effect size=0.13), convergent (effect size=0.13), and accommodating learning style (effect size=0.04), respectively.

Conclusion: It can be concluded that the major weaknesses of the students with specific learning disability in underlying processes such as step-by-step planning are as follows: self-regulating and focusing on tasks, the experience of more academic failures, lack of flexibility in adopting an appropriate learning approach, and avoiding new and challenging situations.

This study provides relatively valuable information about proper academic materials and methods which are appropriate to the needs of this category of students, through highlighting the major differences in adopting learning styles by the students with specific learning disability.

Keywords: Learning Styles, Specific Learning Disability, Academic Performance.

مقایسه سبک‌های یادگیری در دانش‌آموزان عادی و دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری خاص

*حمیدرضا دهقان^۱، محمد قادری رمازی^۲، ناصر صبحی قراملکی^۳

توضیحات نویسندگان

۱. دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه مازندران، بابلسر، ایران؛
 ۲. کارشناس ارشد روان‌شناسی، دانشگاه فرهنگیان، کرمان، ایران؛
 ۳. دانشیار گروه روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران؛
 *آدرس نویسنده مسئول: مازندران، بابلسر، خیابان شهید بهشتی، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی.
 hamiiddehghan313@yahoo.com

تاریخ دریافت: ۲۶ تیرماه ۱۳۹۵؛ تاریخ پذیرش: ۲۲ مردادماه ۱۳۹۵

چکیده

هدف: براساس مطالعات انجام‌شده، دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری خاص، نسبت به دانش‌آموزان عادی در اتخاذ سبک‌های یادگیری، ترجیحات متفاوتی دارند؛ از این رو این پژوهش با هدف مقایسه سبک‌های یادگیری در دانش‌آموزان عادی و دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری خاص انجام شد.

روش بررسی: روش تحقیق این مطالعه، توصیفی از نوع علی-مقایسه‌ای بود. جامعه آماری پژوهش را کلیه دانش‌آموزان پسر و دختر عادی و دارای ناتوانی یادگیری خاص شهر اردبیل که در مقطع متوسطه اول مشغول به تحصیل بودند، تشکیل دادند. نمونه پژوهش ۸۰ دانش‌آموز (۴۰ دانش‌آموز عادی و ۴۰ دانش‌آموز ناتوان در یادگیری) بودند که به‌صورت نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از آزمون هوش ریون و پرسش‌نامه سبک‌های یادگیری کلب و برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از تحلیل واریانس چندمتغیری (مانوا) استفاده شد.

یافته‌ها: نتایج این مطالعه نشان داد که از لحاظ سبک‌های یادگیری، در تمامی زیر مقیاس‌ها شامل سبک‌های یادگیری همگرا ($p < 0/001$)، واگرا ($p < 0/001$)، جذب‌کننده ($p < 0/001$) و انطباق‌دهنده ($p = 0/004$)، بین دو گروه دانش‌آموزان عادی و دارای ناتوانی یادگیری خاص، تفاوت معنی‌دار وجود دارد.

نتیجه‌گیری: پژوهش حاضر با نشان دادن تفاوت‌های بارز در کاربرد سبک‌های یادگیری توسط دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری خاص و دانش‌آموزان عادی، اطلاعات نسبتاً مفیدی درباره راهبردهای یادگیری و روش‌های آموزشی متناسب با نیاز این دسته از دانش‌آموزان ارائه داده است.

کلیدواژه‌ها: سبک‌های یادگیری، ناتوانی یادگیری خاص، پیشرفت تحصیلی.

یک گروه از دانش‌آموزان که در فرآیند یادگیری با مشکل مواجه‌اند، دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری خاص هستند. ناتوانی یادگیری خاص^۱ طبق تعریف آخرین نسخه راهنمای تشخیصی و آماری اختلالات روانی

(DSM-5)، اختلال عصبی-رشدی با منشأ زیستی است که موجب نابه‌هنجاری‌هایی در سطح شناختی می‌شود. میزان شیوع این اختلال در کودکان مدرسه‌ای، ۳ تا ۱۷/۵ درصد گزارش شده است (۱). یکی از ویژگی‌های اصلی ناتوانی یادگیری خاص، مشکلات مستمر در مهارت‌های تحصیلی اصلی است که شامل سیال‌خواندن، درک خواندن، بیان نوشتاری و استدلال ریاضی است (۱). دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری خاص، به‌طور معمول از هوش متوسط و یا بالاتر برخوردارند، ولی در شرایط تقریباً یکسان آموزشی، نسبت به دانش‌آموزان عادی، عملکرد تحصیلی ضعیف‌تری از خود نشان می‌دهند و علی‌رغم قراردادن در محیط آموزشی مناسب و نیز فقدان آسیب زیست‌شناختی بارز و عدم مشکلات اجتماعی و روانی حاد، قادر به یادگیری مهارت‌های ویژه (خواندن، نوشتن، محاسبه) نمی‌باشند (۲).

یکی از استعدادهایی که سبب بروز تفاوت‌های فردی در یادگیری می‌شود و توجه به آن در طراحی آموزشی اهمیت دارد، «سبک یادگیری» است (۳). سبک یادگیری، یک رفتار متمایز و مبتنی بر عادت برای کسب دانش، مهارت‌ها یا نگرش‌ها از طریق مطالعه یا تجربه است و یا شیوه‌ای است که فراگیران در یادگیری مطالب درسی خود به سایر شیوه‌ها ترجیح می‌دهند (۴). نورتون (۵) یکی از ویژگی‌های مهم دانش‌آموزان را سبک یادگیری آنان می‌داند. وی رویکرد واقعی و اثربخش به آموزش را، یادگیری بر مبنای شایستگی تعریف می‌کند که در آن، بر تعامل ویژگی دانش‌آموز و سبک آموزش تأکید شده است. کاکیت، لاپاین و نوی (۶) در فراتحلیل پژوهش‌های یک دوره ۲۰ ساله، سبک‌های یادگیری را عامل مهمی در ایجاد انگیزه و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان یافتند. کوچ، سالامونسن، رولی و دیویدسون (۷) بر این موضوع تأکید دارد که فهم سبک‌های یادگیری برای فراگیران و آموزش‌دهندگان ضروری است. طبق تعریف، سبک‌های یادگیری باورها، انتخاب‌ها و رفتارهایی هستند که افراد به‌منظور یادگیری در یک وقت معین به کار می‌برند. این سبک‌ها، از یک‌سو بر اساس تفاوت‌های فردی و از سوی دیگر، تحت تأثیر محیط شکل می‌گیرند. سبک‌های یادگیری فرد، به‌طور مستقیم، انعکاسی از عوامل متعدد روانی و شناختی هستند. هم‌چنین این سبک‌ها رویکرد فرد را برای پاسخ به محرک‌های یادگیری مشخص می‌کنند (۸).

یکی از موفق‌ترین رویکردها در مطالعه سبک‌های یادگیری افراد، نظریه سبک‌های یادگیری کلب است. طبق نظریه کلب، یادگیری یک فرایند چهارمرحله‌ای است که شامل تجربه عینی، مشاهده تأملی، مفهوم‌سازی انتزاعی و آزمایشگری فعال است. از ترکیب دوه‌دوی این چهار شیوه یادگیری، چهار سبک یادگیری ایجاد می‌شود که عبارتند از سبک

یادگیری واگرا، سبک یادگیری جذب‌کننده، سبک یادگیری همگرا و سبک یادگیری انطباق‌یابنده (۹).

سبک یادگیری همگرا از ترکیب دو شیوه یادگیری مفهوم‌سازی انتزاعی و آزمایشگری فعال به دست می‌آید. افراد با این سبک یادگیری بیش‌ترین توانایی را در کاربرد عملی اندیشه‌ها و نظریه‌ها دارند و در حل مسائل و تصمیم‌گیری بر اساس راه‌حل‌هایی که می‌یابند، توانا هستند و ترجیح می‌دهند با تکالیف فنی سروکار داشته باشند تا مسائل اجتماعی و بین‌فردی. روش تدریس ترجیحی برای فراگیران همگرا، فعالیت‌های برنامه‌ریزی شده برای یادگیری مهارت‌ها، روش‌های حل مسئله، نشان دادن، دیاگرام‌ها و دست‌نوشته‌های استاد است (۱۰). سبک یادگیری واگرا از ترکیب شیوه تجربه عینی و مشاهده تأملی و فکورانه به وجود می‌آید. افراد با این سبک یادگیری دارای قدرت تخیل و احساس قوی بوده و به دنبال یافتن جواب‌های گوناگون هستند؛ در موقعیت‌های بارش افکار که با ارائه ایده‌ها و نظریات جدید همراه است، بهتر عمل می‌کنند و به کارهای گروهی و تعامل با مردم علاقه‌مند هستند. این افراد، بیش‌تر به رشته‌های تاریخ، علوم سیاسی، ادبیات، جامعه‌شناسی، روان‌شناسی، مشاوره، پرستاری و هنر گرایش دارند. روش تدریس ترجیحی این گروه از فراگیران، بحث گروهی، بارش افکار و مطالعه موردی است (۱۱). سبک یادگیری جذب‌کننده از ترکیب تفکر انتزاعی و مشاهده تأملی حاصل می‌شود. افراد با این سبک یادگیری در کسب و درک اطلاعات گسترده و تبدیل آن به صورتی خلاصه، دقیق و منطقی توانا هستند. توانایی یادگیری این افراد، فکرکردن و نگاه‌کردن است. این افراد، بیش‌تر به مفاهیم انتزاعی علاقه‌مند هستند و به دلیل علاقه به برنامه‌ریزی سامان‌مند، اغلب در بخش‌های پژوهشی و برنامه‌ریزی فعالیت می‌نمایند. افراد با این سبک، بیش‌تر جذب علوم پایه، ریاضیات، شیمی، اقتصاد و علوم اجتماعی می‌شوند. روش تدریس ترجیحی برای فراگیران جذب‌کننده، سخنرانی، روش‌های تحلیل‌گرایانه اکتشافی و مطالب خودآموز است (۱۲). سبک یادگیری انطباق‌یابنده، محصول ترکیب دو شیوه کسب تجربه عینی و آزمایشگری فعال است. این گروه از فراگیران از طریق احساس‌کردن واقعیات و عمل‌کردن می‌آموزند. از اجرای طرح‌ها و درگیر کردن خود با تجارب تازه و چالش برانگیز لذت می‌برند و در حل مسائل، به‌جای تکیه بر تحلیل‌های فنی خود، بیش‌تر سعی می‌کنند از اطلاعاتی که از دیگران کسب می‌نمایند، استفاده کنند. افراد دارای این سبک یادگیری، در مشاغل بازاریابی و فروشندگی موفق‌تر از دیگران هستند. روش تدریس ترجیحی برای انطباق‌یابنده‌ها، ایفای نقش و شبیه‌سازی رایانه‌ای است (۱۲).

بنابر آنچه اشاره شد و با توجه به خلأ پژوهشی موجود در زمینه شناسایی سبک‌های یادگیری متناسب با نیاز دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری خاص، این پژوهش با هدف مقایسه سبک‌های یادگیری در دانش‌آموزان عادی و دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری خاص انجام شد.

^۱. specific learning disability

۲ روش بررسی

آزمون در پژوهش‌های مختلف رضایت‌بخش بوده است. این ابزار در یکی از پژوهش‌های داخلی بر روی ۷۰۷ آزمودنی اجرا شد که ضرایب هم‌بستگی آن با آزمون هوشی و کسلر ۰/۷۳ و ضریب قابلیت اعتماد آن به شیوه باز آزمایی، ۰/۹۱ گزارش شد (۱۳).

پرسش‌نامه سبک‌های یادگیری کلب^۲: این پرسش‌نامه یک مقیاس خودگزارشی است که از ۱۲ سؤال چهاربخشی تشکیل می‌شود. هر کدام از بخش‌ها یکی از انواع چهارگانه شیوه‌های یادگیری را می‌سنجد. پایایی این ابزار توسط کلب (۱۴) با استفاده از ضرایب آلفای کرونباخ به شرح زیر گزارش شده است: تجربه عینی ۰/۸۲، مشاهده تعاملی ۰/۷۳، مفهوم‌سازی انتزاعی ۰/۸۳، آزمایشگری فعال ۰/۷۸، شیوه‌های اکتساب (مفهوم‌سازی انتزاعی - تجربه عینی) ۰/۸۸ و تجربه و عمل‌گرایی (آزمایشگری فعال - مشاهده تأملی) ۰/۸۱. نخستین ترجمه این پرسش‌نامه در ایران توسط حسینی لرگانی (۱۳۷۷) صورت گرفته که پس از آن بارها توسط محققان مختلف ترجمه و اعتباریابی شده است. استفاده از این ابزار در پژوهش حاضر به استناد تأیید روایی و پایایی آن در پژوهش صبحی قراملکی، حاجلو و غلامزاده (۱۵) صورت گرفت. براساس ضرایب آلفای کرونباخ گزارش شده در پژوهش مذکور، پایایی آن در مؤلفه‌های مختلف بین ۰/۷۳ تا ۰/۸۱ متغیر بوده است.

به منظور جمع‌آوری داده‌ها، بعد از آشنایی با دانش‌آموزان و اخذ رضایت از آنان، اهداف و اهمیت کار برای آن‌ها توضیح داده شد و سپس پرسش‌نامه‌های تحقیق در اختیار آنان گرفت. شیوه جمع‌آوری اطلاعات در این پژوهش، به صورت گروهی، در محل تحصیل دانش‌آموزان و توسط خود محققین صورت گرفت. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها نیز از تحلیل واریانس چندمتغیری (مانوا) استفاده شد.

۳ یافته‌ها

میانگین سنی و انحراف استاندارد سن برای دانش‌آموزان عادی به ترتیب ۱۳/۸ و ۱/۷ و برای دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری خاص به ترتیب ۱۳/۱۲ و ۰/۰۴ بود. وضعیت اقتصادی خانواده ۱۵ درصد از دانش‌آموزان عادی، خوب، ۷۴ درصد از آنان متوسط و ۱۱ درصد از آنان ضعیف بود. این نسبت برای دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری خاص به ترتیب ۱۷/۶ درصد، ۴۸/۶ درصد و ۳۴ درصد بود.

جدول ۱. بررسی تفاوت بهره هوشی دانش‌آموزان عادی و دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری خاص با استفاده از آزمون تی مستقل

| متغیر | گروه | تعداد | میانگین | انحراف استاندارد | آزمون t | مقدار p |
|-----------|-----------------|-------|---------|------------------|---------|---------|
| بهره هوشی | ناتوانی یادگیری | ۴۰ | ۱۰۲/۶۴ | ۹/۴ | | |
| | عادی | ۴۰ | ۱۰۳/۸۸ | ۷/۸ | ۰/۵۸ | ۰/۵۶ |

همان‌طور که در جدول (۱) مشاهده می‌شود، میانگین و انحراف استاندارد ضریب هوشی دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری خاص به ترتیب ۱۰۲/۶۴ و ۹/۴ و میانگین و انحراف استاندارد ضریب هوشی دانش‌آموزان عادی به ترتیب ۱۰۳/۸۸ و ۷/۸ است. از آن‌جا که اطمینان از این موضوع که هرگونه تفاوت احتمالی در بین دو گروه دانش‌آموزان عادی و دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری خاص، ناشی از بهره هوشی

روش تحقیق این مطالعه، توصیفی از نوع علی-مقایسه‌ای بود. جامعه آماری پژوهش را کلیه دانش‌آموزان پسر و دختر عادی و هم‌چنین کلیه دانش‌آموزان پسر و دختر دارای ناتوانی یادگیری خاص که در مقطع متوسطه اول یکی از مراکز عادی یا استثنایی شهر اردبیل مشغول به تحصیل بودند، تشکیل دادند. با توجه به این‌که اغلب محققان در تحقیقات مقایسه‌ای وجود حداقل ۲۰ آزمودنی را در هر گروه مورد مقایسه توصیه کرده‌اند، در این پژوهش، به منظور اعتباربخشی به یافته‌های پژوهش، با افزایش دوبرابری این مقدار، نمونه پژوهش به ۸۰ نفر (۴۰ دانش‌آموز عادی و ۴۰ دانش‌آموز ناتوان یادگیری)، به صورت نمونه‌گیری در دسترس و از بین ۴ واحد آموزشی (دو واحد ویژه دانش‌آموزان عادی و دو واحد ویژه دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری خاص) انتخاب شد. پایه تحصیلی واحد (پایه هفتم)، نداشتن اختلال روانی یا جسمانی خاص در زمان اجرای پژوهش و برخورداری از هوش طبیعی (۸۵-۱۱۵) از جمله ملاک‌های ورود به پژوهش برای کلیه دانش‌آموزان و داشتن ملاک‌های تشخیصی ناتوانی یادگیری خاص، حداقل در یکی از سه زمینه خواندن، نوشتن (دیکته‌نویسی) و محاسبه (ریاضیات)، از جمله ملاک‌های ورود به پژوهش برای دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری خاص بود. هرگونه ابتلا به اختلالات بینایی، شنوایی، گفتاری، حرکتی و صرع که می‌توانست به‌نحوی سبک یادگیری دانش‌آموز را تغییر دهد، ملاک‌های خروج از پژوهش تلقی گردید. داده‌های موردنیاز پژوهش از روش‌های ذیل به دست آمد:

مصاحبه بالینی: به منظور اطمینان از تشخیص دقیق دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری خاص، با هر کدام از دانش‌آموزان مصاحبه بالینی صورت گرفت. در طی این مصاحبه، کلیه ملاک‌های تشخیصی ویژه ناتوانی یادگیری خاص، مطابق با نسخه تجدیدنظرشده راهنمای تشخیصی و آماری اختلال‌های روانی (DSM-IV-TR) برای هر دانش‌آموز در نظر گرفته شد. هم‌چنین به منظور اطمینان از نرمال بودن بهره هوشی آنان، آزمون هوش ریون اجرا گردید.

آزمون هوش ریون: این آزمون، توسط ریون و برای گروه سنی ۹ تا ۱۸ سال ساخته شده است. آزمون دارای ۶۰ آیتم است که به هر دو روش انفرادی و گروهی قابل اجراست. ضرایب اعتماد و اعتبار این

همان‌طور که در جدول (۱) مشاهده می‌شود، میانگین و انحراف استاندارد ضریب هوشی دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری خاص به ترتیب ۱۰۲/۶۴ و ۹/۴ و میانگین و انحراف استاندارد ضریب هوشی دانش‌آموزان عادی به ترتیب ۱۰۳/۸۸ و ۷/۸ است. از آن‌جا که اطمینان از این موضوع که هرگونه تفاوت احتمالی در بین دو گروه دانش‌آموزان عادی و دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری خاص، ناشی از بهره هوشی

۲. Kolb's Learning Style Questionnaire

۱. Raven's IQ test

تفاوت هوشی بین دانش‌آموزان عادی و دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری خاص معنی‌دار نبود؛ بنابراین هرگونه تفاوت در به کارگیری سبک‌های یادگیری توسط دانش‌آموزان عادی و دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری خاص از بهره‌های هوشی آنان مستقل خواهد بود.

جدول ۲. نتایج حاصل از مقایسه سبک‌های یادگیری در دانش‌آموزان عادی و دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری خاص

| متغیرها | ناتوان یادگیری | | عادی | | مقدار p | اندازه اثر |
|-----------------|----------------|------------------|---------|------------------|-----------|------------|
| | میانگین | انحراف استاندارد | میانگین | انحراف استاندارد | | |
| همگرا | ۶۵/۷۹ | ۹/۳۰ | ۷۴/۱۹ | ۱۲/۳۸ | <۰/۰۰۱ | ۰/۱۳ |
| سبک‌های یادگیری | ۶۰/۸۴ | ۸/۱۴ | ۶۸/۴۱ | ۱۰/۶۸ | <۰/۰۰۱ | ۰/۱۳ |
| جذب‌کننده | ۶۳/۱۷ | ۷/۴۵ | ۷۴/۴۶ | ۱۰/۶۹ | <۰/۰۰۱ | ۰/۲۷ |
| انطباق‌دهنده | ۶۳/۴۶ | ۶/۷۹ | ۶۸/۱۴ | ۱۳/۶۶ | =۰/۰۰۴ | ۰/۰۴ |

با توجه به تفاوت بارز میانگین نمرات دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری خاص و دانش‌آموزان عادی در کاربرد سبک‌های مختلف یادگیری، برای مقایسه نمرات آزمودنی‌ها از تحلیل واریانس چندمتغیری (مانوا) استفاده شد. نتایج این تحلیل در جدول (۲) ارائه شده است. براساس جدول مذکور، میانگین و انحراف استاندارد سبک یادگیری همگرا در دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری خاص به ترتیب ۶۵/۷۹ و ۹/۳۰ و میانگین و انحراف استاندارد سبک یادگیری همگرا در دانش‌آموزان عادی به ترتیب ۷۴/۱۹ و ۱۲/۳۸ است که براساس آزمون مذکور (مانوا) نتیجه به دست آمده معنی‌دار است ($F=۱۱/۶۶$; $p<۰/۰۰۱$). میانگین و انحراف استاندارد سبک یادگیری واگرا در دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری خاص، به ترتیب ۶۰/۸۴ و ۸/۱۴ و میانگین و انحراف استاندارد سبک یادگیری واگرا در دانش‌آموزان عادی، به ترتیب ۶۸/۴۱ و ۱۰/۶۸ است که این نتیجه نیز معنی‌دار است ($F=۱۲/۶۰$; $p<۰/۰۰۱$). از سوی دیگر، میانگین و انحراف استاندارد سبک یادگیری جذب‌کننده در دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری خاص، به ترتیب ۶۳/۱۷ و ۷/۴۵ و میانگین و انحراف استاندارد سبک یادگیری جذب‌کننده در دانش‌آموزان عادی، به ترتیب ۷۴/۴۶ و ۱۰/۶۹ است که براساس آزمون مذکور، این نتیجه نیز معنی‌دار است ($F=۲۹/۶۸$; $p<۰/۰۰۱$) و سرانجام آن که، میانگین و انحراف استاندارد سبک یادگیری انطباق‌دهنده در دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری خاص، به ترتیب ۶۳/۴۶ و ۶/۷۹ و میانگین و انحراف استاندارد سبک یادگیری انطباق‌دهنده دانش‌آموزان عادی، به ترتیب ۶۸/۱۴ و ۱۳/۶۶ است که تحلیل آماری انجام شده حاکی از معنی‌داری یافته‌هاست ($F=۳/۷۱$; $p=۰/۰۰۴$)؛ بنابراین، نتایج پژوهش نشان می‌دهد که به‌استثنای بهره‌های هوشی، در سایر متغیرها، میانگین نمرات دانش‌آموزان عادی به‌طور معنی‌داری بیشتر از دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری خاص بوده است. با توجه به معنی‌دار بودن داده‌ها از لحاظ آماری و اندازه اثر به دست آمده، می‌توان به‌طور نسبی به نتایج به دست آمده مطمئن بود و از وجود تفاوت معنی‌دار در کاربرد سبک‌های مختلف یادگیری توسط دانش‌آموزان عادی و دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری خاص اطمینان حاصل کرد؛ چراکه از لحاظ فنون آماری، معنی‌داری آماری مشاهده شده، به همراه یک اندازه اثر قابل قبول (اندازه اثر $>۰/۰۵$)، می‌تواند نگرانی حاصل از به دست آوردن نتایج آماری در نمونه‌های کوچک را برطرف سازد. هم‌چنین توجه به مقادیر

۴ بحث

پژوهش حاضر با هدف مقایسه سبک‌های یادگیری در دانش‌آموزان عادی و دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری خاص انجام شد. یافته‌های پژوهش نشان داد که از لحاظ به‌کارگیری سبک یادگیری همگرا بین میانگین دو گروه، تفاوت معنی‌دار وجود داشته است؛ یعنی دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری خاص به میزان کم‌تری از سبک یادگیری همگرا استفاده کرده‌اند. از آن‌جا که سبک یادگیری همگرا از ترکیب دو شیوه یادگیری مفهوم‌سازی انتزاعی و آزمایشگری فعال به دست می‌آید و افراد با این سبک یادگیری، بیش‌ترین توانایی را در کاربرد عملی اندیشه‌ها و نظریه‌ها دارند و ترجیح می‌دهند با تکالیف فنی سروکار داشته باشند تا مسائل اجتماعی و بین فردی (۱۰)، انتظار داشتیم همانند پژوهش صبحی قراملکی، حاجلو و غلامزاده (۱۵) شاهد اتکای بیش‌تر دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری خاص به این سبک یادگیری خاص باشیم؛ اما در واقع آن‌چه مشاهده شد خلاف این امر بود. در تبیین این مطلب می‌توان به دیدگاه هیمن استناد کرد. وی معتقد است دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری در فرآیندهای زیربنایی و اساسی، هم‌چون برنامه‌ریزی گام‌به‌گام، خودگردانی، تمرکز بر فعالیت که مؤلفه‌هایی اساسی برای اغلب تکالیف یادگیری و به‌ویژه تکالیف عملی-آزمایشگاهی محسوب می‌شوند، گرفتار هستند و این نقطه ضعف، قابلیت این دسته از کودکان را در کاربرد سبک یادگیری همگرا کاهش می‌دهد (۱۶).

از سوی دیگر، بین میانگین دو گروه در سبک یادگیری واگرا نیز تفاوت معنی‌دار وجود داشت. بدین معنا که سبک یادگیری واگرا به میزان کم‌تری توسط دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری خاص استفاده شده است. این یافته به‌طور مستقیم با یافته‌های صبحی قراملکی، حاجلو و غلامزاده (۱۵) و به‌طور غیرمستقیم با یافته‌های سوانسون و ژرمن (۱۷)، مپوت و بایسانز (۱۸) و کجیاف و همکاران (۱۹) هماهنگ است. به نظر می‌رسد که کودکان دارای ناتوانی یادگیری خاص در سبک یادگیری واگرا دارای بیش‌ترین مشکل هستند؛ جایی که برخورداری از

توانایی ذهنی قوی و داشتن قدرت تخیل و علاقه شدید به یافتن جواب‌های گوناگون حرف اول را می‌زند (۱۱). تبیین این یافته به‌خوبی در این واقعیت نهفته است که دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری خاص، نسبت به دانش‌آموزان عادی شکست‌های تحصیلی بیشتری را در یادگیری متحمل می‌شوند (۱۹). شکست‌های متوالی در درازمدت، انگیزه پیشرفت دانش‌آموز را کاهش می‌دهد و کاهش انگیزه پیشرفت، بیش‌ترین تأثیر را بر کاهش قدرت خلاقیت کودک و کاهش علاقه وی نسبت به یادگیری مطالب با حداکثر توان بر جای خواهد گذاشت (۱۹). در نتیجه، دانش‌آموز، در به‌کارگیری یک سبک یادگیری خاص که متکی بر علاقه‌مندی شدید به تکالیف مورد یادگیری است، رغبت نشان نخواهد داد.

یافته‌های پژوهش نشان داد که دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری خاص به میزان کم‌تری از سبک یادگیری جذب‌کننده استفاده کرده‌اند. این یافته با نتایج برخی مطالعات دیگر هم‌سوست (۱۸-۱۵). سبک یادگیری جذب‌کننده از ترکیب تفکر انتزاعی و مشاهده تأملی حاصل می‌شود. افراد با این سبک یادگیری در کسب و درک اطلاعات گسترده و تبدیل آن به صورتی خلاصه، دقیق و منطقی توانا هستند (۱۲). گرچه افراد دارای سبک یادگیری جذب‌کننده در اتخاذ یک رویکرد مناسب یادگیری توانا هستند، اما مطابق با دیدگاه کلب، کودکانی که به‌نوعی از اختلالات یادگیری رنج می‌برند، به‌دلیل عدم انعطاف‌پذیری در اتخاذ یک رویکرد مناسب یادگیری، در اتخاذ سبک یادگیری جذب‌کننده، دچار مشکل می‌شوند (۱۰). آنان نمی‌توانند به‌راحتی تعارض‌های دیالکتیکی میان چهار شیوه اصلی یادگیری یعنی تجربه عینی، مشاهده تأملی، مفهوم‌سازی انتزاعی و آزمایشگری فعال را از راه ادغام آن‌ها با یکدیگر حل کنند. واضح است دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری خاص که در یک زمینه تحصیلی دچار نقایص شدید یادگیری هستند، در هماهنگی و ادغام سبک‌های مختلف یادگیری، مشکلاتی خواهند داشت (۱۰)؛ چرا که استفاده از یک سبک یادگیری انعطاف‌ناپذیر که مثلاً مبتنی بر توجه دیداری و تجربه عملی است، فقط در یک درس خاص مثل علوم سودبخش است، اما در یک مهارت ذهنی دیگر، هم چون ریاضی، کم‌تر مؤثر خواهد بود.

توانایی ذهنی قوی و داشتن قدرت تخیل و علاقه شدید به یافتن جواب‌های گوناگون حرف اول را می‌زند (۱۱). تبیین این یافته به‌خوبی در این واقعیت نهفته است که دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری خاص، نسبت به دانش‌آموزان عادی شکست‌های تحصیلی بیشتری را در یادگیری متحمل می‌شوند (۱۹). شکست‌های متوالی در درازمدت، انگیزه پیشرفت دانش‌آموز را کاهش می‌دهد و کاهش انگیزه پیشرفت، بیش‌ترین تأثیر را بر کاهش قدرت خلاقیت کودک و کاهش علاقه وی نسبت به یادگیری مطالب با حداکثر توان بر جای خواهد گذاشت (۱۹). در نتیجه، دانش‌آموز، در به‌کارگیری یک سبک یادگیری خاص که متکی بر علاقه‌مندی شدید به تکالیف مورد یادگیری است، رغبت نشان نخواهد داد.

یافته‌های پژوهش نشان داد که دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری خاص به میزان کم‌تری از سبک یادگیری جذب‌کننده استفاده کرده‌اند. این یافته با نتایج برخی مطالعات دیگر هم‌سوست (۱۸-۱۵). سبک یادگیری جذب‌کننده از ترکیب تفکر انتزاعی و مشاهده تأملی حاصل می‌شود. افراد با این سبک یادگیری در کسب و درک اطلاعات گسترده و تبدیل آن به صورتی خلاصه، دقیق و منطقی توانا هستند (۱۲). گرچه افراد دارای سبک یادگیری جذب‌کننده در اتخاذ یک رویکرد مناسب یادگیری توانا هستند، اما مطابق با دیدگاه کلب، کودکانی که به‌نوعی از اختلالات یادگیری رنج می‌برند، به‌دلیل عدم انعطاف‌پذیری در اتخاذ یک رویکرد مناسب یادگیری، در اتخاذ سبک یادگیری جذب‌کننده، دچار مشکل می‌شوند (۱۰). آنان نمی‌توانند به‌راحتی تعارض‌های دیالکتیکی میان چهار شیوه اصلی یادگیری یعنی تجربه عینی، مشاهده تأملی، مفهوم‌سازی انتزاعی و آزمایشگری فعال را از راه ادغام آن‌ها با یکدیگر حل کنند. واضح است دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری خاص که در یک زمینه تحصیلی دچار نقایص شدید یادگیری هستند، در هماهنگی و ادغام سبک‌های مختلف یادگیری، مشکلاتی خواهند داشت (۱۰)؛ چرا که استفاده از یک سبک یادگیری انعطاف‌ناپذیر که مثلاً مبتنی بر توجه دیداری و تجربه عملی است، فقط در یک درس خاص مثل علوم سودبخش است، اما در یک مهارت ذهنی دیگر، هم چون ریاضی، کم‌تر مؤثر خواهد بود.

سرانجام آن‌که تفاوت کاربرد سبک‌های یادگیری دانش‌آموزان عادی و دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری خاص در سبک یادگیری

۵ نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با نشان دادن تفاوت‌های بارز در کاربرد سبک‌های یادگیری توسط دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری خاص و دانش‌آموزان عادی، اطلاعات نسبتاً مفیدی درباره راهبردهای یادگیری و روش‌های آموزشی متناسب با نیاز این دسته از دانش‌آموزان ارائه داده است و می‌تواند نقش مهمی در یادگیری بهتر و موفقیت تحصیلی این دسته از دانش‌آموزان داشته باشد.

۶ تشکر و قدردانی

از تمامی کارکنان آموزش و پرورش، به خصوص آقای بیگدلی، و تمامی کارکنان و دانش‌آموزان مدارس شهر اردبیل کمال تشکر و قدردانی را داریم.

References

1. American Psychological Association (APA). Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders. Fifth Edition (DSM-5). Washington DC: American Psychiatric Association; 2013, p: 68.
2. Karande S, Mahajan V, Kulkarni M. Recollections of learning-disabled adolescents of their schooling experiences: A qualitative study. *Indian Journal of Medical Sciences*. 2009; 63(9):382. [[Link](#)]
3. Duff A. The role of cognitive learning styles in accounting education: developing learning competencies. *Journal of Accounting Education*. 2004; 22(1):29-52. [[Link](#)]
4. Seif AA. Modern educational psychology, psychology of learning and instruction. 7th ed. Tehran: Doran Publication; 2014. [Persian]
5. Norton RE, Ohers. Performance-Based Teacher Education: The State of the Art. General Education and Vocational Education. Ohio State University, Columbus, Center for Vocational Education; 1976. Report No.: OH-V-16. [[Link](#)]
6. Colquitt JA, LePine JA, Noe RA. Toward an integrative theory of training motivation: a meta-analytic path analysis of 20 years of research. *Journal of Applied Psychology*. 2000; 85(5):678. [[Link](#)]
7. Koch J, Salamonson Y, Rolley JX, Davidson PM. Learning preference as a predictor of academic performance in first year accelerated graduate entry nursing students: A prospective follow-up study. *Nurse Education Today*. 2011; 31(6):611-6. [[Link](#)]
8. Christou N, Dinov ID. A study of students' learning styles, discipline attitudes and knowledge acquisition in technology-enhanced probability and statistics education. *J Online Learn Teach*. 2010 ;6(3). [[Link](#)]
9. Kolb DA. *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Second Ed. Pearson Education, Inc; 2015. [[Link](#)]
10. Rassool GH, Rawaf S. Learning style preferences of undergraduate nursing students. *Nursing Standard*. 2007; 21(32):35-42. [[Link](#)]
11. Austin Z. Learning styles of pharmacists: impact on career decisions, practice patterns and teaching method preferences. *Pharmacy Education*. 2003;4. [[Link](#)]
12. Kazu IY. The effect of learning styles on education and the teaching process. *Journal of Social Sciences*. 2009; 5(2):85-94. [[Link](#)]
13. Rahmani J. Reliability and validity of Raven's progressive matrices test among Islamic Azad University students, branch of Khorasegan. *Knowledge and Research in Applied Psychology*. 2006;34:61-74. [Persian][[Link](#)]
14. Kolb AY. The Kolb learning style inventory-version 3.1 2005 technical specifications. Boston, MA: Hay Resource Direct. 2005;200:72. [[Link](#)]
15. Sobhi Gharamaleki N, Hajilo N, Gholamzadeh H. Comparison of learning styles, personality traits and academic performance of students with and without learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*. 2013;2(4):82-102. [Persian][[Link](#)]
16. Heiman T. Assessing learning styles among students with and without learning disabilities at a distance-learning university. *Learning Disability Quarterly*. 2006;29(1):55-63. [[Link](#)]
17. Swanson HL, Jerman O. Math disabilities: A selective meta-analysis of the literature. *Review of Educational Research*. 2006;76(2):249-74. [[Link](#)]
18. Mabbott DJ, Bisanz J. Computational skills, working memory, and conceptual knowledge in older children with mathematics learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*. 2008;41(1):15-28. [[Link](#)]
19. Kajbaf MB, Lahijanian Z, Abedi A. A comparison of memory profile in normal children and children with learning disabilities in dictation, mathematics and reading. *Advances in Cognitive Science*. 2010;12(1):17-25. [Persian][[Link](#)]
20. Firth N, Greaves D, Frydenberg E. Coping styles and strategies: A comparison of adolescent students with and without learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*. 2010;43(1):77-85. [[link](#)]
21. Alaei Kharaem R, Narimani M, Alaei Kharaem S. A comparison of self-efficacy beliefs and achievement motivation in students with and without learning disability. *Journal of Learning Disabilities*. 2012;1(3):85-104. [[Link](#)]