بررسی نقش سبک‌های یادگیری بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مقطع متوسطه اول: نقش میانجی‌گر باورهای انگیزشی

**مقدمه**

مدرسه به عنوان نمونه کوچکی از نظام اجتماعی، از محیطی اجتماعی ساخته شده است که دانش آموز با آن سروکار دارد. روابطی که او با معلمان و همسالان خود برقرار می‌کند، نقش اساسی در موفقیت‌های اجتماعی و تحصیلی داشته و درک وی را از جامعه و محیطی که در آن قرار دارد، تحت تأثیر قرار می‌دهد (کوکران، چئونگ، کیم و چی[[1]](#footnote-1)، 2017). این سیستم اجتماعی کوچک از طریق آموزش کلاسی، فعالیت‌های فوق برنامه، درگیر کردن دانش آموزان در فعالیت‌های اجتماعی و افزایش جو حمایتی یکی از مهم‌ترین بافت‌های یادگیری دوران تحول می‌باشد (تیان، لئو، هونگ و هوبنر[[2]](#footnote-2)، 2013). طی سه دهه اخیر متخصصان تعلیم و تربیت علاقه‌مندی بیشتری را برای مطالعه عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی ابراز داشته (ریس، براکت، ریورز، وایت و سالوی[[3]](#footnote-3)، 2012) و مدرسه را به عنوان پایه اصلی این مهم تلقی می‌کنند. اما از آنجا که موفقیت و پیشرفت تحصیلی متغیری چند بعدی بوده و عوامل متعددی در رشد آن دخالت دارند، مطالعه تمامی عوامل مؤثر بر آن، مسئله پیچیده‌ای به نظر می‌رسد (زیمرمن و اسچانک[[4]](#footnote-4)، 2012). پژوهشگران بسیاری توانایی‌های ذهنی و شناختی را عامل اصلی پیشرفت تحصیلی در نظر گرفته و آن را مورد تاکید قرار می‌دهند. ولی مطالعات صورت گرفته در زمینه تأثیر عوامل غیرشناختی، حکایت از آن دارند که هرچند عوامل شناختی همچون سطح هوشی و توانایی‌های ذهنی و شناختی به عنوان عوامل مهم موفقیت تحصیلی به حساب می‌آیند، اما این فاکتور تنها عامل تعیین کننده نیستند. به همین دلیل طی سال‌های اخیر اهمیت به عوامل غیرشناختی مرتبط با موفقیت تحصیلی بیشتر از قبل شده است (بورگ و ساس[[5]](#footnote-5)، 2013). به عنوان مثال پژوهش بار- آن (2006) که در زمینه پررنگ نمودن نقش عوامل غیرشناختی در موفقیت تحصیلی انجام گرفت، نشان دهنده آن بود که چنانچه عوامل غیرشناختی را برای پیش بینی موفقیت به عواملی همچون کارکردهای هوشی اضافه کنیم، پیش‌بینی موفقیت تحصیلی در آینده بهتر رخ خواهد داد.

در نظام تعلیم و تربیت کنونی دانش آموزان با هدف موفقیت در زمینه تحصیلی، شغلی و دیگر متغیرها آموزش می‌بینند، ولی سؤال اینجاست که آیا می‌توان معیار و ملاک موفقیت را تنها یک مغز علمی موفق دانست، در این زمینه باید گفت، با اینکه در گذشته جواب این سؤال مثبت بود، اما امروزه تحقیقات زیادی مطابق نظریه‌های جدید ارائه شده‌اند و ما را به این نتیجه می‌رسانند که هوش شناختی به تنهایی معیار موفقیت فرد نیست، بلکه در تبیین موفقیت دانش آموزان علاوه بر این هوش باید به سایر عوامل نیز پرداخت (ساراسون[[6]](#footnote-6)، 2013). از جمله متغیرهای مهمی که نقش آن در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان بسیار پر اهمیت به نظر می‌رسد، سبک‌های یادگیری می‌باشد. تعریفی که کلب[[7]](#footnote-7) (1984) از سبک یادگیری ارائه می‌دهد، آن را شیوه‌ای برای یادگیری، شناخت و تفکر می‌داند و سبک را با توانایی فراگیر در یک موازنه قرار نمی‌دهد، بلکه آن را روشی برای کاربرد توانایی‌های فرد می‌داند. پژوهشگران حوزه یادگیری بر این باورند که سبک یادگیری باید مطابق با سبک آموزش باشد تا فرد بتواند موفقیت کسب نماید. (ترونگ[[8]](#footnote-8)، 2016) تبیینی که رسولی نژاد (1385) در این باره ارائه می‌دهد این است که تناسب تدریس معلمان با سبک یادگیری دانش آموزان، انگیزه‌ی یادگیری در آنان را تقویت کرده و در نهایت پیشرفت تحصیلی را فراهم می‌سازد. سیف (1388) نیز سبک یادگیری را روشی می‌داند که یادگیرنده در فرآیند یادگیری خود آن را به روش‌های دیگر ترجیح می‌دهد. هر فردی سبک خاص و ویژه‌ای برای یادگیری دارد و نمی‌توان تعیین کرد که کدام سبک مناسب‌تر است. افراد معمولاً متناسب با تونایی خود سبک خاصی را تعینن می‌کنند تا بتوانند یادگیری بهتری را تجربه کنند. تببینی دیگری که استرنبرگ[[9]](#footnote-9) (2002) در این زمینه ارائه می‌دهد این است که سبک‌های یادگیری تفکر توانایی نیستند، بلکه راه‌هایی هستند که فرد برای استفاده از توانایی‌هایش آن‌ها را ترجیح می‌دهد.

مطابق با مطالعات صورت گرفته، به واسطه سبک یادگیری می‌توان دریافت که چگونه دانش آموز یاد می‌گیرد تا بتواند موفقیت تحصیلی کسب نماید، و چگونه مربی می‌آموزد تا بتواند نیازهای همه دانش آموزان را شناسایی و هدایت کند (تسینگ، چو، هوانگ و تسای[[10]](#footnote-10)، 2008). کلب (1984) اولین کسی بود که با استفاده از تحقیقات راجرز، پیاژه و یونگ، مدل سبک یادگیری را گسترش داد. نظریه سبک‌های یادگیری که کلب مطرح کرد چهار سبک یادگیری متفاوت را در بر می‌گیرد و مبتنی بر چرخه یادگیری چهار مرحله‌ای است که این مراحل عبارتند: تجربه عینی – احساسی، مشاهده انعکاسی – دیداری، مفهوم سازی انتزاعی – فکری و آزمایشگری فعال – عملی. کلب (1984) با التقاط این چهار مرحله یادگیری، توانست چهار سبک یادگیری را پدید آورد که عبارتند از: 1. سبک همگرا یا هنجارپذیر (ترکیب مفهوم سازی انتزاعی و آزمایشگری فعال)، 2. سبک واگرا یا هنجار گریز (ترکیب تجربه عینی و مشاهده تأملی)، 3. سبک جذب کننده یا همگون ساز (ترکیب مفهوم سازی انتزاعی و مشاهده تأملی) و 4. سبک انطباق یابنده یا همگون‌گر (ترکیب تجربه عینی و آزمایشگری فعال). دانش آموزانی که سبک یادگیری همگرا دارند، در مورد موضوعات فکر کرده و فعالیت را انجام می‌دهند، در نتیجه به صورت عملی می‌آموزند. یادگیرندگان دارای سبک یادگیری واگرا، به وسیله احساس کردن و مشاهده می‌آموزند این گروه از دانش آموزان برای حل مسئله از تخیل استفاده می‌کنند و بیشتر مایلند ببینند نه اینکه به مرحله عمل درآورند. سبک یادگیری انطباق یابنده نیز مختص آن دسته دانش آموزانی است که از طریق تجربه کردن و انجام دادن می‌آموزند و در نهایت یادگیرندگانی که سبک یادگیری آن‌ها جذب کننده است، از طریق تفکر و نگاه کردن عمیق می‌آموزند. این گروه از یادگیرندگان برای درک موقعیت از مفاهیم انتزاعی استفاده می‌کنند. (سادلر – اسمیت،2001).

از دیگر عوامل مهم و مؤثر بر پیشرفت تحصیلی می‌توان به مواردی همچون باورهای انگیزشی و انگیزش پیشرفت اشاره نمود. باورهای انگیزشی اصول و قواعد شخصی و اجتماعی‌ای هستند که افراد برای انجام دادن یک عمل از آن‌ها استفاده می‌کنند. این باورها طبق نظریه پینتریچ و دی گروت[[11]](#footnote-11) (1990) به سه بعد انتظاری، ارزشی و عاطفی تقسیم می‌شوند که تعریف هر یک از آنها عبارتند از: 1. بعد انتظاری: باوره‌هایی که دانش آموزان راجع به توانایی‌هایشان در مورد انجام یک تکلیف دارند، 2. بعد ارزشی شامل اهداف و باورهای یادگیرندگان در مورد اهمیت و علاقه به انجام تکلیف مورد نظر است و 3. واکنش‌های هیجانی که فرد نسبت به تکلیف مورد نظر دارد نیز بعد عاطفی را در بر می‌گیرد. در علم روانشناسی فرایندهایی که باعث دستیابی به اهداف می‌شوند، انگیزه نام دارند. در واقع در تعریف انگیزه به عوامل درون ارگانیسم که رفتار فرد را به سمت اهداف مشخصی هدایت می‌کند، اشاره می‌شود. (ون دم، مایس، کلیس، روزیرس، وان هال و هوبلت[[12]](#footnote-12)، 2013). انگیزه پیشرفت نیز عبارت است از گرایشی همه جانبه به ارزیابی عملکرد خود با توجه به عالی‌ترین معیارهای تلاش برای موفقتی در عملکرد و برخورداری از لذتی که با موفقیت در عملکرد همراه است (وستلند و آرچ[[13]](#footnote-13)، 2001). بنا به اعتقاد روبینز[[14]](#footnote-14) (1993)، انگیزش پیشرفت عبارت است از سائقی برای پیشی گرفتن بر دیگران، دستیابی به پیشرفت با توجه به ملاک‌های مشخص و تلاش جهت کسب موفقیت است. این انگیزه به معنی عامل نیرو دهنده، هدایت کننده و نگهدارنده رفتار می‌باشد. همچنین انگیزه پیشرفت را به صورت میل یا علاقه به موفقیت کلی یا موفقیت در یک زمینه خاص تعریف کرده‌اند (سیف، 1394). موری نیز بر این عقیده است که انگیزه پیشرفت به مفهوم انگیزه غلبه بر موانع و مبارزه با آنچه که به دشوار بودن شهرت دارد می‌باشد. او همچنین به کار انداختن نیرو و تلاش برای انجام دادن کار مشکل تا جای ممکن به صورت خوب و سریع را نیز در تعریف این مفهوم به کار برده است (نامدار، 1382). مطالعات چندی به بررسی نقش انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان و دانشجویان پرداخته‌اند. در مطالعه‌ای که توسط ناصری و کارشکی (1396) تحت عنوان نقش میانجی گرایانه بی‌انگیزگی در رابطه با باورهای انگیزشی، پیشرفت تحصیلی و فرسودگی تحصیلی انجام گرفت، نتایج به دست آمده نشان داد که با تقویت انگیزه و باورهای انگیزشی (جهت گیری آینده، ارزش تکلیف و خودکارآمدی) می‌توان پیشرفت تحصیلی را در دانشجویان افزایش و سطح فرسودگی تحصیلی را کاهش داد. در پژوهش دیگری با عنوان رابطه بین سبک‌های یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانشجویان که توسط فرج اللهی، نجفی، نصرتی و نجفیان (1392) انجام گرفت که نشان داده شد که سن و جنسیت بر نوع سبک یادگیری تأثیر داشته و دانشجویان در سنین پایین و دختران به سبک یادگیری وابسته به محیط آموزشی گرایش بیشتری دارند. گارون-کریر، بوئوین، گوآی، کاوس، دیونی[[15]](#footnote-15) و همکاران (2016) در مطالعه‌ای طولی که با عنوان بررسی رابطه بین انگیزه درونی با پیشرفت تحصیلی در درس ریاضی دانش آموزان پایه ابتدایی انجام دادند به این نتیجه رسیدند که این دو بعد روانی به طور متقابل و مستقیمی بر روی یکدیگر تأثیر داشته و از هم تأثیر می‌پذیرند.. استروئت، اوپدنیکر و مینیئرت[[16]](#footnote-16) (2013) نیز در مطالعه‌ای که با هدف بررسی مروری اثرات آموزش‌های حمایتی بر انگیزه و مشارکت در فعالیت‌های درسی دانش آموزان نوجوان انجام دادند به این نتیجه دست یافتند که غالب مطالعات به وضوح به رابطه مثبت معنی دار و آشکاری بین روش تدریس حمایت‌گرانه با سطوح مشارکت دانش آموزان و میزان درگیری آنها در برنامه درسی اجرا شده تاکید دارند.

با بررسی پیشینه پژوهش می‌توان دریافت که مطلعات بسیاری به بررسی رابطه بین انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی پرداخته‌اند، اما نقش سبک‌های یادگیری و باورهای انگیزشی بر روی دانش آموزان چندان مورد بررسی قرار نگرفته و معدود مطالعات صورت گرفته نیز بر روی گروه‌های دانشجویان بوده است، از این روی این پژوهش با هدف بررسی نقش سبک‌های یادگیری بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مقطع متوسطه اول: نقش میانجی‌گر باورهای انگیزشی انجام گرفت.

**روش**

در این مطالعه با در نظر داشتن ماهیت، هدف و موضوع پژوهش از روش تحقیق توصیفی و طرح همبستگی استفاده گردید. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل کلیه دانش آموزان دختر و پسر مقطع متوسطه اول شهر مشهد بود که در سال تحصیلی 97-1396 در مدارس سطح شهر مشغول به تحصیل بوده و براساس آمار اداره آموزش و پروش شهر مشهد برابر با 248594 نفر بود. نمونه پژوهش نیز با مراجعه به جدول کرجسی و مورگان (1970) تعداد 384 نفر در نظر گرفته شد که از این میان 194 نفر دختر و 190 نفر پسر به شیوه نمونه گیری تصادفی خوشه‌ای و از بین 160 دبیرستان موجود در شهر مشهد بدون در نظر داشتن رشته تحصیلی انتخاب گردید. ابزارهای جمع آوری داده‌ها شامل پرسشنامه سبک‌های یادگیری کلب[[17]](#footnote-17)، پرسشنامه باورهای انگیزشی برای یادگیری (MSLQ) بوده و پیشرفت تحصیلی نیز برابر با معدل نیمسال اول تحصیلی دانش آموزان در نظر گرفته شده است. روش انجام پژوهش حاضر به این ترتیب بود که پس از تهیه و آماده سازی پرسشنامه‌ها و کسب مجوزهای لازم از آموزش و پرورش کل شهر مشهد، ابتدا اولین واحد نمونه‌گیری به صورت نواحی جغرافیایی در 5 منطقه شمال، جنوب، غرب، شرق و مرکز مشهد مد نظر قرار گرفت. در قدم بعدی که با اخذ مجوز از آموزش و پرورش مناطق همراه بود، از هر منطقه واحد نمونه‌گیری (مدرسه) در دو سطح پسرانه و دخترانه به طور تصادفی و از روی لیست مدارس موجود در لیست آموزش و پروش انتخاب شدند و پس از انتخاب مدارس و هماهنگی با مدیر مدارس، از هر مدرسه سه کلاس مقطع متوسطه اول بدون در نظر داشتن رشته انتخاب شدند که از بین مجموع دانش آموزان هر کلاس 10 نفر به طور تصادفی انتخاب شدند. روش اجرای پرسشنامه‌ها بر روی این گروه از افراد نیز به این صورت بود که با هماهنگی مدیران مدارس و پس از اعلام آمادگی دبیران و دانش آموزان، آزمودنی‌ها در اتاقی آرام و به دور از هیایوی مدرسه، مجموعه پرسشنامه‌ها که شامل اطلاعات فردی و 2 پرسشنامه مربوط به دانش آموزان شامل پرسشنامه انگیزش پیشرفت و پرسشنامه حمایت اجتماعی می‌باشد را با کمک محقق تکمیل می‌کردند. قبل از شروع پاسخ‌دهی، ضمن معرفی و توضیح کلی هدف پژوهش از دانش‌آموزان خواسته می‌شد که اول پرسشنامه‌ای مربوط به سبک‌های یادگیری را کامل کنند. همچنین از آنها درخواست می‌گردید که بدون هیچگونه عجله‌ای به تمامی سوالاتی که پرسیده می‌شود صادقانه پاسخ داده و این اطمینان به آنها داده می‌شد که پاسخ‌ها نزد پژوهشگر کاملاً محرمانه می‌ماند و هیچ یک از اولیای مدرسه و یا والدین آنان از پاسخ‌ها مطلع نخواهند شد. ضمناً دقت کافی توسط پژوهشگر در پاسخ به سؤالات دانش آموزان اعمال گردیده و تا حد ممکن از تاثیرگذاری بر پاسخ‌دهی دانش آموزان جلوگیری به عمل می‌آمد. نمرات مربوط به پیشرفت تحصیلی نیز که نمره معدل نیمسال قبلی دانش آموزان را شامل می‌گردید از طریق خود دانش آموزان و سیستم آموزشی مدرسه دریافت می‌گردید. داده‌های بدست آمده از پژوهش در دو بخش آمار توصیفی (میانگین و انحراف معیار) و آمار استنباطی (آزمون‌های همبستگی پیرسون، رگرسیون چندگانه سلسله مراتبی) و به کمک نرم افزار تحلیل آماری Spss v.23 مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

**ابزارهای اندازه گیری**

**پرسشنامه سبک‌های یادگیری:** این پرسشنامه را کلب در سال 1985 طراحی کرده است و شامل 12 سؤال می‌باشد که هر کدام چهاربخش را در بر می‌گیرد که از عدد یک تا چهار رتبه بندی شده و توسط شرکت کنندگان انتخاب می‌شوند. بدین صورت که آزمودنی پس از خواندن هر یک از سؤالات باید به هر قسمت که با نحوه یادگیری او تطابق بیشتری دارد، نمره 4 بدهد و بدین ترتیب نمره هر سؤال را با 4، 3، 2، 1 را مشخص نماید. مجموع نمرات، این 4 قسمت، 4 نمره خواهد بود که نشان دهنده چهار نوع شیوه یادگیری است. از تفریق دو به دو آنها، 2 نمره حاصل می‌شود که این دو نمره را روی محور مختصات (طبق مثبت و منفی بودن نمره به دست آمده)، محور عمودی و افقی قرار می‌گیرد. در محور مختصات چهار ربع مربع را تشکیل می‌دهند که نشان دهنده چهار سبک یادگیری واگرا، همگرا، انطباق یابنده و جذب کننده خواهد بود (نجفی کلیانی، کریمی، جمشیدی، 1388). روایی و پایایی این پرسشنامه توسط کلب بررسی و مورد تأیید قرار گرفته است (ولیزاده، فتحی آذر، زمان زاده، 2006). به طوری که کلب ضریب پایایی این ابزار را با استفاده از آزمون آلفای کرونباخ محاسبه کرده و نشان داد که آلفای کرونباخ مؤلفه آزمایشگری فعال 78%، مفهوم سازی ذهنی 83%، مشاهده تاملی 73%، و تجربه عینی 82% می‌باشد. در ایران نیز حسین ارگانی، روایی و پایایی نسخه ترجمه شده این پرسشنامه را بررسی و مورد تأیید قرار داد و در مطالعه دیگری ضریب آلفای کرونباخ برای سبک‌های یادگیری چهارگانه به ترتیب 75/0، 79/0، 74/0، 78/0 بدست آمد (نامی، قلاوندی و حسین پور، 1393).

**پرسشنامه باورهای انگیزشی:**

پرسشنامه راهبردهای انگیزشی توسط پنتریچ و دی گروت (1990) طراحی شده و نسخه فارسی آن توسط نویدی (1383) ترجمه شده است. این ابزار از دو بخش باورهای انگیزشی (22 سؤال) و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی (22 سؤال) تشکیل شده و تعداد کل سؤالات 44 ماده می‌باشد. سه زیرمقیاس خودکارآمدی، ارزش گذاری درونی و اضطراب امتحان توسط این پرسشنامه مورد بررسی قرار می‌گیرد. مطالعات پنتریچ و دی گروت (1990) در مورد پایایی و روایی این مقیاس در یادگیری نشان داد که پایایی آن برای تعیین سه مؤلفه باورهای انگیزشی که عبارتند از خودکارآمدی، ارزشگذاری درونی و اضطراب امتحان به ترتیب 89/0، 87/0، و 75/0 می‌باشد (به نقل از کجباف و همکاران، 1382). حسینی نسب (1379) با استفاده از روش تحلیل عامل روایی این آزمون را اندازه گیری کرد که نتایج نشان داد خودکارآمدی، ارزش گذاری درونی و اضطراب امتحان به ترتیب 68/0، 41/0 و 77/0 روایی دارند (به نقل از کجباف و همکاران، 1382). البرزی و سامانی (1378) از نظرات اساتید صاحب نظر دانشگاه شیراز برای تعیین روایی صوری پرسشنامه استفاده کردند که روایی قابل قبولی برای آن در نظر گرفته شد.

**پیشرفت تحصیلی:** پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در این تحقیق به وسیله معدل گزارش شده از طرف خود دانش آموزان اندازه گیری شد.

**یافته‌ها:**

در بخش نخست یافته‌های توصیفی پژوهش نظیر میانگین و انحراف استاندارد بدست آمده از ابزارهای پژوهش نشان داده شده و در بخش بعد به تحلیل استنباطی داده‌ها پرداخته خواهد شد. در پژوهش حاضر متغیرهای پیش بین در برگیرنده نمرات حاصل از متغیرهای سبک‌های یادگیری و باورهای انگیزشی و متغیرهای ملاک شامل متغیر پیشرفت تحصیلی بود که مقادیر توصیفی هریک از آنها به تفکیک در جدول 1 ارائه شده است.

**جدول 1. شاخص‌های توصیفی حاصل از ابزارهای**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **متغیر** | **مولفه‌ها** | **میانگین** | **انحراف معیار** |
| **سبک‌های یادگیری** | **مفهوم سازی انتزاعی (AC)** | 34.39 | 13.94 |
| **تجربه عینی (CE)** | 27.97 | 7.20 |
| **مشاهده تاملی (RO)** | 29.93 | 7.88 |
| **آزمایشگری فعال (AE)** | 33.52 | 10.64 |
| **پیشرفت تحصیلی** | **پیشرفت تحصیلی** | 18.52 | .93 |
| **مولفه‌های باورهای انگیزشی** | **خودکارآمدی** | 36.10 | 4.44 |
| **ارزش درونی** | 42.43 | 11.12 |
| **اضطراب امتحان** | 17.75 | 4.88 |
| **مؤلفه راهبردهای خود تنظیمی** | **راهبردهای شناختی** | 51.13 | 10.89 |
| **راهبردهای خودتنظیمی** | 18.67 | 2.43 |

نتایج حاصل از تحلیل داده‌ها در بخش توصیفی بیانگر آن است که در میان مولفه‌های مربوط به سبک‌های یادگیری، مؤلفه مفهوم سازی انتزاعی با میانگین 34.39 و انحراف معیار 13.94 دارای بیشترین امتیاز و مؤلفه تجربه عینی با میانگین 27.97 و انحراف معیار 7.20 دارارای کمترین امتیاز می‌باشد. همچنین آزمودنی‌های در مؤلفه راهبردهای شناختی باورهای انگیزشی با کسب نمره 51.13 و انحراف معیار 10.89 بیشترین امتیاز را به دست آورده و در مؤلفه اضطراب امتحان با میانگین 17.75 و انحراف معیار 4.88 کمترین نمره را کسب کرده‌اند. به منظور سنجش معنی داری رابطه بین متغیرها از تحلیل رگرسیون سلسله مراتبی استفاده گردید. نتایج ضرایب همبستگی میان متغیرها در جدول 2 گزارش شده است.

**جدول 2. ضرایب همبستگی رابطه بین سبک‌های یادگیری، پیشرفت تحصیلی و باورهای انگیزشی**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| متغیرها | 1  پیشرفت تحصیلی | 2  تجربه عینی | 3  مشاهده تاملی | 4  مفهوم سازی انتزاعی | 5  آزمایشگری فعال | 6  خودکارآمدی | 7  ارزش درونی | 8  اضطراب امتحان | 9  راهبردهای شناختی | 10  راهبردهای خودتنظیمی |
| 1 | 1 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 2 | .160  .219 | 1 |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 3 | .278\*  .030 | .178  .169 | 1 |  |  |  |  |  |  |  |
| 4 | .468\*\*  .001 | .013  .921 | .221  .087 | 1 |  |  |  |  |  |  |
| 5 | .544\*\*  .001 | .009  .946 | .329\*\*  0.010 | .445\*\*  .007 | 1 |  |  |  |  |  |
| 6 | .402\*\*  .001 | .017  .898 | .090  .492 | .411\*\*  .001 | .341\*\*  .007 | 1 |  |  |  |  |
| 7 | .554\*\*  .001 | -.046  .724 | .077  .555 | .429\*\*  .001 | .349\*\*  .006 | .366\*\*  .004 | 1 |  |  |  |
| 8 | -.341\*\*  .007 | -.104  .426 | -.373\*\*  .003 | -.408\*\*  .001 | -.243  .059 | -.191  .139 | -.112  .390 | 1 |  |  |
| 9 | .301\*  .018 | .223  .084 | .467\*\*  .001 | -.030  .821 | .079  .543 | .167  .197 | -.097  .458 | -.328\*\*  .010 | 1 |  |
| 10 | .376\*\*  .003 | .012  .939 | .149  .251 | .213  .099 | .253\*  .049 | .308\*  .016 | .404\*\*  .001 | .067  .606 | -.047  .720 | 1 |

نتایج حاصل از تحلیل داده‌ها در ماتریس همبستگی بیانگر آن است که بین سبک‌های یادگیری و باورهای انگیزشی با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان رابطه معنی‌داری وجود دارد. به بیانی دیگر سبک یادگیری مشاهده تاملی (27 /0 r:)؛ مفهوم سازی انتزاعی (46 /0 r:) و آزمایشگری فعال (54 /0 r:) با پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت معنی‌داری وجود دارد. بدین معنا که با افزایش استفاده از سبک‌های یادگیری مشاهده تاملی، مفهوم سازی انتزاعی و آزمایشگری فعال پیشرفت تحصیلی دانش آموزان نیز بیشتر گردیده و بالعکس. همچنین بین مؤلفه خودکار آمدی (40 /0 r:)؛ ارزش درونی (55 /0 r:)؛ راهبردهای شناختی (30 /0 r:) و راهبردهای خود تنظیمی (37 /0 r:) رابطه مثبت معنی داری وجود دارد. بدین معنا که با افزایش نمرات حاصل از خودکارآمدی، ارزش درونی، راهبردهای شناختی و خودتنظیمی نمرات حاصل از پیشرفت تحصیلی نیز افزایش خواهد یافت و بالعکس. استفاده از این همچنین یافته‌ها نشان دهنده آن هستند که بین اضطراب امتحان (34 /-0 r:) با پیشرفت تحصیلی رابطه منفی معنی دار وجود داشته و بین مؤلفه تجربه عینی (16/0:r) با پیشرفت تحصیلی رابطه‌ای وجود ندارد. در این بخش با هدف آزمون اثر تعدیل‌گری باورهای انگیزشی در رابطة بین سبک‌های یادگیری با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مقطع متوسطه اول از طرح تحلیل رگرسیون سلسله‌مراتبی استفاده شد. قبل از گزارش نتایج تحلیل رگرسیون سلسله‌مراتبی، مفروضه‌های این تحلیل آماری شامل خطی بودن رابطة بین متغیرهای پیش‌بین و ملاک، همگنی پراکنش و هم‌خطی چندگانه آزمون و تأیید شد. علاوه بر این، از آنجا که در مطالعة حاضر، یافته‌ها از اثر تعدیل‌گری باورهای انگیزشی در رابطة بین سبک‌های یادگیری با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان حمایت کرد، بنابراین، همسو با پیشنهاد بارون و کنی (1986) در هر طرح تحلیل رگرسیون سلسله‌مراتبی خطی، در مرتبة نخست، متغیر پیش‌بین (سبک‌های یادگیری)، در مرتبة دوم، متغیر تعدیل کننده (باورهای انگیزشی) و در مرتبة سوم تعامل بین متغیر پیش‌بین و متغیر تعدیل کننده وارد معادله شدند. به بیان دیگر، همسو با منطق پیشنهادی بارون و کنی (1986) قبل از تحلیل داده‌ها، الگوی پراکندگی مشترک بین متغیر متغیر باورهای انگیزشی و پیشرفت تحصیلی بر اساس تغییر در اندازه‌های کمی متغیر سبک‌های یادگیری آزمون شد. نتایج در این بخش نشان داد که رابطة بین متغیر سبک‌های یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مقطع متوسطه اول بر اساس تغییر در باورهای انگیزشی به صورت خطی بود.

**جدول 2: نتایج معناداری مدل رگرسیون سلسله مراتبی برای نقش میانجی گر باورهای انگیزشی در بررسی نقش سبک‌های یادگیری بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مقطع متوسطه اول**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| مدل | | R | R2 | R2 تعدیل شده | خطا |
| 1 | سبک‌های یادگیری | .600a | .359 | .349 | .754 |
| 2 | سبک‌های یادگیری و باورهای انگیزشی | .725b | .526 | .510 | .655 |

همانطور که در جدول 2 مشاهده می‌شود، مدل سبک‌های یادگیری به تنهایی معنادار بوده و مقدار تبیین شده از پیشرقت تحصیلی توسط سبک‌های یادگیری به تنهایی 9/34 درصد از واریانس پیشرفت تحصیلی را تبیین می‌کنند. مدل دوم نیز معنادار بوده و نشان می‌دهد با اضافه شدن باورهای انگیزشی به معادله رگرسیون، به طور معناداری واریانس پیش بینی شده را تا 0/51 افزایش می‌دهد. ضرایب رگرسیونی مربوط به این مدل‌های رگرسیونی برای میانجی گری باورهای انگیزشی در رابطه بین سبک‌های یادگیری و پیشرفت تحصیلی در جدول 3 ارائه شده است.

**جدول 3: ضرایب رگرسیون سلسله مراتبی برای میانجیگری باورهای انگیزشی در رابطه بین سبک‌های یادگیری و پیشرفت تحصیلی**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| مدل | | ضرایب غیر استاندارد | | Beta | f | Sig. |
| B | خطا |
| اول | سبک‌های یادگیری | .021 | .004 | .600 | 5.754 | .001 |
| دوم | باورهای انگیزشی | .015 | .004 | .424 | 4.303 | .001 |
| سبک‌های یادگیری و باورهای انگیزشی | .024 | .005 | .444 | 4.513 | .001 |

همانطور که جدول 3 نیز نشان داده شده است در مرتبة اول متغیر سبک‌های یادگیری 21/0 درصد از واریانس نشانگان اختلال استرس پس از سانحه را تبیین کرد. در مرتبه دوم، با ورود باورهای انگیزشی به معادلة رگرسیون، 15/0 به مقدار R2 مدل مرتبه قبل افزوده شد. بنابراین، با ورود متغیر مرتبه جدید (باورهای انگیزشی)، افزایش معناداری در واریانس تبیین شده پیشرفت تحصیلی ایجاد شد (001/0, p<30/4=F). در نهایت، در مرتبة سوم، با ورود کنش متقابل متغیرهای سبک‌های یادگیری و باورهای انگیزشی 24/0 درصد به مقدار R2 مدل مرتبه قبل افزوده شد (001/0, p<51/4=F). بنابراین، با ورود متغیر مرتبه جدید (تعامل سبک‌های یادگیری و باورهای انگیزشی)، افزایش معناداری در واریانس تبیین شده پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مقطع اول متوسطه ایجاد شد. بر اساس جدول 33 کل واریانس تبیین شده در متغیر ملاک پیشرفت تحصیلی، از طریق سبک‌های یادگیری، باورهای انگیزشی و تعامل سبک‌های یادگیری با باورهای انگیزشی، 24/0 بود. علاوه بر این، نتایج جدول 3 نشان می‌دهد که در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی، وزن‌های رگرسیونی بتا (ضرایب رگرسیونی استاندارد شده) برای متغیرهای سبک‌های یادگیری (001/0=, p75/5=, t021/0- =β) معنادار، برای متغیر باورهای انگیزشی (001/0=, p30 /4-=, t15/0- =β) معنادار و برای کنش متقابل سبک‌های یادگیری و باورهای انگیزشی (001/0=, 51/4=, t20/0- =β) از لحاظ آماری معنادار بود. بنابراین، بر اساس یافتة جدول 3، رابطة بین سبک‌های یادگیری و پیشرفت تحصیلی تابعی از متغیر باورهای انگیزشی می‌باشد.

**بحث و نتیجه گیری**

سالانه پژوهش‌های متعددی در راستای شناسایی عوامل مؤثر در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان انجام شده و پژوهشگران متعددی در کوشش برای ارتقاء و بهبود برنامه‌های درسی، علاقه‌مند به شناسایی عوامل تعیین کننده پیشرفت تحصیلی هستند که در این میان عوامل گوناگونی معرفی شده است، از جمله این عوامل سبک‌های یادگیری می‌باشد، این پژوهش نیز با هدف بررسی نقش سبک‌های یادگیری بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مقطع متوسطه اول: نقش میانجی‌گر باورهای انگیزشی انجام گرفت. نتایج تحلیل داده‌های بدست آمده از پژوهش نشان دهنده این بود که بین سبک‌های یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مقطع متوسطه اول رابطه مثبت معنی‌داری وجود داشته و در این میان باورهای انگیزشی به عنوان متغیر میانجی عمل نموده و در کنار سبک‌های یادگیری قدرت تبیین پیشرفت تحصیلی را بیشتر می‌کند. نتایج حاصل از تحلیل داده‌ها را می‌توان با نتایج پژوهش‌های اکولی و همکاران (2016) و گارون- کریر و همکاران (2016) دانست.

1. Corcoran, Cheung, Kim & Xie [↑](#footnote-ref-1)
2. - Tian, Liu, Huang & Huebner [↑](#footnote-ref-2)
3. - Reyes,Brackett, Rivers, White & Salovey [↑](#footnote-ref-3)
4. - Zimmerman & Schunk [↑](#footnote-ref-4)
5. - Burke & Sass [↑](#footnote-ref-5)
6. - Sarason [↑](#footnote-ref-6)
7. - Kelb [↑](#footnote-ref-7)
8. - Truong [↑](#footnote-ref-8)
9. - Sternberg [↑](#footnote-ref-9)
10. -Tsing, Chu, Huang and Tessa [↑](#footnote-ref-10)
11. - Pintrich & Dirgourt [↑](#footnote-ref-11)
12. - Van Tahm, Mayes, Clis, Rozieres, Van Hal & Hoivlite [↑](#footnote-ref-12)
13. - Westland & Arch [↑](#footnote-ref-13)
14. - Robbins [↑](#footnote-ref-14)
15. - Garon‐Carrier, Boivin, Guay, Kovas, Dionne [↑](#footnote-ref-15)
16. - Stroet, Opdenakker & Minnaert [↑](#footnote-ref-16)
17. . Kolb Learning Style Inventory [↑](#footnote-ref-17)