

Students' Approaches to Learning; Superficial, Strategic and Deep

Mehdinezhad V.* PhD, Esmaeeli R.¹ MA

*Educational Planning & Administration Department, Education & Psychology Faculty, University of Sistan and Baluchestan, Zahedan, Iran

¹Education Department, Education and Psychology Faculty, University of Sistan and Baluchestan, Zahedan, Iran

Abstract

Aims: Approaches to learning are series of mental activities of learners during study which used for more effective receiving, organizing and recalling information. The purpose of this study was to study superficial, strategic and deep approaches to learning among students.

Instrument & Methods: In this descriptive survey which is done in 2012-13 academic year, 380 students of Zahedan University of Medical Sciences (152 males and 228 females) were selected using a stratified sampling method based on gender. The instrument of this research was the Tait *et al* revised ASSIST questionnaire. SPSS 20 was used to analyze data by single variant T, independent T, Analysis of Variance, and Bonferroni Post Hoc tests.

Findings: 179 of students (47.1%) were using strategic approach, 133 students (35.0%) were using superficial approach and only 68 (17.9%) were using deep approach. There was a significant difference in the deep ($p<0.001$) and strategic ($p<0.005$) approaches between average scores of male and female students. Among the age groups, there was also a significant difference in the superficial superficial ($p<0.01$) and deep approach ($p<0.005$).

Conclusion: More than 80% of students use superficial and strategic approaches that are memory-based and result-oriented. In contrast, students are less oriented to use deep approach to learning.

Keywords

Learning [<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/mesh/68007858>];
Students, Medical [<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/mesh/68013337>];
Education [<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/mesh/68004493>]

* Corresponding Author

Tel: +985431132797

Fax: +985433433401

Address: Department of Educational Planning and Administration, Faculty of Education and Psychology, University Blvd., University of Sistan and Baluchestan, Zahedan, Iran. P.O. Box: 98155-987

valmeh@ped.usb.ac.ir

Received: April 25, 2015

Accepted: June 01, 2015

ePublished: June 6, 2015

انواع رویکردهای دانشجویان به یادگیری؛ سطحی، استراتژیک و عمیق

ولی مهدی‌نژاد* PhD

گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی،
دانشگاه سیستان و بلوچستان، زاهدان، ایران

رقیه اسماعیلی MA

گروه آموزش و پرورش، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه سیستان و
بلوچستان، زاهدان، ایران

چکیده

اهداف: رویکردهای یادگیری، مجموعه‌ای از فعالیت‌های ذهنی فراگیران در هنگام مطالعه هستند که برای دریافت، سازمان‌دهی و یادآوری موثرتر اطلاعات به‌کار می‌روند. هدف این پژوهش، بررسی رویکردهای سطحی، استراتژیک و عمیق یادگیری در میان دانشجویان بود.

ابزار و روش‌ها: در این پژوهش توصیفی-پیمایشی در سال تحصیلی ۹۲-۱۳۹۱، ۳۸۰ نفر از دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی زاهدان (۱۵۲ پسر و ۲۲۸ دختر) با روش نمونه‌گیری طبقه‌ای متناسب با جنسیت انتخاب شدند. برای گردآوری داده‌ها از پرسش‌نامه برگرفته از پرسش‌نامه رویکردها و مهارت‌های مطالعه برای دانشجویان تبت و همکاران استفاده شد. تجزیه و تحلیل آماری داده‌ها با استفاده از آزمون‌های T تک‌متغیره، T مستقل، تحلیل واریانس و آزمون تعقیبی بنفرونی در نرم‌افزار SPSS 20 صورت گرفت.

یافته‌ها: ۱۷۹ نفر از دانشجویان (۴۷/۱٪) از رویکرد استراتژیک، ۱۳۳ نفر (۳۵/۰٪) از رویکرد سطحی و فقط ۶۸ نفر (۱۷/۹٪) از رویکرد عمیق استفاده می‌کردند. در دو رویکرد عمیق ($p < 0/001$) و استراتژیک ($p < 0/005$) بین میانگین نمرات دانشجویان دختر و پسر تفاوت معنی‌داری وجود داشت. بین گروه‌های سنی نیز در رویکرد سطحی ($p < 0/01$) و رویکرد عمیق ($p < 0/005$) تفاوت آماری معنی‌دار وجود داشت.

نتیجه‌گیری: بیش از ۸۰٪ دانشجویان برای مطالعه و یادگیری از رویکردهای سطحی و استراتژیک استفاده می‌کنند که متکی بر حافظه و نتیجه‌محور است. در مقابل، دانشجویان گرایش کمتری به استفاده از رویکرد عمیق در یادگیری دارند.

کلیدواژه‌ها: رویکرد یادگیری سطحی، رویکرد یادگیری عمیق، رویکرد یادگیری استراتژیک، دانشجویان علوم پزشکی

تاریخ دریافت: ۱۳۹۴/۰۲/۰۵

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۴/۰۳/۲۶

*نویسنده مسئول: valmeh@ped.usb.ac.ir

مقدمه

انسان‌ها به یک روش یاد نمی‌گیرند، بلکه تمایل دارند روش‌هایی را برای مطالعه و یادگیری انتخاب کنند که با آن شیوه‌ها راحت‌تر و بهتر یاد می‌گیرند. یافته‌های محققان نشان می‌دهد که دانشجویان

برای مطالعه و یادگیری درس‌های خود از روش‌های مختلفی استفاده می‌کنند که این روش‌ها تحت تاثیر عوامل مختلفی نظیر محتوای درس شکل می‌گیرند [۱]. شیوه‌ای که به‌وسیله آن مواد درسی در کلاس درس ارائه می‌شود ممکن است سبب تسهیل یادگیری در یک دانشجو و محدودیت در یادگیری دانشجوی دیگر شود. نباید فراموش کرد که رویکردهای یادگیری تنها عامل و ملاک یادگیری دانشجویان نیستند، بلکه این رویکردها تحت تاثیر کل نظام یاددهی/یادگیری بوده و به‌طور جدانشدنی با سه نوع مولفه یعنی اهداف، تدریس و ارزیابی آن ارتباط دارند. در واقع برای بهبود امر یادگیری کافی نیست به دانشجویان گفته شود به چه چیزی باور داشته باشند یا از چه رویکردی برای یادگیری استفاده کنند، بلکه هر سه مورد مولفه فوق باید با هم در جریان یکسانی برای بهبود عملکرد تحصیلی به‌کار گرفته شوند [۲]. بعضی از محققان رویکردهای یادگیری را دربرگیرنده یک سری فعالیت‌های ذهنی می‌دانند که فراگیران در هنگام مطالعه به‌کار می‌برند تا بتوانند به‌طور موثرتری در دریافت، سازمان‌دهی یا برای یادآوری اطلاعات از آنها استفاده نمایند [۳]. در بررسی روابط ساده و چندگانه ساخت‌وسازگرایی در کلاس و شیوه اجرای برنامه درسی با رویکردهای یادگیری دانشجویان در دوره کارشناسی، این نتیجه حاصل شد که رویکردهای یادگیری به‌شرطی مطلوب تلقی می‌شوند که به تغییر یا تبدیل منجر شوند؛ یعنی فراگیر بتواند با تجزیه و تحلیل رابطه بین مفاهیم و درک نسبت و ارتباط اجزا با یکدیگر و با کل، به نتیجه‌ای جدید و نو برسد که البته صفت تازگی و نوبودن می‌تواند مختص به او در مقطع زمانی مورد نظر باشد [۴].

در واقع دسته‌بندی رویکردهای یادگیری در دو نوع سطحی و عمقی، ابتدا توسط *مارتون و سالیو* مطرح شده است. برای رسیدن به این دو رویکرد این محققان از ۹۰ نفر بین ۱۵ تا ۷۳ سال در مدرسه آموزش عالی در سوئد پرسیدند که یادگیری از نظر آنان چه معنایی می‌دهد؟ پاسخ‌ها در پنج بخش دسته‌بندی شدند: یادگیری به‌عنوان افزایش دانش، یادگیری به‌عنوان حفظ کردن، یادگیری به‌عنوان کسب حقایق یا روش‌ها، یادگیری به‌عنوان انتزاع معنی و یادگیری به‌عنوان یک روند تفسیری با هدف درک درست از واقعیت [۵]. در تداوم این نوع پژوهش‌ها، مفهوم ششمی نیز پیدا شد که آن را با مشخصه روند "آگاهانه با انگیزه منافع شخصی در جهت به‌دست آوردن هماهنگی یا تغییر در جامعه" معرفی نمودند [۶].

در ادامه، تحقیقات متعددی توسط پاره‌ای از محققان انجام شد که نتایج فوق را مورد تایید قرار داد [۱۵-۷]. مضافاً اینکه پژوهش‌های بعدی رویکرد سوم را به‌نام رویکرد استراتژیک به این رویکردها افزود [۱۶]. بعد از این مطالعات، محققان سه رویکرد یادگیری سطحی، عمیق و استراتژیک را در کنار هم به‌کار برده‌اند [۱۷].

در مقاله‌ای تحت عنوان مقدمه‌ای بر رویکردهای سطحی، عمیق و استراتژیک به تشریح هر کدام از این رویکردها پرداخته شده است

سمت استفاده از راهبردهای سطحی سوق می‌دهند [۲۳]. در تحقیقی با عنوان رابطه سبک‌های تفکر و شیوه‌های یادگیری با پیشرفت تحصیلی دانشجویان، این نتیجه به دست آمد که بین دختران و پسران در شیوه یادگیری سطحی تفاوت معنی‌داری وجود دارد. همچنین سبک‌های تفکر قانونی، آزاداندیش، بیرونی و شیوه یادگیری عمیق با پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت معنی‌دار و سبک‌های تفکر اجرایی، محافظه‌کار و جزئی و شیوه یادگیری سطحی با پیشرفت تحصیلی رابطه منفی معنی‌دار داشتند. سبک‌های تفکر قانونی، آزاداندیش، سلسله‌مراتبی و بیرونی با شیوه یادگیری عمیق و سبک‌های تفکر جزئی، الیگارش و محافظه‌کار با شیوه یادگیری سطحی رابطه مثبت و معنی‌دار نشان دادند. از متغیر سبک‌های تفکر، پنج سطح و از متغیر شیوه‌های یادگیری، هر دو سطح در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانشجویان سهمیه بودند. در کل، آنان در تحقیقشان به این نتیجه رسیدند که توجه به نقش عوامل درون‌فردی سبک‌های تفکر و شیوه‌های یادگیری در مطالعات مربوط به پیشرفت تحصیلی اهمیت خاصی دارد [۲۴]. در تحقیق دیگری با عنوان نقش صفات شخصیت و شیوه‌های یادگیری در پیشرفت تحصیلی دانشجویان، نشان داده شد که پذیرش، وظیفه‌شناسی و سازگاری بر شیوه یادگیری عمیق اثر مثبت و معنی‌دار دارند. به علاوه، پذیرش و وظیفه‌شناسی اثر منفی و معنی‌دار و روان‌رنجورخویی و برون‌گرایی اثر مثبت و معنی‌دار بر شیوه‌های یادگیری سطحی دارند. در مجموع نتایج پژوهش نشان داد که در مطالعه پیشرفت تحصیلی دانشجویان، توجه به نقش عوامل درون‌فردی صفات شخصیت و شیوه‌های یادگیری نکته‌ای حایز اهمیت است [۲۵]. محققان در تحقیقی دیگر با عنوان شیوه‌های مطالعه و رابطه آن با پیشرفت تحصیلی، جنسیت و مدت تحصیل دانشجویان در دانشگاه به این نتایج دست یافتند که بنا بر اظهار خود دانشجویان، میزان استفاده آنها از شیوه عمقی در مطالعه، بیشتر از شیوه سطحی است. بررسی رابطه بین شیوه‌های مطالعه و پیشرفت تحصیلی نشان می‌دهد که بین نمره با رویکرد عمقی مطالعه و پیشرفت تحصیلی همبستگی مثبت و بین شیوه سطحی مطالعه و پیشرفت تحصیلی رابطه منفی معنی‌دار وجود دارد. در این راستا رابطه معنی‌داری بین جنسیت دانشجویان و شیوه مطالعه آنان دیده نشد [۲۶].

اما مطالعات انجام‌شده در این راستا در کشورهای دیگر بعضاً در مورد ماهیت وجود رابطه بین رویکردهای یادگیری و سطح فهم افراد است. در این مورد می‌توان به یافته‌های پژوهشی محققان مختلف اشاره کرد؛ به عنوان نمونه در پژوهشی نشان داده شد که شیوه یادگیری سطحی با سطح پایین فهم یک پدیده و شیوه یادگیری عمیق با سطح بالاتر فهم یک پدیده ارتباط دارد [۵، ۱۳، ۲۹-۲۷]. در بررسی رابطه بین نتایج ارزیابی با رویکردهای یادگیری، محققان دریافتند که بین نمرات ارزش‌یابی و رویکرد

[۱۸]. محققان در ادامه به ارایه تعریفی روشن برای هر کدام از این سه رویکرد یادگیری پرداخته‌اند. به اعتقاد محققان در این حوزه، رویکرد سطحی رویکردی است که در آن افراد تنها به فکر پایان‌رساندن دوره تحصیلی بوده و ترس از شکست و مردودی دارند. قصد آنها تنها حفظ‌کردن مطالبی است که گمان می‌کنند در موقع ارزش‌یابی نیاز به دانستن آنها دارند. در نقطه مقابل، رویکرد یادگیری عمیق به شیوه‌ای اطلاق می‌شود که در آن کوشش درونی، فرد را به درک و فهم موضوعات وا می‌دارد، زمانی که یادگیرنده کوشش دارد که معنای آن را دریابد و آن را با دانسته‌ها و تجربیات پیشین خود پیوند دهد. اما رویکرد یادگیری استراتژیک به شیوه یادگیری گفته می‌شود که در آن انگیزه اصلی فراگیر به پایان‌رسانیدن دوره تحصیلی با بالاترین نمره است. احساس رقابت نیز از دیگر انگیزه‌های افراد برای مطالعه است. هدف اصلی کسب موفقیت است و برای این منظور افراد آمادگی دارند که از هر ابزاری برای رسیدن به هدف خود استفاده کنند [۱۰، ۲۱-۱۹].

مروری بر مطالعات انجام‌شده در ارتباط با رویکردهای یادگیری در ایران نشان می‌دهد دانشجویانی که یادگیری را بر حسب افزایش کمی دانش یا حفظ‌کردن تلقی می‌کنند غیرمحمتمل است که در یادگیری خود رویکرد عمیقی را دنبال کنند. اما دانشجویانی که یادگیری را انتزاع معنی یا فراگرد تفسیری با هدف فهم واقعیت تلقی می‌کنند به احتمال زیاد شیوه عمقی را دنبال می‌کنند که با هدف اکثر مدرسان دانشگاهی سازگار است. دانشجویانی که ماهیت ارزیابی را مشوق یادآوری می‌دانند به احتمال قوی‌تر شیوه سطحی را بر می‌گزینند [۴]. در پژوهش دیگری با عنوان شیوه‌های یادگیری و مطالعه دانشجویان رشته پزشکی و پرستاری دانشگاه علوم پزشکی جندی‌شاپور، این نتیجه به دست آمد که دانشجویان پسر بیشتر از شیوه‌های عمقی مطالعه و دانشجویان دختر بیشتر از شیوه سطحی یادگیری استفاده می‌کنند. محققان به یافته‌های دو مطالعه در دانشگاه‌های علوم پزشکی و شاهد اشاره می‌کنند که نشانگر استفاده اکثر دانشجویان از شیوه عمقی برای یادگیری در مقایسه با شیوه سطحی است و همین‌طور شیوه غالب مطالعه دانشجویان رشته پرستاری شیوه استراتژیک و شیوه غالب دانشجویان رشته پزشکی شیوه عمقی است [۲۲]. طی پژوهش دیگری نشان داده شد که شیوه عمقی مطالعه و راهبردهای عمقی آماده‌شدن برای امتحان با پیشرفت تحصیلی بالا و شیوه‌های سطحی مطالعه و راهبردهای سطحی آماده‌شدن برای امتحان با پیشرفت تحصیلی پایین رابطه معنی‌داری دارند و ثانیاً اینکه الگوی تاثیر روش‌های مختلف سنجش بر شیوه‌های مطالعه و راهبردهای آماده‌شدن برای امتحان در دانشجویان با پیشرفت تحصیلی بالا و پایین متفاوت است؛ بدین معنی که دانشجویانی که پیشرفت تحصیلی پایین‌تری دارند به استفاده از راهبردهای عمقی مطالعه روی می‌آورند. برعکس امتحانات چندگزینه‌ای، دانشجویان با پیشرفت تحصیلی پایین را به

رویکردها است؟ و آیا در استفاده از نوع رویکرد انتخاب شده برای یادگیری دانشجویان بر حسب جنسیت و سن دانشجویان تفاوتی وجود دارد؟

در کل، هدف این پژوهش بررسی رویکردهای سطحی، عمیق و استراتژیک یادگیری در میان دانشجویان بود.

ابزار و روش‌ها

تحقیق حاضر به روش توصیفی-پیمایشی است که در سال تحصیلی ۹۲-۱۳۹۱ انجام شد. جامعه آماری پژوهش، کلیه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی زاهدان بودند که تعداد ۳۸۰ نفر از این افراد با روش نمونه‌گیری طبقه‌ای متناسب با حجم براساس جنسیت دانشجویان و تصادفی ساده به‌عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند. برای تعیین حجم نمونه نیز از جدول تعیین حجم نمونه کرجسی و مورگان استفاده شد [۳۵].

برای گردآوری داده‌های مورد نیاز پژوهش از پرسش‌نامه برگرفته از پرسش‌نامه رویکردها و مهارت‌های مطالعه برای دانشجویان تیت و همکاران استفاده شد [۳۶]. نسخه کوتاه این پرسش‌نامه حاوی ۶۹ گویه در سه بخش؛ ارایه تعریفی برای یادگیری با ۶ گویه، رویکردهای یادگیری حاوی ۵۲ گویه و ترجیحات برای انواع مختلف دروس و تدریس‌ها حاوی ۹ گویه بوده است که در طیف پنج‌گزینه‌ای لیکرت تنظیم شده است. محققان با استفاده از روش آزمون-آزمون مجدد، در کل تعداد ۴۶ گویه را مناسب با وضعیت دانشجویان ایران تشخیص دادند. در مجموع ۱۱ گویه پرسش‌نامه مربوط به رویکرد یادگیری سطحی (گویه‌های یک تا ۱۱)، ۲۱ گویه مربوط به رویکرد یادگیری عمیق (گویه‌های ۱۲ تا ۲۵) و ۱۴ گویه مربوط به رویکرد یادگیری استراتژیک (گویه‌های ۲۶ تا ۴۶) بود. در ابتدای پرسش‌نامه، مشخصات عمومی نمونه‌ها همچون جنسیت، سن، دانشکده محل تحصیل و مقطع تحصیلی آنها خواسته شده بود. پایایی پرسش‌نامه با استفاده از آزمون آلفای کرونباخ برای رویکرد سطحی ۰/۶۲، رویکرد عمیق ۰/۷۸، رویکرد استراتژیک ۰/۸۱ و کل پرسش‌نامه ۰/۸۷ به‌دست آمد.

برای بومی‌سازی ابزار پژوهش ابتدا ۵۰ پرسش‌نامه، به‌طور تصادفی بین نمونه‌های مورد نظر توزیع و بعد از ۲ هفته مجدداً همان تعداد پرسش‌نامه بین همان نمونه ۵۰ نفری توزیع شد. براساس نتایج حاصل‌شده از آزمون/بازآزمون، نسخه نهایی ابزار پژوهش تدوین شد. سپس براساس سهم دو گروه دانشجویان دختر و پسر، پرسش‌نامه‌ها به‌طور تصادفی بین آنها در خوابگاه‌های دانشجویی توزیع و توضیحات لازم به‌صورت شفاهی به پاسخگوها ارایه و اعلام شد که پرسشگران بعد از یک ساعت برای تحویل پرسش‌نامه‌های تکمیل‌شده مراجعه خواهند کرد. بعد از اتمام مدت‌زمان تعیین‌شده، پرسشگرها نسبت به جمع‌آوری پرسش‌نامه تکمیل‌شده اقدام کردند.

یادگیری سطحی یک رابطه منفی و با رویکرد یادگیری عمیق یک ارتباط مثبت وجود دارد [۳۰].

این نتایج در عین حال نشان می‌دهند که معمولاً دانشجویان دارای رویکرد یادگیری استراتژیک و عمیق در ارزیابی‌ها، عملکرد بهتری در مقایسه با رویکرد یادگیری سطحی دارند. محققان در بررسی پیشینه این موضوع به یک نکته ظریف دیگر هم اشاره می‌کنند و آن این است که در برخی از تحقیقات رابطه معنی‌داری بین این دو متغیر وجود نداشت، اما در هیچ تحقیقی رابطه معکوس بین این دو متغیر گزارش نشده است [۱۴-۵]. نتایج همسو با یافته‌های قبلی نشان می‌دهد که رویکرد یادگیری استراتژیک و عمیق منجر به نمرات بهتر می‌شود، در حالی که رویکرد یادگیری سطحی منجر به نمرات پایین‌تر می‌شود [۳۱، ۳۲].

در مورد اینکه رویکردهای انتخابی دانشجویان برای یادگیری چقدر در میزان دقت دانشجویان در انجام تکالیف خود موثر است، پژوهش‌ها نشان داد که دانشجویان با رویکرد یادگیری سطحی گرایش به انجام تکالیف خود در شکل ضعیف دارند، در صورتی که دانشجویان با رویکرد یادگیری عمیق تکالیف درسی خود را با دقت بیشتری انجام می‌دهند، چرا که این دانشجویان بیشتر به‌دنبال فهم مطالب بوده و علاقه درونی به یادگیری مواد درسی دارند و این امر منجر به پیشرفت تحصیلی بیشتر این گونه دانشجویان نیز می‌شود [۲].

نتایج تحقیقات در سال‌های اخیر نشان می‌دهد که درک و تفسیرهای دانشجویان از محیط تحصیلی به‌طور مستقیم بر رویکرد یادگیری دانشجویان اثر می‌گذارد و این امر به‌نوبه خود نتایج یادگیری را تحت تاثیر قرار می‌دهد [۳۳]. نباید فراموش کرد که بین درک دانشجویان از کیفیت دوره‌ها و رویکردهای یادگیری که آنها در این دوره‌ها اتخاذ کرده‌اند نیز رابطه وجود دارد. دانشجویان بر حسب مقطع تحصیلی نیز از رویکردهای خاصی برای یادگیری استفاده می‌کنند؛ به‌عنوان نمونه بعضی یافته‌ها نشان می‌دهد که بیشتر دانشجویان دوره لیسانس به‌طور روزافزون از رویکرد یادگیری سطحی استفاده می‌کنند و کمتر از شیوه عمیق در یادگیری‌شان بهره می‌برند [۷، ۳۴].

پس در یک جمع‌بندی می‌توان استدلال کرد که علی‌رغم وجود بعضاً تناقض‌هایی در نتایج پژوهش‌ها، استفاده از رویکرد یادگیری عمیق با کیفیت بالای نتایج یادگیری و بهره‌مندی از رویکرد یادگیری سطحی با کیفیت پایین نتایج یادگیری ارتباط دارد. لذا به‌منظور شناخت وضعیت موجود از نظر نوع رویکردهای به‌کارگرفته‌شده برای یادگیری به‌وسیله دانشجویان و اتخاذ تصمیم‌های مناسب در راستای استفاده از رویکردهای مناسب برای یادگیری از طرف دانشجویان، این پژوهش در صدد یافتن پاسخ این دو سؤال است که؛ وضعیت دانشجویان به‌لحاظ استفاده از رویکردهای یادگیری چگونه است و اولویت با کدام رویکرد یا

برای تجزیه و تحلیل آماری داده‌ها از نرم‌افزار SPSS 20 استفاده شد که شامل محاسبه فراوانی‌ها و درصد در مورد ویژگی‌های جمعیت‌شناختی و محاسبه میانگین آماری بود. برای بررسی وضعیت دانشجویان به‌لحاظ استفاده از رویکردهای یادگیری از آزمون T تک‌متغیره و برای بررسی وجود تفاوت در استفاده از نوع رویکرد انتخاب‌شده برای یادگیری دانشجویان بر حسب جنسیت از آزمون T مستقل و بر حسب سن آنها از آزمون تحلیل واریانس و آزمون پست‌هوک بنفرونی استفاده شد.

جدول ۱) میانگین آماری نمرات دانشجویان برای استفاده از رویکردهای یادگیری به تفکیک جنسیت و گروه سنی (۳۸۰ نفر)

متغیرها	رویکرد سطحی	رویکرد عمیق	رویکرد استراتژیک
جنسیت			
پسر	۳۴/۸۹±۷/۰۰	۵۴/۲۷±۱۰/۰۵	۵۰/۸۴±۹/۹۴
دختر	۳۵/۲۹±۶/۵۲	۵۷/۷۹±۹/۸۶	۵۳/۷۶±۹/۹۴
گروه سنی (سال)			
۱۹-۲۰	۳۴/۸۶±۵/۵۴	۵۷/۷۹±۹/۰۹	۵۳/۴۶±۸/۴۹
۲۱-۲۲	۳۷/۰۹±۵/۴۱	۵۸/۳۵±۹/۲۲	۵۴/۳۹±۹/۵۹
۲۳-۲۴	۳۵/۳۸±۶/۷۰	۵۶/۸۷±۹/۸۵	۵۲/۴۹±۱۰/۲۹
۲۵ و بیشتر	۳۳/۸۲±۷/۸۸	۵۳/۷۳±۱۰/۹۵	۵۰/۸۸±۱۰/۸۹

بحث

همان طوری که یافته‌های پژوهش نشان داد اغلب دانشجویان (۴۷٪) در مطالعه و یادگیری خود از رویکرد استراتژیک بهره می‌گرفتند که انگیزه اصلی در استفاده از آن، به‌پایان‌رساندن دوره تحصیلی با بالاترین نمره و با هر گونه ابزار ممکنه است. بعد از این رویکرد بخش قابل توجهی از دانشجویان (۳۵٪) از رویکرد سطحی برای یادگیری استفاده می‌کردند که با این رویکرد آنها صرفاً در صدد حفظ مطالبی هستند که گمان می‌کنند در موقع ارزش‌یابی نیاز به دانستن آنها دارند و تعداد معدودی از دانشجویان (۱۸٪) از رویکرد عمیق استفاده می‌کردند که در آن کشش درونی، آنها را به درک و فهم موضوعات ترغیب می‌کند. این نتیجه با بخشی از یافته‌های شکورنیا و همکاران [۲۲] و سیف و فتح‌آبادی [۲۶] که نشان داد شیوه غالب مطالعه دانشجویان رشته پرستاری شیوه استراتژیک است همسو است. به‌نقل از همین محققان بخشی از یافته‌های سن/موگلو در سال ۲۰۱۱، کاومن در سال ۱۹۹۸، برادرسن در سال ۲۰۰۷ و کریک در سال ۲۰۱۰ که نشان می‌دهد بیشتر دانشجویان رویکرد یادگیری استراتژیک را بر شیوه سطحی ترجیح می‌دهند نیز با نتایج مطالعه حاضر همسو است [۲۲، ۲۶]. البته نتایج با یافته‌های بعضی پژوهش‌های داخلی و خارجی نیز همسو نیست. همچنین نتایج نشان داد دختران بیشتر از پسران از هر سه رویکرد در مطالعات و یادگیری‌های خود بهره‌مند می‌شدند. این نتیجه با یافته‌های شکوری و کدیور که به این نتیجه رسیدند بین دختران و پسران در شیوه یادگیری سطحی تفاوت معنی‌داری وجود دارد [۲۴].

یافته‌ها

از مجموع ۳۸۰ دانشجو، ۱۵۲ نفر (۴۰/۰٪) پسر و ۲۲۸ نفر (۶۰/۰٪) دختر بودند. سن ۸۴ نفر (۲۲/۱٪) از دانشجویان بین ۲۰-۱۹ سال، ۸۰ نفر (۲۱/۱٪) بین ۲۲-۲۱ سال، ۹۵ نفر (۲۵/۰٪) بین ۲۴-۲۳ سال و ۱۲۱ نفر (۳۱/۸٪) ۲۵ سال و بیشتر بود. میانگین نمره دانشجویان در دو رویکرد استراتژیک (۵۲/۵۹±۱۰/۰۲) و سطحی برای یادگیری (۳۵/۱۳±۶/۷۱) بیشتر از میانگین فرض‌شده (۴۲ و ۳۳) و در رویکرد عمیق (۵۶/۳۹±۱۰/۰۷) کمتر از میانگین فرض‌شده یعنی ۶۳ بود. در این راستا تفاوت میانگین‌های محاسبه‌شده با فرض‌شده برای هر سه رویکرد معنی‌دار بود ($p=0/001$). در واقع دانشجویان از رویکردهای استراتژیک و سطحی برای یادگیری در حد زیاد و از رویکرد عمیق در حد متوسط استفاده می‌کردند. به‌عبارت دیگر، ۱۷۹ نفر (۴۷/۱٪) از دانشجویان در مطالعه و یادگیری خود از رویکرد استراتژیک، ۱۳۳ نفر (۳۵/۰٪) از رویکرد سطحی و فقط ۶۸ نفر (۱۷/۹٪) از رویکرد عمیق استفاده می‌کردند.

بررسی‌ها در مورد استفاده از رویکردهای یادگیری به‌وسیله دانشجویان دختر و پسر نشان داد علی‌رغم اینکه هر دو گروه دختر و پسر از رویکرد سطحی برای مطالعه و یادگیری در سطح نسبتاً زیاد استفاده می‌کردند، ولی بین این دو گروه به‌لحاظ آماری تفاوت معنی‌داری وجود نداشت ($p>0/05$). در دو رویکرد عمیق ($p<0/001$) و استراتژیک ($p<0/005$) بین میانگین‌های به‌دست‌آمده دانشجویان دختر و پسر تفاوت معنی‌داری وجود داشت و دختران بیشتر از پسران از هر دو رویکرد عمیق و استراتژیک در مطالعات و یادگیری‌های خود بهره‌مند می‌شدند. در بررسی رویکردهای مورد استفاده برای یادگیری دانشجویان بر حسب سن دانشجویان نیز در رویکرد سطحی برای یادگیری بین گروه‌های سنی به‌لحاظ آماری تفاوت معنی‌دار وجود داشت ($p<0/01$) که این تفاوت عمدتاً بین دو گروه سنی ۲۲-۲۱ سال و ۲۵ سال به بالا بود. در واقع بیشترین استفاده از رویکرد یادگیری سطحی در بین دانشجویان با گروه سنی ۲۲-۲۱ سال و کمترین استفاده در بین دانشجویان ۲۵ سال به بالا بود. در ارتباط با رویکرد عمیق برای یادگیری نیز بین گروه‌های سنی تفاوت معنی‌دار مشاهده شد

روش‌های تدریس فرآیندمحور برگزار شود و همین طور دانشجویان با مهارت‌ها و روش‌های صحیح مطالعه و یادگیری آشنا شوند.

نتیجه‌گیری

بیش از ۸۰٪ دانشجویان برای مطالعه و یادگیری از رویکردهای سطحی و استراتژیک استفاده می‌کنند که متکی بر حافظه و نتیجه‌محور است. در مقابل، دانشجویان گرایش کمتری به استفاده از رویکرد عمیق در یادگیری دارند، در حالی که استفاده از رویکرد اخیر می‌تواند باعث تعمیق و ماندگاری جریان یادگیری شده و مطالب تثبیت‌شده را کاربردی نماید.

تشکر و قدردانی: محققان مراتب سپاس و قدردانی خود را از تمامی عزیزانی که در به‌سرانجام‌رساندن این پژوهش مشارکت داشته‌اند اعلام می‌دارند.

تاییدیه اخلاقی: موردی از طرف نویسندگان گزارش نشده است.

تعارض منافع: موردی از طرف نویسندگان گزارش نشده است.

منابع مالی: از منابع مالی هیچ شخص حقوقی و حقیقی استفاده نشده است.

منابع

- 1- Newble DI, Clarke RM. The approaches to learning of students in a traditional and in an innovative problem-based medical school. *Med Educ.* 1986;20(4):267-73.
- 2- Cano F. Consonance and dissonance in students' learning experience. *Learn Instr.* 2005;15(3):201-23.
- 3- Nejat N, Kouhestani HR, Rezaei K. Effect of concept mapping on approach to learning among nursing students. *Hayat.* 2011;17(2):22-31. [Persian]
- 4- Parsa A, Saketi P. Simple and multiple class relationship building and how the implementation of the curriculum with students' learning approaches in Shiraz University. *J Educ Psychol.* 2005;3(4):147-84. [Persian]
- 5- Marton F, Saljo R. On qualitative differences in learning: I-outcome and process. *Br J Educ Psychol.* 1976;46(1):4-11.
- 6- Van Rossum EJ, Schenk SM. The relationship between learning conception, study strategy and learning outcome. *British J Educ Psychol.* 1984;54(1):73-83.
- 7- Biggs JB. Student approaches to learning and studying. *Research monograph.* Melbourne, Australia: Australian Council for Educational Research; 1987.
- 8- Biggs JB. Approaches to the enhancement of tertiary teaching. *Higher Educ Res Dev.* 1989;8(1):7-25.
- 9- Biggs J. What do inventories of students' learning processes really measure? A theoretical review and clarification. *Br J Educ Psychol.* 1993;63(Pt 1):3-19.
- 10- Ramsden P. Learning to teach in higher education. London: Routledge; 2003.
- 11- Entwistle NJ, Entwistle A. Contrasting forms of understanding for degree examinations: The student experience and its implications. *Higher Educ.* 1991;22(3):205-27.

همسو نیست. یافته دیگر این پژوهش این بود که بیشترین استفاده از رویکرد یادگیری سطحی در بین دانشجویان با گروه سنی ۲۲-۲۱ سال و کمترین استفاده در بین دانشجویان ۲۵ سال به بالا بود. یافته جالب توجه دیگر این پژوهش این بود که دانشجویان دوره کارشناسی برای مطالعه و یادگیری بیشتر از رویکردهای استراتژیک و سطحی استفاده کرده و دانشجویان کارشناسی‌ارشد عمدتاً از رویکرد عمیق برای یادگیری استفاده می‌کنند. این نتیجه با نتایج پژوهش‌های بیگنر [۷]، برادفورد [۳۴] و گو و کمبر [۳۷] که نشان می‌دهد بیشتر دانشجویان دوره کارشناسی در مقایسه با دانشجویان تحصیلات تکمیلی به‌طور روزافزون از رویکرد یادگیری سطحی استفاده می‌کنند و کمتر از شیوه عمیق در یادگیری‌شان بهره می‌برند همسو است.

براساس این یافته‌ها توصیه می‌شود که اساتید در ارزیابی‌های خود از تاکید بر بازگویی دانش عرضه‌شده در کلاس درس یا کتاب که این کار مشوق دانشجویان برای حفظ و تکرار درس و حدس‌زدن در مورد آنچه از آن ارزیابی به‌عمل می‌آید و در نتیجه اتخاذ شیوه یادگیری سطحی است، اجتناب کرده و در فعالیت‌های آموزشی خود بر سازمان‌دهی و تبدیل دانش و استنباط و تجزیه و تحلیل اطلاعات توسط دانشجویان تاکید کنند. این امر مشوق دانشجویان برای پیوند دادن آموخته‌های خود به یکدیگر و اتخاذ رویکرد عمیق یادگیری است. نتایج ارزیابی رویکردهای یادگیری طی زمان نشان می‌دهد دانشجویان در اثر تجارب خود از آموزش عالی تشویق به درگیر شدن با شیوه مطلوب آموزش عالی یعنی شیوه عمیق نمی‌شوند. این چنین استنباط می‌شود که محیط تدریس و یادگیری به‌خودی خود دانشجویان را نه ملزم و نه تشویق به استفاده از شیوه عمیق یادگیری می‌کند و ادراکات دانشجویان از آنچه برای موفقیت لازم است ضرورتاً درگیری معنی‌دار آنها با مواد درسی را موجب نمی‌شود. کیفیت کل یادگیری و نتایج یادگیری با شیوه‌های یادگیری دانشجویان مرتبط است و اگر اساتید از ویژگی‌های دانشجویان خود بر حسب شیوه‌شان به یادگیری بیشتر آگاه باشند این دو می‌توانند بهبود یابند. توجه به استفاده از منابع جدید و به‌روزرودن اطلاعات اساتید و درگیر کردن دانشجویان در اطلاعات علمی جدید در قالب روش‌های آموزشی فرآیندمحور موجب گرایش دانشجویان به استفاده از رویکرد مناسب یادگیری یعنی نوع عمیق می‌شود.

از محدودیت‌های این مطالعه می‌توان به استفاده از پرسش‌نامه بسته‌پاسخ اشاره کرد که استناد به نتایج حاصل‌شده از این نوع ابزار در مقایسه با ابزارهای پژوهشی دیگر نظیر مشاهده، مصاحبه و حتی پرسش‌نامه بازپاسخ باید با احتیاط صورت گیرد. در پایان پیشنهاد می‌شود برای افزایش گرایش به استفاده از رویکردهای یادگیری عمیق در دانشجویان، کارگاه‌های آموزشی آشناسازی مدرسان با

- achievement of University Students. *Psychol Res*. 2007;9(3-4):65-84. [Persian]
- 26- Seif A, Fathabadi J. Different approaches to lesson study and the relationship of study skills with academic achievement, gender and educational experience of university students. 2009;1(33):29-41. [Persian]
- 27- Crawford K, Gordon S, Nicholas J, Prosser M. Qualitatively different experiences of learning mathematics at university. *Learn Instructor*. 1998;8(5):455-68.
- 28- Hazel E, Prosser M, Trigwell K. Variation in learning orchestration in university biology courses. *Int J Sci Educ*. 2002;24(7):737-51.
- 29- Cope C. Educationally critical characteristics of deep approaches to learning about the concept of an information system. *J Info Technol Educ*. 2003;2(4):415-27.
- 30- Reid WA, Duvall E, Evans P. Relationship between assessment results and approaches to learning and studying in Year Two medical students. *Med Educ*. 2007;41(8):754-62.
- 31- Chamorro Premuzic T, Furnham A, Lewis M. Personality and approaches to learning predict preference for different teaching methods. *Learn Individual Differ*. 2007;17(3):241-52.
- 32- Chamorro Premuzic T, Furnham A. Personality, intelligence and approaches to learning as predictors of academic performance. *Personality Individual Differ*. 2008;44(7):1596-603.
- 33- Gijbels D, Van De Watering G, Dochy F, Van Den Bossche P. The relationship between students' approaches to learning and the assessment of learning outcomes. *Eur J Psychol Educ*. 2005;20(4):327-41.
- 34- Bradford K. Deep and surface approaches to learning strategic approach to study in higher education, Based on Phenomenographic Research, 2007.
- 35- Krejcie RV, Morgan DW. Determining sample size for research activities. *Educ Psychol Meas*. 1970;30:607-8.
- 36- Tait H, Entwistle NJ, Mc Cune V. ASSIST: a reconceptualization of the Approaches to Studying Inventory. In: Rust C, editor. *Improving students as learners (Improving student learning)*. Oxford: Oxford Brookes University Oxford Centre for Staff; 1998. pp. 262-71.
- 37- Gow L, Kember D. Does higher education promote independent learning?. *Higher Educ*. 1990;19(3):307-22.
- 12- Sadler Smith E, Tsang F. A comparative study of approaches to studying in Hong Kong and the United Kingdom. *Br J Educ Psychol*. 1998;68(1):81-93.
- 13- Trigwell K, Prosser M. Improving the quality of student learning: The influence of learning context and student approaches to learning on learning outcomes. *Higher Educ*. 1991;22(3):251-66.
- 14- Trigwell K, Prosser M, Waterhouse F. Relations between teachers' approaches to teaching and students' approaches to learning. *Higher Educ*. 1999;37(1):57-70.
- 15- Drew PY, Watkins D. Affective variables, learning approaches and academic achievement: A causal modeling investigation with Hong Kong Chinese tertiary students. *Br J Educ Psychol*. 1998;68(2):173-88.
- 16- Biggs JB. Individual and group differences in study processes. *Br J Educ Psychol*. 1978;48(3):266-79.
- 17- Entwistle N, Tait H. Approaches to studying and perceptions of the learning environment across discipline. *New Dir Teach Learn*. 1995;64(4):93-103.
- 18- Lublin J. Deep, surface and strategic approaches to learning. *Centre for Teaching and Learning*; 2003.
- 19- Trigwell K, Prosser M. Development and use of the approaches to teaching inventory. *J Educ Psychol Review*. 2004;16(4):409-24.
- 20- Biggs J. *Teaching for quality learning at university*. 4th edition. New York: Open University Press; 2011.
- 21- Entwistle N, Entwistle NJ. *Styles of Learning and teaching: An integrated outline of educational psychology for students, teachers, and lecturers*. David Fulton; 1981.
- 22- Shakurnia A, Alijani H, Elhampour H, Afra M. Nursing and midwifery students' approaches to study and learning in AJUMS. *Nurs Res*. 2013;7(26):57-68. [Persian]
- 23- Fathabadi J, Seif A. Effect of different methods of measurement approaches and strategies to prepare to test the progress of students with high and low educational progress. *J Educ Psychol*. 2007;14(4):21-46. [Persian]
- 24- Shokri O, Kadivar P, Farzad V, Daneshpour Z. The relationship between thinking styles and learning approaches of students' progress. *Cogn Sci News*. 2006;8(2):44-52. [Persian]
- 25- Shokri O, Kadivar P, Farzad V, Sangari A. Role of personality traits and learning approaches on academic