

Research Paper

Investigating the Relationship between Superficial and In-depth Study Approaches with Self-centered Learning Skills

Habibe Najafi

Ph.D of Educational Management, Department of Educational Sciences, Ardabil, Iran.

Received: 1399/08/13

Accepted: 1399/11/12

PP: 1-10

Keywords:

Self-Centered Learning Skill

Surface Study Approach

Deep Study Approach

Abstract

The purpose of this study was to analyze the correlation between the superficial and deep approaches of study with self-directed learning skills among teacher education students. The method of this research is correlation. The statistical population includes 430 students of Teacher Training in Tabriz in 2018. A sample of 272 people was estimated using the Kerjesi-Morgan table that were selected through simple random sampling method. The data gathering tool consists of two standard questionnaires: self-centered learning skills questionnaire-Tran (2009) and the study approach questionnaire-Biggs, Kember and Leung (2001). The second questionnaire was modified in 2011 in Turkey by Ilymas and Orhan. The statistical tests used in this research are Anova, T-test and independent groups, Pearson correlation coefficient. Data were analyzed using Spss 20 software. The results showed that there is a positive and significant relationship between the deep study approach and self-centered learning skills ($r = 0.320$). But there is a negative and significant relationship between the surface study approach to self-centered learning skills ($r = -0.282$). The results of t-test showed that self-centered learning skills and surface study approach have significant differences between men and women ($p < 0.05$). Anova results showed that there is no significant difference between the different groups of teacher education students about the measurement scales ($p > 0.05$). The in-depth study can lead to increased self-directed learning skills and educational authorities should take the necessary steps to promote this approach in teacher training centers.

Corresponding Author: Habibe Najafi

Address: PhD, Educational Management, Department of Educational Sciences, Ardabil, Iran.

Email: h_najafi@uma.ac.ir

مقاله پژوهشی

بررسی رابطه رویکردهای سطحی و عمیق مطالعه با مهارت های یادگیری خودمحرور

حبیبه نجفی

دکترای تخصصی، مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، اردبیل، ایران.

چکیده

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۸/۱۳

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۱۱/۱۲

شماره صفحات: ۱-۱۰

این پژوهش با هدف تحلیل همبستگی بین رویکردهای سطحی و عمیق مطالعه با مهارت های یادگیری خودمحرور در بین دانشجویان تربیت معلم شهر تبریز در سال ۱۳۹۷ به تعداد ۴۳۰ نفر بود. نمونه آماری به کمک جدول کرجسی - مورگان به تعداد ۲۷۲ نفر برآورد گردید که به کمک روش نمونه گیری تصادفی ساده انتخاب شدند. ابزار گرد آوری داده‌ها شامل دو پرسشنامه استاندارد - پرسشنامه مهارت های یادگیری خودمحرور - تران (۲۰۰۹) و پرسشنامه رویکردهای مطالعه - بیگس، کمبر و لانگ (۲۰۰۱) بود که این پرسشنامه در سال ۲۰۱۱ در کشور ترکیه توسط ایلماز و اورهان تصحیح گردیده است. آزمون های آماری مورد استفاده در این پژوهش، تحلیل واریانس یک راهه (آنوا)، تی دو گروه مستقل، ضریب همبستگی پیرسون می باشد. داده ها به کمک نرم افزار SPSS20 مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. نتایج نشان داد که بین رویکرد عمیق مطالعه با مهارت های یادگیری خودمحرور رابطه مثبت معناداری وجود دارد ($r = 0/320$). اما بین رویکرد سطحی مطالعه با مهارت های یادگیری خودمحرور رابطه منفی معناداری وجود دارد ($r = -0/282$). نتایج آزمون تی نشان داد که مهارت های یادگیری خودمحرور و رویکرد سطحی مطالعه بین دانشجویان تربیت معلم زن و مرد اختلاف معناداری دارد ($p < 0/05$). نتایج آنوا نشان داد که بین گروه های مختلف دانشجویان تربیت معلم در مورد مقیاس های اندازه گیری تفاوت معناداری وجود ندارد ($p > 0/05$). رویکرد عمیق مطالعه می تواند منجر به افزایش مهارت یادگیری خودمحرور شود و مسئولان آموزشی باید راهکارهای لازم را برای ترویج این رویکرد در مراکز تربیت معلم به کار گیرند.

واژه های کلیدی:

یادگیری خودمحرور

مهارت

رویکرد سطحی مطالعه

رویکرد عمیق مطالعه

نویسنده مسئول: حبیبه نجفی

نشانی: دکترای تخصصی، مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، اردبیل، ایران.

پست الکترونیکی: h_najafi@uma.ac.ir

مقدمه

در جامعه امروزی، یکی از مهم‌ترین اهداف آموزش و پرورش این می‌باشد که افرادی را که مسئولیت یادگیری شان را با توجه به تفاوت های فردی و یک رویکرد مشخص به عهده می‌گیرند، افزایش دهند. این افراد قادر به تفکر سریع و خلاقانه می‌باشند و فرآیندهای یادگیری خود را به عهده دارند و به طور فعال در این فرآیندها شرکت می‌کنند. این افراد به توانایی های شان اعتماد دارند و از آنها به شیوه ای مثبت استفاده می‌کنند (Seyf; 2014). در فرآیند آموزش، توانایی های خود تنظیمی از اهمیت زیادی برخوردار است که می‌تواند توانایی های ذهنی را به تجربه یادگیری منتقل کند (Shakorniya; Elhampour; 2013). در ادبیات مدیریت، تعاریف زیادی برای مهارت یادگیری خود محور ارائه گردیده است که شایع ترین آن، فرآیند دستیابی فردی، بهبود و تحول دانش، مهارت ها و ارزش‌ها می‌باشد.

تعاریف مختلفی برای مهارت یادگیری خود محور ارائه گردیده است و مدل های مختلفی توسعه یافته است (Yuksel; 2019). مطابق نظر (Zimmerman, 2005)، مهارت یادگیری خود محور درجه ای است که دانش آموزان فعالانه در فرآیند یادگیری شان با توجه به فراشناخت، انگیزه و رفتار مشارکت می‌کنند. (Pintrich, 2011) مهارت یادگیری خود محور را چنین تعریف می‌کند: یک فرآیند سازنده و فعال است که در آن یادگیرندگان، اهداف خود را برای یادگیری تعیین می‌کنند و برای نظارت، تنظیم و کنترل شناخت، انگیزه و رفتار آنها تلاش می‌کنند. اهداف خود را با توجه به ویژگی های متنی در محیط تعیین می‌کنند. مهارت یادگیری خود محور به عنوان شناخت فرد از خودش و تمام تکنیک ها و استراتژی هایی که برای یادگیری استفاده می‌کند، تعریف می‌شود و این به معنی تعیین اهداف و انگیزش برای شناخت خود با توجه به اصول خود می‌باشد (Ciltas; 2019).

یادگیری خود محور یک مکانیسم عمیق و ذاتی می‌باشد که بر مبنای رفتارهای دانشجویی دقیق، ذهنی و مؤثر می‌باشد. این یک ظرفیت فردی است تا فرد انگیزه خود را کنترل کند. (Cole and Chan, 2016) اشاره می‌کند که خود نظارتی در یادگیری خودمحور بسیار مهم می‌باشد. آنها معتقدند که معلمان و دانش آموزان باید در مورد معیارها، مراحل نظارت، ارزیابی و ثبت، همکاری جدی داشته باشند. آنها همچنین معتقدند که خودمحوری باید دانش آموزان را برای به‌دست آوردن روندی مفید از استراتژی یادگیری حمایت کند تا وظیفه خود را به درستی انتخاب و اجرا کنند. بنابراین دانش آموزان به طور مداوم استراتژی های مربوط به وظیفه خود را ارزیابی می‌کنند.

زمانی که قرار است خودمحوری توسعه یابد، معلمان باید این اصول آموزش را در ذهن خود نگه دارند که: دانش آموزان باید به یک محیط یادگیری مؤثر هدایت شوند، برنامه آموزشی باید طوری طراحی شود که یادگیری شناختی را ترویج دهد، به دانش آموزان باید اهداف آموزشی و بازخورد به موقع ارائه شود تا آنها روند پیشرفت خود را مشاهده کنند و به طور مداوم اطلاعات مورد نیاز در مورد خود را ارزیابی و دریافت کنند (Levy; 2017) (Murnane and). از این منظر، اینکه دانشجویان تربیت معلم از این موضوع اطلاعات لازم را داشته باشند، بسیار مهم می‌باشد. مطالعات مختلفی در سالهای اخیر انجام شده که نشان می‌دهد که استراتژی های مختلفی وجود دارد که به دانشجویان کمک می‌کند تا مهارت یادگیری خودمحور را ترویج دهند. به طوری کلی استراتژی، اجرای یک طرح برای دستیابی به هدف معینی است. یکی از این استراتژی ها، رویکردهای مطالعه می‌باشد (Acikgoz; 2005).

مطابق نظر Drew و Watkins (2011)، رویکردهای مطالعه، فرآیندهایی است که دانشجویان برای کسب اطلاعات و مهارت‌هایی که فکر می‌کنند مفید هستند، به کار می‌گیرند. این رویکردها به عنوان رویکردهای خودتنظیم یا مهارت های خودمحور تعریف می‌شوند که به دانشجویان کمک می‌کند تا فرآیندهای یادگیری خود را سازمان دهند. همان‌طور که نظریه‌های یادگیری و تدریس مدرن استدلال می‌کند که دانش آموز باید نقش فعالی در فرآیند یادگیری داشته باشد، وجود فعال دانشجو در فرآیند یادگیری به سبک و استراتژی یادگیری مرتبط است (Kutlu and Korkmaz; 2013). واقعیت این است که اگر دانش آموزان اطلاعات کافی در مورد تحصیل و مهارت تحصیلی خود نداشته باشند بر موفقیت تحصیلی آنها تأثیر منفی می‌گذارد (Acikgoz; 2016).

افراد ممکن است که رویکردهای مطالعه خود را با توجه به تفاوت های فردی و اهداف خود از زمانی به زمان دیگر در سطح مناسب به کار نگیرند. این کمبود منجر به پیامدهای یادگیری متفاوتی در پایان فرآیند یادگیری می‌شود.

دانش آموزان می‌توانند یک رویکرد را نسبت به دیگری با توجه به محیط یادگیری در اولویت قرار دهند به‌خصوص در محیطی که سیستم آموزشی رقابتی حاکم است (Alipour and shafeie; 2013). مسأله مهم این می‌باشد که اهداف دانش آموزان در طول فرآیند یادگیری چیست؟ البته برخی از دانش آموزان این موضوع را درک می‌کنند و برخی دیگر فقط در فرآیند یادگیری دخیل می‌باشند تا به اهدافشان برسند و انتظارانشان را در سریعترین زمان برآورده سازند. در ادبیات یادگیری، رویکردهایی که دانش آموزان در طول یادگیری خود استفاده

تحصیلی (۲۸/۶٪)، ۷۷ نفر از دانشجویان از گروه روان‌شناسی (۲۸/۳٪) و ۵۴ نفر از دانشجویان از گروه ریاضی بودند (۱۹/۸٪). ابزار گردآوری داده‌ها شامل دو پرسشنامه استاندارد می‌باشد:

پرسشنامه مهارت های یادگیری خودمحور - تران

(۲۰۰۹): این پرسشنامه توسط تران در سال (۲۰۰۹) طراحی گردیده است و شامل ۳۲ سؤال و چهار مؤلفه (انگیزش و اقدام به یادگیری، برنامه ریزی و تعیین هدف، به‌کارگیری استراتژی و ارزیابی و بررسی کمبود خودرهبی می‌باشد. انگیزش و اقدام به یادگیری شامل گویه های ۱-۸، برنامه ریزی و تعیین هدف شامل گویه های ۹-۱۶، به‌کارگیری استراتژی و ارزیابی شامل گویه های ۱۷-۲۴ و بررسی کمبود خودرهبی شامل گویه های ۲۵-۳۲ می‌باشد. این پرسشنامه توسط طیف لیکرت چهار گزینه ای (خیلی زیاد=۵، زیاد=۴، متوسط=۳، کم=۲ و خیلی کم=۱) ارزش‌گذاری گردیده است. اعتبار از نوع همسانی درونی این پرسشنامه توسط تران به روش آلفای کرونباخ به مقدار ۰/۸۹ برآورد گردیده است. در این پژوهش ضریب آلفای کرونباخ به مقدار ۰/۸۵ برآورد گردید که از میزان مطلوبی برخوردار می‌باشد.

پرسشنامه رویکردهای مطالعه - بیگس، کمبر و لانگ

(۲۰۰۱): این پرسشنامه در سال ۲۰۱۱ در کشور ترکیه توسط ایلماز و اورهان تصحیح گردیده است و شامل ۳۰ سؤال و دو مؤلفه (رویکرد عمیق مطالعه و رویکرد سطحی مطالعه) می‌باشد. رویکرد عمیق مطالعه شامل گویه های ۱-۱۵ و رویکرد سطحی مطالعه شامل گویه های ۱۶-۳۰ می‌باشد. این پرسشنامه توسط طیف لیکرت چهار گزینه ای (خیلی موافقم=۵، موافقم=۴، نظری ندارم=۳، مخالفم=۲ و خیلی مخالفم=۱) ارزش‌گذاری گردیده است. پایایی این پرسشنامه توسط ایلماز و اورهان به روش آلفای کرونباخ به مقدار ۰/۸۶ برآورد گردیده است. در این پژوهش ضریب پایایی به مقدار ۰/۸۳ برآورد گردید که از میزان مطلوبی برخوردار می‌باشد.

آزمون های آماری مورد استفاده در این پژوهش، تحلیل واریانس یک راهه (آنوا)، تی دو گروه مستقل، ضریب همبستگی پیرسون می‌باشد. داده‌ها به کمک نرم افزار Spss20 مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

یافته های تحقیق

در این قسمت با کمک آمار استنباطی به پاسخ فرضیه های پژوهش پرداخته شده است.

می‌کنند به دو صورت سطحی و عمیق می‌باشد (Beydogan;2007; Yilmaz and Orhan; 2011).

رویکردهای یادگیری به معنی هدف یادگیری یک نقطه خاص و تنوع فعالیت هایی است که انتخاب می‌شوند و شامل استراتژی هایی است که یادگیرندگان در طول تحصیل استفاده می‌کنند و دلایل اینکه چرا این استراتژی ها را انتخاب می‌کنند، در این راستا، افراد یک رویکرد را انتخاب می‌کنند، رویکرد سطحی یا رویکرد عمیق. اگر درک افراد از یادگیری در سطح بالا باشد، آنها رویکرد عمیق را اتخاذ می‌کنند و اگر درکشان پایین باشد، رویکرد سطحی مطالعه را اتخاذ می‌کنند (Batdal Karaduman,2013).

مطالعات نشان داده است که تدریس دانش آموز-محور مبتنی بر رویکرد عمیق مطالعه است اما تدریس معلم-محور مبتنی بر رویکرد سطحی مطالعه می‌باشد. در رویکرد عمیق مطالعه، پیامدهای یادگیری، مهارت تحلیل عمیق و خلاقیت دانش آموزان افزایش می‌یابد و این رویکرد به دانش آموزان، فرصت سازماندهی اطلاعات را به صورت کارآمد می‌دهد تا اطلاعات را به صورتی شکل دهند که برای یک موضوعی مشخص، مناسب باشد. در طول رویکرد سطحی مطالعه، دانش آموز نمی‌تواند اطلاعات جاری یک بخش را به اطلاعات بخش دیگر ربط دهد. در یادگیری سطحی، دانش آموزان فقط بخش های کوچک از سخنرانی را به یاد می‌آورند. دانش آموزانی که این رویکرد را ترجیح می‌دهند، فقط می‌خواهند نیازهای کار خود را برآورده کنند، اطلاعات را برای امتحان و ارزیابی، حفظ می‌کنند، اصل را از فرع جدا نمی‌کنند و فکر می‌کنند که نیروی یادگیری یک نیروی خارجی می‌باشد (Yilmaz and Orhan; 2011; Batdal Karaduman; 2013).

این پژوهش با هدف بررسی رابطه رویکردهای عمیق و سطحی مطالعه با مهارت های یادگیری خودمحور تنظیم شده است. مهم‌ترین سؤال این پژوهش این می‌باشد که آیا بین رویکردهای مطالعه و مهارت های یادگیری خودمحور دانشجویان تربیت معلم ارتباط وجود دارد یا نه؟

روش شناسی

روش پژوهش کمی و از نوع همبستگی بود و از نظر هدف جزء پژوهش های کاربردی محسوب می‌گردد. جامعه آماری شامل کلیه دانشجویان تربیت معلم شهر تبریز در سال ۱۳۹۷ به تعداد ۴۳۰ نفر بود. نمونه آماری به کمک جدول کرجسی-مورگان به تعداد ۲۷۲ نفر برآورد گردید که به کمک روش نمونه گیری تصادفی ساده انتخاب شدند. ۶۳ نفر از دانشجویان از گروه علوم تربیتی (۲۳/۱٪)، ۷۸ نفر از دانشجویان از گروه مشاوره

جدول ۱- توزیع نمرات دانشجویان در رویکردهای مطالعه

خطای اندازه گیری	انحراف استاندارد	میانگین	رویکرد مطالعه
۶/۷	۰/۴۰	۳۱/۶۰	رویکرد عمیق
۷/۷	۰/۴۷	۲۸/۳	رویکرد سطحی

با توجه به جدول (۱)، بالاترین رویکرد مورد استفاده در بین دانشجویان تربیت معلم، رویکرد عمیق با میانگین ۳۱/۶۰ می‌باشد و سپس رویکرد سطحی با میانگین ۲۸/۳ قرار دارد.

جدول ۲- آزمون تی دو گروه مستقل در مورد رویکردهای مطالعه با توجه به فاکتور جنسیت

P	df	T	خطای اندازه گیری		میانگین	تعداد	گروه	فاکتورهای رویکرد مطالعه
			انحراف استاندارد	انحراف استاندارد				
۰/۷۲	۲۷۰	-۰/۳۵	۰/۵۰	۶/۶	۳۱/۴	۱۶۹	زن	رویکرد عمیق
			۰/۶۷	۶/۸	۳۱/۷	۱۰۳	مرد	
۰/۰۰*	۲۷۰	-۳/۹۶	۰/۵۶	۷/۴	۲۶/۸	۱۶۹	زن	رویکرد سطحی
			۰/۷۶	۷/۷	۳۰/۶	۱۰۳	مرد	

($P = ۰/۰۰$). با توجه به میانگین، در رویکرد سطحی مطالعه، مردان با میانگین ۳۰/۶ در وضعیت بالاتری نسبت به زنان قرار دارند.

با توجه به جدول (۲)، بین زنان و مردان در رویکرد عمیق مطالعه تفاوت معناداری وجود ندارد ($P = ۰/۷۲$). اما در رویکرد سطحی مطالعه بین زنان و مردان تفاوت معناداری وجود دارد.

جدول ۳- تحلیل واریانس یک راهه (آنوا) برای مقایسه گروه های مختلف تحصیلی از نظر رویکردهای مطالعه

سطح معناداری	F	میانگین مجزورات	درجه آزادی	مجذور مجزورات	واریانس	انحراف استاندارد	میانگین	تعداد	گروه	رویکرد مطالعه
۰/۴۳۰	۰/۹۸۱	۴۴/۰۹	۳	۲۲۰/۴	بین گروهی	۶/۰	۳۰/۲	۶۲	روان شناسی	
				۱۱۹۶۲/۶	درون گروهی	۷/۳	۳۱/۹	۷۴	علوم تربیتی	رویکرد عمیق
				۱۲۱۸۳/۱	کل	۶/۱	۳۰/۱	۵۹	ریاضی	
						۶/۳	۳۱/۶	۷۷	مشاوره تحصیلی	
۰/۰۳۰***	۳/۶۷	۲۱/۰۶	۳	۱۰۵۳/۳	بین گروهی	۷/۵	۲۷/۵	۶۲	روان شناسی*	
				۱۵۲۶۹/۰	درون گروهی	۸/۱	۳۱/۱	۷۴	علوم تربیتی	رویکرد سطحی
				۱۶۳۲۲/۴	کل	۶/۵	۲۳/۰	۵۹	ریاضی*	
						۷/۶	۲۵/۰	۷۷	مشاوره تحصیلی*	
						۷/۷	۲۸/۳	۲۷۲	کل	

گردید. نتایج آزمون تعقیبی نشان داد که بین گروه های روان شناسی، مشاوره تحصیلی و ریاضی اختلاف معناداری وجود دارد که گروه تحصیلی روان شناسی از نظر رویکرد سطحی مطالعه در وضعیت بالاتری قرار دارد ($m = ۲۷/۵$). سپس گروه مشاوره تحصیلی ($m = ۲۵/۰$) و ریاضی ($m = ۲۳/۰$) به ترتیب قرار دارند.

با توجه به جدول (۳)، نتایج واریانس یک راهه (آنوا) نشان داد که از نظر رویکرد عمیق مطالعه بین گروه های مختلف تحصیلی تفاوت معناداری وجود ندارد ($P = ۰/۴۳۰$). اما از نظر رویکرد سطحی مطالعه بین گروه های مختلف تحصیلی تفاوت معناداری وجود دارد ($P = ۰/۰۳۰$). برای اینکه مشخص شود بین کدام گروه اختلاف معنادار وجود دارد، از آزمون تعقیبی LSD استفاده

جدول ۴- توزیع نمرات دانشجویان در مهارت های یادگیری خودمحور

فاکتورها	میانگین	انحراف استاندارد	خطای اندازه گیری
انگیزش و اقدام به یادگیری	۲۸/۴	۰/۲۱۴	۳/۵۳
برنامه ریزی و تعیین هدف	۳۱/۷	۰/۳۰۰	۴/۹۵
به کارگیری استراتژی و ارزیابی	۷۳/۸	۰/۵۶۷	۹/۳۶
بررسی کمبود خودرهبی	۲۳/۶	۰/۳۱۵	۱/۰۷

ریزی و تعیین هدف، انگیزش و اقدام به یادگیری و بررسی کمبود خود رهبری به ترتیب قرار دارند.

با توجه به جدول (۴)، بالاترین فاکتور مهارت های یادگیری خودمحور در بین دانشجویان تربیت معلم، فاکتور به کارگیری استراتژی و ارزیابی با میانگین ۷۳/۸ می باشد و سپس برنامه

جدول ۵- آزمون تی دو گروه مستقل در مورد مهارت های یادگیری خود محور با توجه به فاکتور جنسیت

فاکتورها	گروه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	خطای اندازه گیری	آزمون تی		
						P	df	T
انگیزش و اقدام به یادگیری	زن	۱۶۹	۲۸/۵	۳/۳۰	۰/۲۵	۰/۳۳	۲۷۰	۰/۷۳
	مرد	۱۰۳	۲۸/۳	۳/۹۹	۰/۳۸			
برنامه ریزی و تعیین هدف	زن	۱۶۹	۳۲/۱	۴/۸۷	۰/۳۷	۲/۰۵	۲۷۰	*۰/۰۴
	مرد	۱۰۳	۳۰/۹	۴/۹۹	۰/۴۹			
به کارگیری استراتژی و ارزیابی	زن	۱۶۹	۴۶/۳۷	۹/۱۵	۰/۷۰	۱/۸۸	۲۷۰	۰/۰۶
	مرد	۱۰۳	۲۸/۲۳	۴/۵۸	۰/۹۴			
بررسی کمبود خود رهبری	زن	۱۶۹	۲۴/۷	۴/۶۹	۰/۳۶	۴/۵۴	۲۷۰	۰/۰۰*
	مرد	۱۰۳	۲۱/۸	۵/۴۸	۰/۵۴			
کل	زن	۱۶۹	۱۶۰/۲	۱۷/۴۰	۱/۳۳	۳/۰۱	۲۷۰	۰/۰۰۳*
	مرد	۱۰۳	۱۵۳/۴	۱۷/۵۴	۱/۷۲			

با توجه به جدول (۵)، بین زنان و مردان در مهارت های یادگیری خودمحور تفاوت معناداری وجود دارد ($P = ۰/۰۰۳$). که این تفاوت به فاکتورهای برنامه ریزی و تعیین هدف و بررسی کمبود خودرهبری مربوط می باشد که با توجه به میانگین

($M = ۱۶۹$)، زنان در سطح بالاتری نسبت به مردان قرار دارند اما از نظر انگیزش و اقدام به یادگیری و به کارگیری استراتژی و ارزیابی بین زنان و مردان اختلاف معنادار پیدا نشد.

جدول ۶- ضریب همبستگی پیرسون بین متغیرهای پژوهش

مقیاس مهارتهای یادگیری خودمحور	رویکرد عمیق مطالعه	رویکرد سطحی مطالعه
انگیزش و اقدام به یادگیری	$r = ۰/۳۴۴ (**)$	$r = - ۰/۱۸۰ (**)$
برنامه ریزی و تعیین هدف	$r = ۰/۳۸۰ (**)$	$r = - ۰/۳۰۰ (**)$
به کارگیری استراتژی و ارزیابی	$r = ۰/۴۹۰ (**)$	$r = - ۰/۱۵۱ (**)$
بررسی کمبود خود رهبری	$r = - ۰/۰۶۸$	$r = - ۰/۵۰۰ (**)$
کل	$r = ۰/۳۲۰ (**)$	$r = - ۰/۲۸۲ (**)$

بحث و نتیجه گیری

این پژوهش با هدف بررسی رابطه رویکردهای عمیق و سطحی مطالعه با مهارت های یادگیری خودمحور تنظیم شده بود. مهم ترین سؤال این پژوهش این بود که آیا بین رویکردهای مطالعه و مهارت های یادگیری خودمحور دانشجویان تربیت معلم ارتباط وجود دارد یا نه؟ جامعه آماری شامل کلیه دانشجویان

نتایج جدول (۶) نشان داد که بین رویکرد سطحی مطالعه و مهارت یادگیری خودمحور ارتباط منفی و معناداری وجود دارد ($r = - ۰/۲۸۲$). یعنی با افزایش رویکرد سطحی از مهارت های یادگیری خودرهبر کاسته می شود. بین رویکرد عمیق مطالعه و مهارت یادگیری خودمحور به جز عنصر بررسی کمبود خودرهبری، ارتباط مثبت و معناداری وجود دارد ($r = ۰/۳۲۰$).

خودرهبر کاسته می شود. بین رویکرد عمیق مطالعه و مهارت یادگیری خودمحرور به جز عنصر بررسی کمبود خودرهبری، ارتباط مثبت و معناداری وجود دارد.

نتایج تحقیق نشان داد که میانگین پسران در رویکرد سطحی مطالعه بیش از دختران می باشد و این نشان می دهد که دانشجویان مذکر علاقه بیشتری به یادگیری از طریق رویکرد سطحی دارند. مطالعات ادبیات نشان داد که در پژوهش های مختلف، نتایج متفاوتی در رابطه با جنسیت و انتخاب رویکرد مطالعه وجود دارد. نتایج پژوهش های اوزان، کاس و گوندوگ^۴ (۲۰۱۲) و اوزگور، توسان^۵ (۲۰۱۲) موازی با یافته های این پژوهش است اما نتیجه پژوهش سنم اوغلی^۶ (۲۰۱۱) نشان داد که میانگین رویکرد سطحی مطالعه دختران بالاتر از پسران می باشد. از طرف دیگر در پژوهش های سزگین و همکاران (۲۰۰۷) و باتال کارادومان (۲۰۱۳) تفاوت معناداری بین جنسیت و رویکرد مطالعه مشاهده نشد. نتایج تحقیق نشان داد که بین گروه های مختلف تحصیلی از نظر رویکرد عمیق مطالعه، تفاوت معناداری وجود ندارد اما از نظر رویکرد سطحی مطالعه تفاوت معناداری وجود دارد. نتیجه آزمون تعقیبی (توکی) نشان داد که بین گروه های روان شناسی، ریاضی و مشاوره تفاوت معناداری وجود دارد، به طوری که گروه روان شناسی بالاترین میانگین و سپس مشاوره و ریاضی به ترتیب قرار دارند که این اختلاف می تواند به دلیل ویژگی های آموزش، محیط یادگیری و تفاوت ویژگی های شخصیتی دانشجویان باشد.

نتایج تحقیق نشان داد که بالاترین فاکتور مهارت های یادگیری خودمحرور در بین دانشجویان تربیت معلم، فاکتور به کارگیری استراتژی و ارزیابی می باشد و سپس برنامه ریزی و تعیین هدف، انگیزش و اقدام به یادگیری و بررسی کمبود خود رهبری به ترتیب قرار دارند. این نشان می دهد که استراتژی و ارزیابی برای دانشجویان تربیت معلم از اهمیت بیشتری برخوردار می باشد و اعتماد به نفس بالاتری در رهبری رویکرد خود دارند. به دلیل مزایای مربوط به برآیندهای مهارت یادگیری خودمحرور، محیط های آموزشی و سازمانی، به طور جدی بر اهمیت آن تأکید می ورزند و ارزش آن به عنوان یک مهارت لازم برای آموزش و کار در قرن بیست و یکم مورد توجه قرار گرفته است (مورنان و لوی^۷، ۲۰۱۲). از چشم انداز متخصصین آموزش، یادگیری خودمحرور در بردارنده سه بعد است: انگیزش، فراشناخت و خودتنظیمی (لانگ^۸، ۲۰۰۰). افراد دارای سطوح بالای یادگیری خودرهبر، یادگیرندگان فعالی هستند که میل

تربیت معلم شهر تبریز در سال ۱۳۹۷ تعداد ۴۳۰ نفر بود. نمونه آماری به کمک جدول کرجسی-مورگان به تعداد ۲۷۲ نفر برآورد گردید که به کمک روش نمونه گیری تصادفی ساده انتخاب شدند.

نتایج این پژوهش نشان داد که میانگین دانش آموزان در رویکرد عمیق مطالعه بیش از رویکرد سطحی می باشد. نتایج این بخش از یافته ها با یافته های محققانی چون باتال و کارادومان (۲۰۱۳)، ایلماز و اورهان (۲۰۱۱)، کاتلا و کورکماز (۲۰۱۳)، آکیگوز (۲۰۰۵) همسو می باشد. این نشان می دهد که دانشجویان تربیت معلم به رویکرد عمیق مطالعه اهمیت می دهند. تحقیقات نشان می دهد که رویکرد عمیق مطالعه سبب بهبود یادگیری، افزایش خلاقیت و انگیزه برای یادگیری می گردد. این رویکرد مبتنی بر دانش آموز محور بودن می باشد و دانش آموز در این رویکرد، نقش فعالی در یادگیری دارد. دسته بندی رویکرد مطالعه به دو بخش، سطحی و عمیق ابتدا توسط مارتون و سالو^۱ مطرح شد. برای رسیدن به این رویکرد، این دو محقق از ۹۰ نفر بین ۱۵ تا ۷۳ سال در مدرسه آموزش عالی در سوئد پرسیدند که یادگیری از نظر آنها چه معنایی می دهد؟ پاسخ ها در پنج بخش دسته بندی شدند: یادگیری به عنوان افزایش دانش، یادگیری به عنوان حفظ کردن، یادگیری به عنوان کسب حقایق و روش ها، یادگیری به عنوان انتزاع معنی و یادگیری به عنوان یک روند تفسیری با هدف درک درست از واقعیت (مارتون و سالو، ۱۹۷۶). در تداوم این نوع پژوهش ها، مفهوم ششمی نیز پیدا شد که آن را با مشخصه "روند آگاهانه با انگیزه منافع شخصی در جهت به دست آوردن هماهنگی یا تغییر در جامعه" معرفی نمودند (ون رسام و شنک^۲، ۲۰۰۰). در ادامه تحقیقات متعددی توسط دانشمندان انجام شد که نتایج فوق را مورد تأیید قرار دادند (بیگس، ۲۰۱۰، درو و واتکین^۳، ۲۰۱۱).

نتایج تحقیق نشان داد که بین زنان و مردان در مهارت های یادگیری خودمحرور تفاوت معناداری وجود دارد که این تفاوت به فاکتورهای برنامه ریزی و تعیین هدف و بررسی کمبود خودرهبری مربوط می باشد که زنان در سطح بالاتری نسبت به مردان قرار دارند اما از نظر انگیزش و اقدام به یادگیری و به کارگیری استراتژی و ارزیابی بین زنان و مردان اختلاف معنادار پیدا نشد.

نتایج تحقیق نشان داد که بین رویکرد سطحی مطالعه و مهارت یادگیری خودمحرور ارتباط منفی و معناداری وجود دارد یعنی با افزایش رویکرد سطحی از مهارت های یادگیری

5. Ozgur and Tosun

6. Senemoglu

7. Murnane and Levy

8. Long

1. Marton and Saljo

2. Van Rossum and Schenk

3. Drew and Watkins

4. Ozan, Kose, Gundogdu

- تشویق دانشجویان برای انتخاب رویکرد عمیق مطالعه به عنوان رویکرد غالب در مطالعات؛
- توجه مسئولان آموزشی به راهکارهای افزایش مهارت یادگیری خود محور؛
- به محققان آتی پیشنهاد می شود که پژوهشی در راستای عوامل مؤثر بر مهارت یادگیری خود محور به صورت آمیخته انجام دهند.

تقدیر و تشکر

از کلیه افرادی که در انجام این پژوهش، این جانب را یاری نموده‌اند، تشکر و قدردانی می‌نمایم.

References

- Acikgoz.K. U. (2016). Etkili Ogrenme ve Ogretme. (3. Baskı); Izmir, Egitim Dunyasi Yayinlari.
- Acikgoz. K.U. (2005). Etkili Ogrenme ve ogretme (6. Baskı), Izmir; Egitim Dunyasi Alkis Yayinlari.
- Alipour shafeie .H. (2013). The Role of Motivation and Academic Self-Efficacy and Study Approaches in the Mathematical Progress of Students in Experimental and Mathematical Sciences in Qaen, Modern Educational Thoughts, 8 (4): 81-102. (in persian).
- Batdal Karaduman .G. (2013). The relationship between prospective primary mathematics teachers' attitudes towards problem-based learning and their studying tendencies; International Journal on New Trends in Education and Their Implications; 4 (4): 145-151.
- Beydogan .O. (2007). Derinligine ve yuzeysel ogrenmede kavram haritalari ve semalarin isevi; Milli Egitim Dergisi; 173: 258-270.
- Biggs .JB. (2010). Student approaches to learning and studying; Research monograph; Melbourne, Australia: Australian Council for Educational Research.
- Biggs.J., Kember.D & Leung.D. Y. P. (2001). The revised two-factor study process questionnaire: R-SPQ-2F; British Journal of Educational Psychology; 71(1): 133-149.
- Çiltaş .A. (2019). Egitimde oz-duzenleme ogretiminin onemi uzerine bir calisma; Mehmet

قوی برای یادگیری دارند، از مهارت های حل مسأله استفاده می کنند، دارای توانمندی های لازم برای درگیری در فعالیت های یادگیری مستقل هستند و به طور خودمختار، یادگیری شان را اداره می کنند (گیننز⁹، ۲۰۰۲).

بنابراین به دلیل مزایای یادگیری خود محور، توجه بنیادی به این نوع یادگیری و آموزش های اساسی برای ارتقای آن، در سال های اخیر به طور جدی مورد توجه قرار گرفته است. رویکرد عمیق مطالعه می تواند سبب ارتقای مهارت یادگیری خودمحرور شود.

در راستای پژوهش و نتایج به دست آمده، پیشنهادات زیر از سوی محقق ارائه می‌گردد:

- توجه مسئولان آموزش تربیت معلم به مهارت یادگیری خودمحرور به عنوان مهارت اساسی در قرن بیست و یکم و توجه به مسأله جنسیت در این مورد؛

Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitusu Dergisi; 3(5): 1-11.

- Cole.P. G & Chan. L. (2016). Teaching principles and practice; Australia: Prentice Hall.

- Drew .PY &Watkins .D. (2011). Affective variables, learning approaches and academic achievement: A causal modeling investigation with Hong Kong Chinese tertiary students; Br J Educ Psychol; 68(2):173-88.

- Murnane .RJ & Levy .F. (2017). Teaching the new basic skills. Principles for Educating Children to Thrive in a Changing Economy. New York: Free press.

- Pintrich, P. R. (2011). The Role of Goal Orientation in Self-Regulated Learning. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), Handbook of Self-Regulation (Pp. 451-501). San Diego, CA: Academic Press.

- Seyf.A. (2014). Modern Educational Psychology, Learning and Teaching Psychology (Seventh Edition), Tehran: Doran Publications. (in persian).

- Shakorniya .A & Elhampour .H. (2013). Comparison of Study and Learning Approaches of Basic and Clinical Medical Students and its Relationship with Academic Achievement, Journal of Medical Education Development and Research Center, 9 (2): 132-142. (in persian).

- Yılmaz, E., Orhan, R. (2012). İlköğretim öğrencilerinin öz yeterlilik düzeylerinin akademik başarı ve bazı değişkinler açısından incelenmesi [A study on self-efficacy levels of

⁹. Gibbons

primary education students in terms of academic success and some variables], Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [Mehmet Akif Ersoy University Journal of Faculty of Education], 12 (23): 371-388.

- Yuksel, M. (2019). The effect of intelligence and academic success on self-perceptions of

primary school students. International Online Journal of Education and Teaching (IOJET), 6(4): 906-921.

- Zimmerman.B.J. (2005). Development of self-regulated learning: Which are the key subprocesses? Contemporary Educational Psychology, 16(1): 307-313.

