

مقایسه ی سبک های یادگیری، سبک های مطالعه و مدیریت زمان در دانشجویان ممتاز و غیرممتاز

عبداله معتمدی^۱، صغری ابراهیمی قوام^۲، یوسف اعظمی^۳، حامد چوپان^۴، یونس دوستیان^۵

(۱) استادیار گروه روانشناسی دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران

(۲) استادیار گروه روانشناسی تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران

(۳) دانشجوی کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران

(۴) دانشجوی کارشناسی ارشد مشاوره توانبخشی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران

(۵) دانشجوی کارشناسی ارشد مشاوره توانبخشی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران

*نویسنده مسوول: yaazami@yahoo.com

تاریخ دریافت مقاله ۹۱/۲/۱۲ تاریخ آغاز بررسی مقاله ۹۱/۴/۲۰ تاریخ پذیرش مقاله ۹۱/۵/۲۵

چکیده

پژوهش حاضر با هدف مقایسه سبک های یادگیری، سبک های مطالعه و مدیریت زمان در دانشجویان ممتاز و غیر ممتاز انجام شده است. پژوهش توصیفی و از نوع مقایسه ای می باشد. برای انتخاب نمونه از روش نمونه گیری تصادفی ساده استفاده شد و بدین ترتیب ۱۰۰ نفر از دانشجویان ممتاز و غیرممتاز دانشگاه کردستان که واجد شرایط پژوهش حاضر بودند، به صورت تصادفی انتخاب شدند. برای گردآوری داده ها پرسشنامه سبک های یادگیری ورمونت و ون ریجسویک (ILS)، پرسشنامه رویکردهای مطالعه مارتون و سلجو، پرسشنامه مدیریت زمان بریتون و تسر و نیز پرسشنامه ویژگی های جمعیت شناختی مورد استفاده قرار گرفت. برای تحلیل داده ها با استفاده از نرم افزار SPSS و از روش های آمار توصیفی و استنباطی استفاده گردید. نشان داد که بین سبک های یادگیری و مطالعه دانشجویان ممتاز و غیر ممتاز تفاوت معناداری وجود دارد، اما بین دو گروه از لحاظ استفاده بهینه از وقت اختلاف معناداری مشاهده نشد. لازم است با برگزاری کارگاه های آموزشی مدیریت زمان و همچنین آموزش راهبردهای یادگیری و مطالعه موثر به دانشجویان توسط مسئولین آموزشی و مراکز مشاوره دانشگاه ها اقدامات لازم به عمل آید.

کلید واژه گان: سبک یادگیری، سبک مطالعه، مدیریت زمان، دانشجوی، ممتاز و غیر ممتاز.

مقدمه

که برخی دیگر موضوعات را به شیوه عینی و ذهنی ادراک می نمایند (محمود^۱، امبی^۲، یونوس^۳ و چونگ^۴، ۲۰۱۰). یادگیری با متغیرهای اجتماعی، زیست شناختی و روانشناختی همراه می شود. یکی از متغیرهای مرتبط با یادگیری، سبک یادگیری^۵ است (التون^۶ و یازکی^۱، ۲۰۱۰).

از جمله مسائلی که اکثر دانشجویان و دانش آموزان در طی دوران تحصیل خود همواره با آن روبرو هستند، مساله یادگیری می باشد. فرایند یادگیری از طریق موقعیت های متفاوتی رخ می دهد، همچنانکه مشاهده، ادراک و پردازش اطلاعات افراد متفاوت است. برای مثال بعضی افراد موضوعات را به شیوه عینی درک می کنند در حالی

¹ Mahamod, Z.

² Embi, M.A.

³ Yunus, M.M.

⁴ Chong, O.S.

⁵ Learning style

⁶ Altun, F.

است (اوریا و همکاران^۶، ۲۰۱۱). حتی اگرچه دانش آموزان ممتاز و غیرممتاز سبک های یادگیری متفاوتی دارند اما غالباً آموزش آنها در محیط یکسانی انجام می گیرد. این شرایط می تواند فرایندهای یادگیری افراد سرآمد و ممتاز را به طور زیان باری تحت تاثیر قرار دهد (التون و یازکی، ۲۰۱۰). در مطالعه ای که توسط اوریا و همکاران (۲۰۱۱) انجام شده رابطه معناداری بین سبک های یادگیری بارز دانش آموزان با عملکردهای بهبود یافته در آنها بدست آمده است. در پژوهش دیگری هم که توسط اولیری^۷ و استیوارت^۸ (۲۰۱۲) انجام گرفته، در واقع تعامل بین سبک های یادگیری دانشجویان با روش های تدریس مورد بررسی قرار گرفته است. از سوی دیگر عادات مطالعه^۹ هم به توانایی دانشجویان در سازماندهی و برنامه ریزی یادگیری اش اشاره دارد (فونت^{۱۰} و کاردل-الوار^{۱۱}، ۲۰۰۹). رویکردهای مطالعه و یادگیری روشی است که دانشجویان در یادگیری مطالب درسی از آن بهره می گیرند و آن را به روش های دیگر ترجیح می دهد. بسیاری از افراد هر کلاس با وجود شباهت سنی، ملیت، نژاد، فرهنگ و مذهب، سبک یادگیری و مطالعه متفاوتی دارند (شکورنیا، الهام پور، غفوریان و سعیدیان، ۱۳۹۰). پژوهش ها نشان می دهند که براساس رویکردهای یادگیری دانشجویان که شامل عادات یا مهارت های مطالعه می شود، می توان موفقیت دانش آموز یا فراگیر را پیش بینی کرد. در همین زمینه، نتایج پژوهش ها در حیطه روانشناسی شناختی نشان داده است که راهبردهای مطالعه و یادگیری، یادگیری را تسهیل می کند و عملکرد تحصیلی دانشجویان را بهبود می بخشد (علی بخشی و زارع، ۱۳۸۹). اما در این میان، عامل دیگری وجود دارد که اصولاً افراد موفق به طورگسترده از آن بهره می گیرند.

کراشا و ریچمن (۱۹۷۴)؛ به نقل از امیر^۲ و جلاس^۳، (۲۰۱۰) اشاره می کنند که یادگیری در بافت اجتماعی اتفاق می افتد و بنابراین سبک یادگیری می تواند بوسیله شیوه ای که دانشجویان با محیط یادگیری-اجتماعی رفتار می کنند و پاسخ می دهند، مشاهده شود. به عبارت دیگر، سبک یادگیری یک رفتار عادت و متمایز برای کسب دانش، مهارت ها یا بازخورد هاست که از طریق مطالعه یا تجربه کسب می شود و یا شیوه ای است که فراگیران در یادگیری مطالب درسی خود به سایر شیوه ها ترجیح می دهند (اسمیت و دالتون^۴، ۲۰۰۵). طبق نظریه کلب^۵ یادگیری یک فرایند چهار مرحله ای و شامل تجربه عینی، مشاهده تاملی، مفهوم سازی انتزاعی و آزمایش گری فعال است که در ترکیب با هم چهار سبک یادگیری واگرا، هم گرا، جذب کننده و انطباق یابنده را تشکیل می دهند. در مرحله تجربه عینی، افراد به جای تکیه بر یک رویکرد نظام دار نسبت به مساله یا موقعیت ها، به شدت بر قضاوت های مبتنی بر احساسات خود متکی هستند. در مرحله مشاهده فکورانه، افراد قبل از انجام هر کاری، موقعیت ها، عقاید و مفاهیم آن موضوع را از جنبه های مختلف مشاهده و بررسی می کنند. در مرحله مفهوم سازی انتزاعی، افراد برای درک مسائل و موقعیت ها، بر تفکر منطقی و ارزشیابی خردمندانه متکی هستند و برای حل مسائل نظریه ارائه می دهند. در مرحله آزمایش گری فعال، افراد با تکیه بر آزمایش و تجربه به صورت فعال یاد می گیرند (آهنچیان، محمدزاده، گراوند و حسینی، ۱۳۹۱). یادگیری فرایند پیوسته ای است، که در سراسر طول عمر مخصوصاً در طی دوره تحصیل ادامه دارد، بنابراین آزمودنی وارد تعامل با تنوعی از حرفه های تدریس با سبک های آموزشی مختلف و موقعیت های تدریس متفاوت می شود که نیازمند سازگاری سبک های شناختی

⁶ Iurea, c. & et al

⁷ O'Leary, C.

⁸ Stewart, J.

⁹ study habits

¹⁰ Fuente, J.D.L.

¹¹ Cardelle-Elawar, M.

¹ Yazici, H.

² Amir, R.

³ Jelas, Z.M.

⁴ Smith, P. & Dalton, J.

⁵ Kolb, D. A.

شدن به خاطر سپاری مطالب در ذهن می شود. همچنین در مطالعه فونت و کاردل- الاوار (۲۰۰۹) که در مورد یادگیری عادات مطالعه صورت گرفته است، مشاهده شده که سبک هیجان - عمل یک عامل پیش بین برای تبیین تفاوت های فردی دانشجویان در پیامدهای انگیزشی و یادگیری است.

همانطور که قبلا هم اشاره شد، مدیریت زمان برای هر دانشجویی با اهمیت است، اما این عامل با اهمیت ترین عامل برای دانشجویانی است که در یک شغل یا یک فعالیت داوطلبانه استخدام شده اند. دانشجویان باید از ریتم کاری خود آگاه باشند و باید یاد بگیرند که فعالیت‌هایشان را براساس تمام عواملی که عملکرد را تحت تاثیر قرار می دهد، سازماندهی کنند (اندریکا^{۱۱}، کازان^{۱۲} و تروتا^{۱۳}، ۲۰۱۱). زمان منبع عمده ای در یادگیری است، روشی که در آن افراد بازتاب های زمان را در مورد پیامدهای یادگیری ادراک می کنند (اندریکا و همکاران، ۲۰۱۱). در پژوهش محمدیان، جهانگیری، نقی زاده باقی و پورفرضی (۱۳۸۵) مهارتهای مدیریت زمان در بین مدیران مورد بررسی قرار گرفته است. همچنین در پژوهش اندریکا و همکاران (۲۰۱۱) مشاهده شده است که مدیریت زمان موثر منجر به افزایش معنادار پیشرفت تحصیلی دانشجویان می گردد. در پژوهش دیگری هم که توسط جهان سیر، صالح زاده، وثاقي و موسوی فر (۱۳۸۶) انجام شده، مدیریت زمان بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان تاثیر داشته است. نتایج تحقیقات در این خصوص نشان می دهد دانشجویانی که فاقد برنامه منظم برای مطالعه می باشند و همچنین زمان کمی به مطالعه دروس اختصاص می دهند جزو دانشجویان ناموفق می باشند که دچار افت تحصیلی و مشروطی می باشند (سالم صافی و همکاران، ۱۳۸۹).

فرضیه های این پژوهش عبارت اند از:

این عامل در واقع، مدیریت زمان^۱ است که به فعالیت هایی اشاره دارد که بر استفاده موثر و کارایی از زمان دلالت می کند و گمان می رود که تولید و زایندهی را تسهیل و استرس را تسکین می دهد. مشخصه رایج میان مفهوم سازی های مدیریت زمان "رفتار برنامه ریزی"^۲ است (کلسنس و همکاران^۳، ۲۰۰۷؛ به نقل از زامپتاکیس^۴، بورانتا^۵ و موستاکیس^۶، ۲۰۱۰).

مطالعات بی‌شماری در این زمینه انجام شده است که روابط و تاثیرات این عوامل را بر عملکرد و پیشرفت تحصیلی دانشجویان مورد بررسی قرار داده اند. در پژوهشی، التون و یازکی (۲۰۱۰) به مشخص نمودن سبک های یادگیری دانش آموزان ممتاز و غیرممتاز در ترکیه پرداخته اند. که براساس تحلیل داده های این پژوهش، تفاوتی معنادار بین سبک های یادگیری دانش آموزان ممتاز و غیرممتاز مشاهده شده است. پژوهش های دیگری هم به بررسی سبک های یادگیری در بین دانشجویان و دانش آموزان پرداخته اند از جمله: (امامی پور و شمس اسفندآباد، ۲۰۱۰؛ محمود و همکاران، ۲۰۱۰؛ اوریا، نکسو^۷، سافتا^۸ و سودیتو^۹، ۲۰۱۱). عادات مطالعه هم در واقع از متغیرهای مرتبط با سبک های یادگیری است که در مطالعاتی رابطه بین آنها مورد بررسی قرار گرفته است. در پژوهش ریچاردسون^{۱۰} (۲۰۱۱) رابطه معناداری بین عادات مطالعه و سبک های یادگیری مشاهده شده است. در پژوهشی سالم صافی و همکاران (۱۳۸۹)، عنوان کرده اند که شیوه های صحیح مطالعه موجب کاهش زمان مطالعه و افزایش میزان یادگیری، نگهداری مطالب به مدت زمان بیشتر در حافظه و آسانتر

¹ time management

² planning behaviour

³ Claessens, et.al.

⁴ Zampetakis, L. A.

⁵ Bouranta, N.

⁶ Moustakis, V. S.

⁷ Neacsu, I.

⁸ Safta, C. G.

⁹ Suditu, M.

¹⁰ Richardson, J.T.E.

¹¹ Indreica, E.S.

¹² Cazán, A.M.

¹³ Truta, C.

جهت تکمیل پرسشنامه ها درخواست همکاری شد. در مواردی که به بعضی از آنها دسترسی نداشته، پرسشنامه ها را از طریق پست به آدرس آنها که با تماس تلفنی گرفته شده بود، ارسال و مجددا جهت تکمیل پرسشنامه و بازگشت مجدد درخواست شد. همچنین از آنها حتی الامکان جهت بی پاسخ نگذاشتن سوالات جهت انجام هرچه بهتر پژوهش صمیمانه درخواست همکاری شد.

ابزارگردآوری داده ها: در این پژوهش علاوه بر پرسشنامه ویژگی های دموگرافیک (جمعیت شناختی)، از مقیاس های زیر برای گردآوری داده ها استفاده شد.

۱. پرسشنامه سبک های یادگیری^۱ (ILS): این پرسشنامه نیمرخ های چهار سبک یادگیری را از هم متمایز می سازد و به طور عمده برای استفاده در دوره های آموزش عالی توسط ورمونت و ون ریجسویک (۱۹۹۴) تدوین شده است. این پرسشنامه ابتدا در سال ۱۹۹۴ توسط مورنت تدوین شد و در سال ۱۹۹۸ خود وی و همکارانش، با استفاده از تحلیل اکتشافی، روایی و مناسب بودن آن برای اندازه گیری چهار عامل را کشف کردند. پرسشنامه ILS شامل ۱۲۰ گویه است که افراد هرگویه را مطالعه کرده و میزان موافقت خود را بر روی یک مقیاس ۵ درجه ای رتبه بندی می کنند.

پرسشنامه (ILS) برای مطالعه سبک های یادگیری دانش آموزان دوره های متوسطه و بالاتر تدوین شده و چهار مولفه عمده را اندازه گیری می کند که عبارتند از: ۱. راهبردهای پردازش ۲. راهبرد های نظم دهی ۳. جهت گیری ها وانگیزه های یادگیری و ۴. عقاید و باورها درباره یادگیری. دو مولفه نخست به فعالیت های یادگیری مربوط اند که در بخش اول پرسشنامه ۵۵ ماده به آن اختصاص یافته است، ۲۵ ماده بعدی برای ارزیابی انگیزه های یادگیری و ۴۰ ماده آخر پرسشنامه برای بررسی عقاید و باور های یادگیرنده در نظر گرفته شده است. هریک از این مولفه ها به طبقات فرعی تقسیم شده اند و در

۱. بین سبک های یادگیری در دانشجویان ممتاز و غیرممتاز اختلاف معناداری وجود دارد.

۲. بین سبک های مطالعه در دانشجویان ممتاز و غیرممتاز اختلاف معناداری وجود دارد.

۳. بین میزان استفاده بهینه از وقت در دانشجویان ممتاز و غیرممتاز اختلاف معناداری وجود دارد.

روش تحقیق

پژوهش حاضر توصیفی از نوع مقایسه ای است که با هدف بررسی مقایسه ای سبک های یادگیری، سبک های مطالعه و مدیریت زمان در دانشجویان ممتاز و غیرممتاز دانشگاه کردستان انجام شده است.

جامعه آماری: جامعه آماری پژوهش حاضر از دو گروه دانشجویان ممتاز و غیرممتاز کارشناسی دانشگاه کردستان تشکیل شده است. دانشجویان ممتاز شامل کلیه دانشجویانی است که براساس نظر دانشگاه جزو رتبه های برتر هر ورودی شناسایی شده اند که تعداد آنها برابر ۴۰۰ نفر می باشد. دانشجویان غیرممتاز هم شامل کلیه دانشجویانی است که براساس اعلام آموزش کل دانشگاه در طی دوره تحصیل حداقل دو بار مشروط شده اند، و تعداد این افراد برابر ۲۰۰۰ نفر می باشد.

روش نمونه گیری و حجم نمونه: از روش نمونه گیری تصادفی ساده برای نمونه گیری استفاده شد. روش نمونه گیری بدین صورت بود که ابتدا با مراجعه به آموزش کل دانشگاه آمار کلیه افرادی که واجد شرایط قرار گرفتن در پژوهش بودند، بدست آمد. سپس با مراجعه به آموزش دانشکده ها، لیست افراد را گرفته و از بین آنها بصورت تصادفی نمونه ای به حجم ۱۰۰ نفر انتخاب گردید. شیوه اجرای پرسشنامه ها بدین صورت بود که بعد از مراجعه به آموزش این دانشکده ها لیست افراد ممتازی که جزو نفرات اول تا سوم هر ورودی معرفی شده بودند به علاوه لیست افراد غیر ممتازی که در طی دوره تحصیل سابقه حداقل دو ترم مشروطی داشتند، گرفته شد. در مرحله بعد از طریق مراجعه مستقیم و یا تماس تلفنی با آنها، از آنها

^۱ Inventory learning Styles (ILS)

همبستگی مقیاس های فرعی هر عامل با عامل مربوط بین ۰/۴۲ تا ۰/۷۹ گزارش شده است.

این پرسشنامه را نویدی در سال ۱۳۸۳ در ایران هنجاریابی کرده است. در پژوهش شکورنیا و همکاران (۱۳۹۰) ضرایب آلفای کرونباخ برای رویکردهای عمقی، راهبردی و سطحی به ترتیب ۰/۷۵، ۰/۸۴ و ۰/۶۷ محاسبه شده است. همچنین در پژوهش حاضر برای تعیین روایی صوری پرسشنامه این مقیاس در اختیار چند تن از اساتید قرار گرفت که نظر آنها در مورد پرسشنامه و روایی صوری آن مساعد بود.

۳. پرسشنامه مدیریت زمان: این پرسشنامه که توسط بریتون و تسر (۱۹۹۱) ساخته شده است، شامل ۱۸ سوال است و سه عامل دارد: ۱. برنامه ریزی طولانی مدت ۲. برنامه ریزی کوتاه مدت ۳. ترجیح زمان برای نظم (نگرش به زمان). این پرسشنامه وسیله ی خوبی برای سنجش کنترل ادراکی زمان، تعیین اهداف، زمانبندی و نگرش زمانی است که پیش بینی کننده ی نمرات دانشگاهی است. نمره گذاری آن به صورت مقیاس لیکرت انجام می شود. این پرسشنامه توسط جهان سیر و همکاران (۱۳۸۶) به فارسی برگردانده و هنجاریابی شده و پایایی آن نیز با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۸۵ بدست آمده است.

یافته های پژوهش

در پژوهش حاضر، پس از جمع آوری داده ها جهت تجزیه و تحلیل اطلاعات از طریق آمار توصیفی که شامل محاسبه درصدها و فراوانی می باشد، استفاده شد. همانطور که در جدول ۱ مشاهده می شود ۳۸٪ از آزمودنی ها زن بودند، ۶۲٪ مرد، و ۹۷٪ مجرد، ۳٪ متاهل، همچنین ۵۶٪ از آزمودنی ها ممتاز و ۴۴٪ غیرممتاز بودند. از لحاظ معدل هم ۳۴٪ دارای معدل بین ۱۴-۱۱، ۴۱٪ معدل بین ۱۷-۱۴، و ۱۷٪ دارای معدل بین ۲۰-۱۷، و ۸٪ هم معدلشان را اظهار نکرده بودند.

مجموع ۱۶ طبقه فرعی وجود دارد که بوسیله پرسشنامه ILS می توان آنها را ارزیابی کرد.

این پرسشنامه توسط علی بیگی (۱۳۸۷) بر روی ۵۲۱ نفر از دانش آموزان مقطع راهنمایی شهر تهران هنجاریابی گردیده است، ضریب اعتبار آن در این پژوهش ۹۱٪ بر آورد شده است و برای بررسی روایی سازه آزمون تحلیل عاملی اجرا شد که نتایج تحلیل عاملی با چرخش اوبلیمن منجر به استخراج ۱۶ عامل شد که بر روی هم ۶/۳۶ درصد کل واریانس را تبیین می کند.

۲. پرسشنامه رویکردهای مطالعه: این پرسشنامه برای توصیف منظم شیوه های مطالعه افراد توسط مارتون و سلجو (۱۹۹۶-۱۹۷۶) تدوین شده است. پرسشنامه رویکردهای مطالعه سه رویکرد عمده را اندازه گیری می کند که هر رویکرد نیز از مقیاس های فرعی تشکیل شده است. این سه رویکرد عمده عبارتند از: ۱. رویکرد عمیق ۲. رویکرد راهبردی ۳. رویکرد سطحی بی تفاوتی.

این پرسشنامه دارای ۵۲ سوال است که به صورت فردی و گروهی قابل اجرا است. مجری پرسشنامه پس از توجیه و ترغیب آزمودنی ها نحوه پاسخ دادن به پرسشنامه را مطابق راهنما توضیح می دهد. سپس پاسخ گوین، هر ماده از پرسشنامه را به دقت می خوانند و میزان موافقت خود را بر روی یک مقیاس ۵ درجه ای از هرگز (نمره ۱) تا همیشه (نمره ۵) را رتبه بندی می کنند. برای هر آزمودنی ۱۶ نمره قابل محاسبه است که ۱۳ نمره برای ۱۳ مقیاس فرعی و ۳ نمره برای سه رویکرد عمده اختصاص دارد. این پرسشنامه روی ۸۱۷ نفر از دانشجویان سال اول رشته های مختلف دانشگاه های انگلیس اجرا شد و برای تجزیه و تحلیل داده ها از روش تحلیل عاملی استفاده شد. نتایج تحلیل عاملی نشان داد که پرسشنامه مورد بحث برای اندازه گیری سه عامل رویکرد های عمیق، رویکردهای راهبردی و رویکرد سطحی بی تفاوتی مناسب است.

جدول ۱. جدول ویژگی های جمعیت شناختی آزمودنی ها

شرح	جنس	وضعیت زناشویی	دانشجو	معدل تحصیلی	ظاهر نشده
	زن	متاهل	ممتاز	۱۱-۱۴	۱۷-۲۰
	مرد	مجرد	غیر ممتاز	۱۴-۱۷	۱۷-۲۰
فراوانی	۶۲	۹۷	۵۶	۴۴	۳۴
	۳۸	۳	۴	۴۱	۸

دامنه سنی آزمودنی ها بین ۱۹-۲۷ سال با میانگین ۲۲/۳۸ هر رشته تحصیلی با درصد آنها در کل نمونه آمده است. و انحراف معیار ۱/۴۴ بود. در جدول شماره ۲ هم فراوانی

جدول ۲. توزیع فراوانی آزمودنی ها بر حسب رشته تحصیلی

ردیف	رشته تحصیلی	فراوانی	درصد	ردیف	رشته تحصیلی	فراوانی	درصد
۱	کشاورزی	۶	۶/۰	۱۴	مهندسی عمران	۵	۵/۰
۲	ریاضی	۱۵	۱۵/۰	۱۵	تکنولوژی اطلاعات	۱	۱/۰
۳	آمار	۱۴	۱۴/۰	۱۶	حقوق	۲	۲/۰
۴	شیمی	۵	۵/۰	۱۷	مهندسی صنایع	۳	۳/۰
۵	ادبیات عرب	۱	۱/۰	۱۸	مدیریت بازرگانی	۳	۳/۰
۶	کامپیوتر	۲	۲/۰	۱۹	مهندسی مکانیک	۱	۱/۰
۷	منابع طبیعی	۵	۵/۰	۲۰	زبان انگلیسی	۲	۲/۰
۸	علوم دام	۱	۱/۰	۲۱	گیاه پزشکی	۱	۱/۰
۹	فیزیک	۶	۶/۰	۲۲	جغرافیای طبیعی	۱	۱/۰
۱۰	زیست شناسی	۱۵	۱۵/۰	۲۳	علوم تربیتی	۱	۱/۰
۱۱	برق	۴	۴/۰	۲۴	شهرسازی	۱	۱/۰
۱۲	ژئومورفولوژی	۱	۱/۰	۲۵	ظاهر نشده	۲	۲/۰
۱۳	معادن	۱	۱/۰	۲۶	جمع کل	۱۰۰	۱۰۰/۰

فرضیه (۱): بین سبک های یادگیری در دانشجویان ممتاز و غیر ممتاز اختلاف معنی داری وجود دارد.

جدول ۳. آزمون t برای مقایسه سبک های یادگیری بر حسب نوع دانشجو (ممتاز، غیرممتاز)

مولفه های یادگیری	نوع دانشجو	میانگین	انحراف معیار	t	df	sig
راهبرد پردازش	ممتاز	۹۲/۹	۱۳/۲	۴/۸	۸۴	۰/۰۰۰
	غیرممتاز	۷۶/۶	۱۷/۶			
راهبرد نظم دهی	ممتاز	۹۰/۸	۱۲/۲	۴/۳	۸۱	/۰۰۰
	غیرممتاز	۸۷/۱	۱۴/۵			
انگیزه های یادگیری	ممتاز	۷۸/۶	۱۰/۲	۲/۴	۸۵	۰/۰۰۱
	غیرممتاز	۷۲/۹	۱۱/۹			

۰/۰۰۲	۸۳	۳/۲	۲۸/۳	۱/۴	ممتاز	عقاید و باورها
			۲۸/۰	۱/۲	غیرممتاز	
۰/۰۰۰	۶۱	۴/۱	۵۲/۶	۴/۱	ممتاز	سبک یادگیری کل
			۶۴/۴	۳/۸	غیرممتاز	

غیرممتاز تفاوت معناداری دارند. بطور کلی در هر یک از ابعاد، میانگین نمره سبک های یادگیری دانشجویان ممتاز بیشتر از دانشجویان غیرممتاز بوده است. بنابراین فرضیه اول تأیید می شود.

فرضیه (۲): بین سبک های مطالعه دانشجویان ممتاز و غیرممتاز اختلاف معنی داری وجود دارد.

همانطور که داده های جدول شماره (۳) که به مقایسه سبک های یادگیری دانشجویان بر حسب ممتاز و غیرممتاز بودن آنها پرداخته است نشان می دهد؛ با توجه به میزان معناداری بدست آمده از آزمون t تمامی مولفه های سبک های یادگیری که شامل راهبرد پردازش، نظم دهی، انگیزه های یادگیری، عقاید و باورها و متغیر سبک های یادگیری کل می باشد؛ در بین دو گروه ممتاز و

جدول ۴: آزمون t برای مقایسه سبک های مطالعه بر حسب نوع دانشجو (ممتاز، غیرممتاز)

sig	df	t	انحراف معیار	میانگین	نوع دانشجو	مولفه های سبک های مطالعه
۰/۶۲	۹۳	۰/۴۸	۶/۵	۵۵/۴	ممتاز	رویکرد عمیق
			۶/۹	۵۴/۷	غیرممتاز	
۰/۰۰۰	۹۴	۲/۲۱	۹/۸	۷۲/۳	ممتاز	رویکرد راهبردی
			۹/۵	۶۷/۹	غیرممتاز	
۰/۰۰۰	۸۵	۲/۷	۷/۷	۴۹/۸	ممتاز	رویکرد سطحی بی تفاوتی
			۹/۲	۴۴/۸	غیرممتاز	
۰/۰۰۰	۷۸	۲/۸	۱۷/۳	۱/۷	ممتاز	سبک های مطالعه کل
			۱۳/۶	۱/۶	غیرممتاز	

معناداری دارند ($p < 0/001$). بطور کلی در هر یک از ابعاد، میانگین نمره سبک های مطالعه دانشجویان ممتاز بیشتر از دانشجویان غیرممتاز بوده است. در نهایت فرضیه دوم به غیر از مولفه رویکرد عمیق، در تمامی مولفه ها تأیید می شود.

فرضیه (۳): بین میزان استفاده بهینه از زمان در بین دانشجویان ممتاز و غیرممتاز اختلاف معنی داری وجود دارد.

بر اساس داده های جدول شماره (۴) که به مقایسه سبک های مطالعه دانشجویان بر حسب ممتاز و غیرممتاز بودن آنها پرداخته است با توجه به میزان معناداری بدست آمده از آزمون t، مولفه رویکرد عمیق تفاوت معناداری در دو گروه ممتاز و غیرممتاز نداشته است چرا که میزان معناداری بدست آمده برابر با ۰/۶۲ که بیشتر از ۰/۰۵ بوده است. بقیه مولفه های سبک مطالعه که شامل رویکرد راهبردی، سطح بی تفاوتی و متغیر سبک های مطالعه کل می باشد؛ در بین دو گروه ممتاز و غیرممتاز اختلاف

جدول ۵. آزمون t مستقل برای مقایسه استفاده بهینه از زمان (مدیریت زمان) بر حسب نوع دانشجو (ممتاز، غیرممتاز)

مחاسبه آماری متغیر	نوع دانشجو	میانگین	انحراف معیار	t	df	sig
مدیریت زمان	ممتاز	۵۸/۱	۵/۲	-۰/۷۵	۸۵	۰/۴۵
	غیرممتاز	۵۹/۷	۴/۲			

دارد. به عبارت دیگر دانشجویان ممتاز در یادگیری خود از راهبردهایی نظیر پردازش و نظم دهی بمراتب بیشتر از دانشجویان غیرممتاز استفاده می کنند و از انگیزه ها و باورهای مثبت تری در مورد یادگیری نسبت به دیگر دانشجویان برخوردارند. از سوی دیگر، عواملی چون منابع مورد استفاده، عادات مطالعه، انگیزه به یادگیری، مکان مطالعه، زمان مطالعه و آگاهی از روش های مطالعه در یادگیری تاثیر دارد و همچنین شیوه های صحیح مطالعه موجب کاهش زمان مطالعه و افزایش میزان یادگیری، نگهداری مطالب به مدت زمان بیشتر در حافظه و آسانتر شدن به خاطر سپاری مطالب در ذهن می شود (سالم صافی و همکاران، ۱۳۸۹). بنابراین فرضیه دوم در این مطالعه مبنی بر اینکه بین دانشجویان ممتاز و غیرممتاز از لحاظ سبک های مطالعه تفاوت وجود دارد نیز تایید گردید. که این نتیجه توسط پژوهش های بوهلر^۷، شویند^۸ و فولس^۹ (۲۰۰۱)، اشرفی ریزی، طاهری، خوشکلام و کاظم پور (۱۳۸۹)، علی بخشی و زارع (۱۳۸۹)، سالم صافی و همکاران (۱۳۸۹)، صالحی و عنایتی (۱۳۸۸) تبیین شد. در مطالعه ای که توسط درخشان و کاوسی (۱۳۸۷) بر روی دانش آموزان موفق و ناموفق انجام گرفته، به این نتیجه رسیده اند که دانش آموزان موفق بیشتر از دانش آموزان ناموفق از راهبردهای یادگیری و مطالعه استفاده می نمایند و شرایط مطالعه، مطالعه فعال و سبک مطالعه را رعایت می کنند و دانش آموزان ناموفق بیشتر از دانش آموزان موفق عادت های نامناسب مطالعه دارند. همچنین در این پژوهش مشاهده شد که به غیر از مولفه رویکرد عمیق بین سایر مولفه های رویکرد مطالعه

بر اساس جدول شماره (۵) که به مقایسه میزان استفاده بهینه از زمان دانشجویان بر حسب ممتاز یا غیرممتاز بودن آنها پرداخته است با توجه به میزان معناداری بدست آمده از آزمون t بین متغیر مدیریت زماندار دانشجویان ممتاز و غیرممتاز تفاوت معناداری وجود ندارد، بنابراین فرضیه سوم رد می شود.

بحث و نتیجه گیری

به طور کلی، یافته های این مطالعه، فرضیه اول پژوهش را تایید می کند. به عبارت دیگر، می توان گفت که دانشجویان ممتاز بیشتر از دانشجویان غیرممتاز، در یادگیری دروس خود از راهبردهای یادگیری استفاده می نمایند و این یکی از عوامل موفقیت تحصیلی آنان است. نتایج این فرضیه با پژوهش های اوریا و همکاران (۲۰۱۱)، التون و یازکی (۲۰۱۰)، امیر و جلاس (۲۰۱۰)، فونت و کاردل-الوار (۲۰۰۹)، اولیری و استیوارت (۲۰۱۲)، محمود و همکاران (۲۰۱۰)، نعیمی^۱، سیراج^۲، پیاو^۳، شاقولی^۴ و احمدابوزید^۵ (۲۰۱۰)، القاشام^۶ (۲۰۱۲)، صالحی و عنایتی (۱۳۸۸) همسو می باشد. لذا یکی از عوامل اصلی موفقیت دانشجویان در امر تحصیل استفاده از راهبردها و سبک های یادگیری می باشد که این مهم در این پژوهش مورد حمایت قرار گرفته است. همچنین در این پژوهش مشاهده شد که بین راهبرد پردازش، راهبرد نظم دهی، انگیزه های یادگیری و عقاید و باورها در دو گروه افراد ممتاز و غیرممتاز تفاوت معناداری وجود

7 Boehler, M.L.
8 Schwind, C.J.
9 Folse, R.

1 Naimie, Z.
2 Siraj, S.
3 Piaw, C.Y.
4 Shagholi, R.
5 Ahmed Abuzaid, R.
6 Alghasham, A.A.

مدیریت زمان)، میزان حفظ و نگهداری مطالب علمی را بیشتر می نمایند (مک گی، ۱۹۹۱؛ نقل از نوریان، شاه محمدی، مولوی نسب و نوریان، ۱۳۸۹) همچنین تحقیقات نشان می دهد که ضعف آگاهی دانشجویان نسبت به روش های مطالعه دروس موجب افت تحصیلی می باشد (سالم صافی و همکاران، ۱۳۸۹).

اما فرضیه سوم در این پژوهش مبنی بر اینکه بین دانشجویان ممتاز و غیرممتاز از لحاظ استفاده بهینه از وقت اختلاف وجود دارد، رد شد. که این یافته با پژوهش های اندریکا و همکاران (۲۰۱۱)، جهان سیر و همکاران (۱۳۸۶)، ساکتی و طاهری (۱۳۸۹)، نوریان و همکاران (۱۳۸۹) و سالم صافی و همکاران (۱۳۸۹) ناهمسو می باشد. شاید یکی از دلایل تایید نشدن این فرضیه، عدم آگاهی هر دو گروه ممتازین و غیرممتاز از نحوه استفاده از زمان و همچنین عدم اطلاع آنها از اینکه علاوه بر سبک های یادگیری و مطالعه، مدیریت زمان یکی دیگر از عوامل پیشرفت تحصیلی می باشد. دلیل دیگر این یافته می تواند این باشد که گرچه، اغلب دانشجویان در طول ترم تحصیلی برنامه مدونی برای مدیریت زمان مطالعه خود ندارند، با این حال موفق به گذراندن واحدهای درسی با معدل نسبتا خوب می شوند. از طرف دیگر بدلیل آنکه در نظام آموزشی موجود متاسفانه تنها ملاک ارزشیابی دانشجویان اخذ حداقل نمره قبولی در واحد مربوطه، آن هم در پایان ترم می باشد؛ دیگر دلیلی برای فعالیت بیشتر و استفاده بهینه از زمان وجود ندارد. نتایج تحقیقات در این خصوص نشان می دهد که دانشجویانی که فاقد برنامه منظم برای مطالعه می باشند و همچنین زمان کمی به مطالعه دروس اختصاص می دهند، جزء دانشجویان ناموفق می باشند (سالم صافی و همکاران، ۱۳۸۹). نتایج پژوهش استینرت^۱، نسیت^۲ و دیگل^۳ (۲۰۰۳) نشان داد که با برگزاری کارگاه های آموزشی مدیریت زمان، مهارت های مدیریت زمان، تعیین اهداف و

شامل مولفه رویکرد راهبردی و رویکرد سطحی بی تفاوتی بین دو گروه دانشجویان ممتاز و غیرممتاز تفاوت معناداری مشاهده شد. یافته های پژوهش شکورنیا و همکاران (۱۳۹۰) که به منظور بررسی رویکردهای مطالعه و یادگیری دانشجویان انجام شد، نشان داد که در مجموع دانشجویان از رویکردهای راهبردی و عمقی بیشتر استفاده می کنند و این شیوه ها را به رویکرد سطحی مانند حفظ کردن طوطی وار و مطالعه ی بدون هدف ترجیح می دهند، و در واقع با توجه به این یافته می توان چنین استنباط کرد که هر دو گروه از دانشجویان به یک اندازه از رویکردهای مطالعه عمیق استفاده می کنند. همچنین نگاهی به پیشینه ی بررسی رویکردهای مطالعه، نشان می دهد که رویکردهای سطحی و عمقی بیش از رویکرد استراتژیک مورد مطالعه قرار گرفته اند.

رویکردهای مطالعه متاثر از انگیزه های دانشجویان برای مطالعه است. دانشجویان زمانی که به خاطر ترس از شکست درس می خوانند، بیشتر به استفاده از راهبردهای مرتبط با رویکرد سطحی مانند حفظ کردن طوطی وار رو می آورند و زمانی که انگیزه ی آنها از خواندن، فهمیدن معنای زیر بنایی مطالب است از راهبردهای مرتبط با رویکرد عمقی استفاده می کنند. بنابراین، معلمان نباید به استفاده ابزاری از نمرات امتحان پرداخته و برای برانگیختن دانشجویان برای مطالعه، آنها را از امتحان بترسانند و در مقابل باید بر درک و فهم مطالب تکیه کنند. بکارگیری الگوی مناسب مطالعاتی توسط دانشجویان عامل بسیار مهمی در ارتقاء و پیشرفت تحصیلی و ماندگاری دانش فرا گرفته است. بنابراین با آموزش و اصلاح رویکردهای مطالعه و یادگیری دانشجویان می توان به فرا گیران در اتخاذ و به کارگیری شیوه های مناسب مطالعه و یادگیری کمک کرد (شکورنیا و همکاران، ۱۳۹۰).

محققین در مطالعات خود دریافتند که شرکت دانشجویان در سمینارهای دانشگاهی در زمینه مهارت های مطالعه (نوشتن نامه، فنون پژوهش، فنون یادداشت برداری و

¹ Steinert, Y.

² Nasmith, L.

³ Daigle, N.

واحد مراغه. *دانش و پژوهش در علوم تربیتی*، شماره ۱۶: ۹۷-۱۱۴.

- درخشان، نوشین و کاوسی، طهماسب. (۱۳۸۷). مقایسه راهبردهای یادگیری و مطالعه در بین دانش آموزان موفق و ناموفق پیش دانشگاهی در شهر میانه. *پیک نور*، ۶(۳): ۱۳۵-۱۴۷.

- سالم صافی، رضا؛ رضایی، نیره اشرف؛ شیخی، ناصر؛ خوشکلام، معصومه؛ مخدومی، خدیجه؛ نبی لو، بهرام و بنی آدم، علی. (۱۳۸۹). بررسی شیوه های مطالعاتی و منابع درسی مطالعاتی مورد استفاده دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی ارومیه در سال ۱۳۸۵. *فصلنامه دانشکده پرستاری و مامایی ارومیه*، ۸(۲): ۷۶-۸۲.

- ساکتی، پرویز و طاهری، علی. (۱۳۸۹). ارتباط مدیریت زمان با موفقیت تحصیلی دانشجویان کارشناسی و کارشناسی ارشد دانشگاه علوم پزشکی شیراز و دانشگاه شیراز. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۱۰(۳): ۲۹۳-۳۰۰.

- شکورنیا، عبدالحسین؛ الهام پور، حسین؛ غفوریان بروجرد نیا، مهری و سعیدیان، سید رضا. (۱۳۹۰). رویکردهای مطالعه و یادگیری دانشجویان رشته ی پرستاری و پزشکی دانشگاه علوم پزشکی جندی شاپور اهواز. *فصلنامه ی علمی-پژوهشی جنتاشاپیر*، ۲(۴): ۲۱۱-۲۰۱.

- صالحی، محمد و عنایتی، ترانه. (۱۳۸۸). ارتباط مولفه های اصلی استراتژی های مطالعه و یادگیری با پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی مازندران. *فصلنامه رهیافتی نو در مدیریت آموزش*، ۲(۳): ۱۶۲-۱۴۵.

اولویت بندی وظایف افراد شرکت کننده در کارگاه ارتقاء یافت.

لذا شایسته است که مسئولین محترم آموزشی و مراکز مشاوره دانشگاه ها با برگزاری کارگاه ها و سمینارهای مختلف راهبردهای یادگیری و مطالعه موثر را به دانشجویان آموزش دهند، از سوی دیگر ضمن آموزش مدیریت زمان به آنها، با ارائه مستمر تکالیف، ترغیب آنها به فعالیتهای یادگیری مستمر و ارزشیابی مداوم آنها در تمام طول ترم تحصیلی اقدام لازم را به عمل آورند. محدودیتها: نبود حمایت مالی جهت انجام این پژوهش و همچنین تعداد سوالات زیاد پرسشنامه های مورد استفاده که موجب خستگی و بی رغبتی دانشجویان به پاسخدهی می شد، را می توان از محدودیتهای پژوهش حاضر برشمرد.

منابع

- آهنچیان، محمدرضا؛ محمدزاده قصر، اعظم؛ گراوند، هوشنگ و حسینی، سید علی اکبر. (۱۳۹۱). سبک های یادگیری غالب دانشجویان پرستاری و مامایی و ارتباط آن با کارکرد سبک های تفکر و پیشرفت تحصیلی. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۱۲(۸): ۵۷۷-۵۸۸.

- اشرفی ریزی، حسن؛ طاهری، بهجت؛ خوشکلام، زهرا و کاظم پور، زهرا. (۱۳۸۹). بررسی میزان آشنایی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی اصفهان با شیوه های مطالعه در سال ۱۳۸۹. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی (ویژه نامه توسعه آموزش)*، ۱۰(۵): ۱۰۵۵-۱۰۴۵.

- جهان سیر، خسرو؛ صالحزاده، کریم؛ وثاقی، حبیبه و موسوی فر، اقبال. (۱۳۸۶). تاثیر مدیریت زمان در پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی

- Boehler, M. L.; Schwind, C. J. & Folse, R. (2001). An evaluation of study habits of third-year medical students in a surgical clerkship. *Am J Sur*, 181(3): 268-271.
- Emamipour & Shames Esfandabad, H. (2010). A comparative study of learning styles among monolingual (Persian) and bilingual (Turkish-Persian) secondary school students. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 5: 2419-2422.
- Fuent, J. P. L., Cardlle-Elawar, M. (2009). Research on action-emotion style and study and habits: effects of individual differences on learning and academic performance of undergraduate students. *Learning and Individual Differences*, 19: 567-576.
- Indreica, E. S.; Cazan, A. M. & Truta, C. (2011). Effects of learning styles and time management on academic achievement. *Procedia Social and Behavioral Science*, 30: 1096-1102.
- Iurea, c.; Neacsu, I.; Safta, C. G. & Suditu, M. (2011). The study of the relation between the teaching method and the learning styles -the impact upon the student's academic conduct. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 11: 256-260.
- Mahamod, Z.; Embi, M. A.; Yunus, M. M.; Lubis, M. A. & Chong. (2010). Comparative learning styles of Malay language among native and non-native student. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9: 1042-1047.
- Naimie, Z.; Siraj, S.; Piaw, C. Y.; Shagholi, R. & Ahmed Abuzaid, R. (2010). Do you think your match is made in heaven? Theaching styles/ learning styles match and mismatch revisited. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2: 349-353.
- علی بیگی، اعظم. (۱۳۸۷). استاندارد سازی مقیاس سنجش سبک های یادگیری ورمونت در دانش آموزان مقطع راهنمایی تهران در سال تحصیلی ۸۶-۸۵. پایان نامه کارشناسی ارشد، *دانشگاه شهید بهشتی*.
- علی بخشی، سیده زهرا، زارع، حسین. (۱۳۸۹). اثربخشی آموزش خود تنظیمی یادگیری و مهارت های مطالعه بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان. *فصلنامه روانشناسی کاربردی*، سال ۴، ۳ (۱۵): ۸۰-۶۹.
- محمدیان، علی؛ جهانگیری، سیف اله؛ نقی زاده باقی، عباس و پور فرض، فرهاد. (۱۳۸۵). مطالعه مهارت های مدیریت زمان به وسیله مدیران دانشگاه علوم پزشکی اردبیل. *فصلنامه علمی-پژوهشی مدیریت سلامت*، ۹ (۲۴): ۶۶-۵۹.
- نوریان، علی؛ شاه محمدی، فرشته؛ موسوی نسب، سیدنوردین و نوریان، آذین. (۱۳۸۹). بررسی مهارت ها و عادات مطالعه دانشجویان رشته پزشکی دانشگاه آزاد اسلامی سال تحصیلی ۸۸-۱۳۸۷. *مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی*، ۷ (۲): ۱۱۱-۱۰۴.
- Alghasham, A. A. (2012). Effect of students' learning styles on classroom performance in problem-based learning. *Medical Teacher*, 34: 14-19.
- Altun, F. & Yazici, H. (2010). Learning styles of the gifted students in Turkey. *Procedia Social and Behavioral Scieincec*, 9: 198-202.
- Amir, R. & Jelas, Z. M. (2010). Teaching and learning styles in Higher Education institutions: do they match? *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 7(c): 680-684.

- O' Leary, C. & Stewart, J. (2012). The interaction of learning styles and teaching methodologies in accounting ethical instruction. *Journal of Business Ethics*: 1-17.
- Richardson, J. T. E. (2011). Approaches to studying, conception of learning and learning styles in higher education. *Learning and Individual Differences*, 21: 288-293.
- Smith, P., & Dalton, J. (2005). *Getting to grips with learning styles*. The National Center for Vocational Education Research, Adelaide: Deakin University.
- Steinert, Y.; Nasmith, L. & Daigle, N. (2003). Executive skills for medical faculty: a workshop description and evaluation. *Med Teach*, 25: 666-688.
- Zampetakis, L. A.; Bouranta, N. & Moustakis, N. S. (2010). On the relationship between individual creativity and time management. *Thinking Skills and Creativity*, 5: 23-32.

Quarterly Journal of Educational Psychology

Islamic Azad University Tonekabon Branch

Vol. 3, No. 3, fall 2011, No 11



Journal of Educational
Psychology

Comparison of Learning Styles, Study Styles and Time Management in Gifted and Non-Gifted Students

Moatamedy. Abdollah¹, Ebrahimi Qavam. Soghra², Aazami. Yousef^{3*},
Chopan. Hamed⁴, Dostian.Yoones⁵

- 1) Assistant Professor of Psychology, Allameh Tabatabai University, Tehran, Iran
- 2) Assistant Professor of Educational Psychology, Allameh Tabatabai University, Tehran, Iran
- 3) MA Student of General Psychology, Allameh Tabatabai University, Tehran, Iran
- 4) MA Student of Rehabilitation Counseling, Allameh Tabatabai University, Tehran, Iran
- 5) MA Student of Rehabilitation Counseling, Allameh Tabatabai University, Tehran, Iran

*Corresponding author: yaazami@yahoo.com

Abstract

This study compared the learning styles, study styles and time management in gifted and non-gifted students. This research is descriptive-comparison. Simple random sampling was used to select a sample of 100 students from gifted and non-gifted Kurdistan University are eligible for this research were randomly selected. For data gathering, Vermont and Van Ryjssvyk Learning style questionnaire (ILS), a Marton and Sljv study approaches questionnaire and, Bryton and Tesr management time inventory and demographic characteristics questionnaire was used. For data analysis using SPSS software and descriptive and inferential statistical methods were used. Results: showed that between gifted and non-gifted students learning styles and study styles there was significant difference, but the two groups were not significantly different in terms of efficient use of time. It is a time management workshops and teaching effective learning and study strategies by educational and counseling services to students by the university authorities to take action to occur.

Key words: Learning Styles, Study Styles, Time Management, Student, Gifted, Non-Gifted.
