

رویکردهای یادگیری دانشجویان و ارتباط آن با درگیری

تحصیلی و عملکرد کیفی

محمد امین بهرامی^{۱،۲}، ضحی دری^۳، سمانه انتظاریان اردکانی^۴،

محمد جواد اکبریان بافقی^۵، راضیه منتظرالفرج^{۶،۷*}

- ^۱ دانشیار، گروه مدیریت خدمات بهداشتی درمانی، دانشکده بهداشت، دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی شهید صدوقی، یزد، ایران
- ^۲ دانشیار، مرکز تحقیقات مدیریت و سیاستگذاری سلامت، دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی شهید صدوقی، یزد، ایران
- ^۳ دانشجوی کارشناسی مدیریت خدمات بهداشتی درمانی، دانشکده بهداشت، دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی شهید صدوقی، یزد، ایران
- ^۴ دانشجوی کارشناسی ارشد مدیریت خدمات بهداشتی درمانی، دانشکده بهداشت، دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی شهید صدوقی، یزد، ایران
- ^۵ استادیار، گروه مدیریت خدمات بهداشتی درمانی، دانشکده بهداشت، دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی، بم، ایران
- ^۶ استادیار، گروه مدیریت خدمات بهداشتی درمانی، دانشکده بهداشت، دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی شهید صدوقی، یزد، ایران
- ^۷ استادیار، مرکز تحقیقات مدیریت و سیاستگذاری سلامت، دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی شهید صدوقی، یزد، ایران

* نویسنده مسؤول: راضیه منتظرالفرج

r.montazeralfaraj@yahoo.com

چکیده

زمینه و هدف: رویکردهای یادگیری دانشجویان می تواند از رویکرد یادگیری سطحی تا رویکرد یادگیری عمیق متفاوت باشد. این تفاوت‌ها ناشی از ادراک دانشجویان از موضوع یا محیط آموزشی، تجربه‌های پیشین آکادمیک یا مکانیسم‌ها و روش‌های ارزشیابی می‌باشد. هدف این پژوهش، بررسی ارتباط رویکردهای یادگیری با درگیری تحصیلی و عملکرد کیفی در دانشجویان دانشکده بهداشت یزد بود.

روش پژوهش: مطالعه حاضر پژوهشی تحلیلی است که به صورت مقطعی در سال ۱۳۹۶ در دانشکده بهداشت یزد انجام شده است. مجموعاً ۱۵۸ دانشجو در این مطالعه شرکت کردند. داده‌های پژوهش به وسیله پرسشنامه‌های رویکردهای یادگیری ASSIST تیت و همکاران (۱۹۹۷)، درگیری تحصیلی ریو و تسنگ (۲۰۱۱) و عملکرد تحصیلی فام و تیلور (۱۹۹۹) جمع آوری گردید. تجزیه و تحلیل داده توسط نرم افزار SPSS 20 انجام شد.

یافته‌ها: براساس یافته‌های پژوهش، به ترتیب، ۲۱/۵، ۳۱/۰ و ۴۱/۱ درصد از دانشجویان مشارکت کننده در پژوهش دارای رویکردهای یادگیری ترجیحی عمیق، سطحی و راهبردی بوده و ۶/۳ درصد از آن‌ها فاقد رویکرد یادگیری ترجیحی بودند. همچنین، میزان درگیری تحصیلی دانشجویان دارای رویکردهای یادگیری ترجیحی متفاوت با یکدیگر تفاوت معنادار آماری داشتند اما چنین یافته‌ای در مورد عملکرد کیفی دانشجویان مشاهده نشد.

نتیجه گیری: عدم تأیید ارتباط رویکرد یادگیری دانشجویان با عملکرد کیفی آن‌ها می تواند ناشی از ضعف در مکانیسم ارزشیابی عملکرد دانشجویان باشد. در عین حال، به دلیل ناهمگونی زیاد در نتایج پژوهش‌ها در این زمینه، انجام مطالعات بیشتر ضروری به نظر می رسد.

واژه‌های کلیدی: رویکرد یادگیری، درگیری تحصیلی، عملکرد آکادمیک، دانشجو

کاربرد مدیریتی: کمک به برنامه ریزی و اقدام در جهت تحول آموزش در علوم پزشکی با هدف تربیت

نیروی انسانی کارآمدتر

ارجاع: بهرامی محمد امین، دری ضحی، انتظاریان اردکانی سمانه، اکبریان بافقی محمد جواد، منتظرالفرج راضیه. رویکردهای یادگیری دانشجویان و ارتباط آن با درگیری تحصیلی و عملکرد کیفی. راهبردهای مدیریت در نظام سلامت ۱۳۹۶؛ ۲۳(۴): ۳۱۵-۳۱۶

تاریخ دریافت: ۱۳۹۶/۱۱/۱۷

تاریخ اصلاح نهایی: ۱۳۹۶/۱۲/۱۶

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۱۲/۲۲

مقدمه

رویکردهای یادگیری توسط دانش‌آموزان/ دانشجویان پرداخته‌اند؛ مطالعاتی که با هدف بررسی توصیفی رویکردهای یادگیری در نمونه‌های مختلف انجام شده‌اند و پژوهش‌هایی که پیامدهای به کارگیری هر کدام از رویکردهای یادگیری در دانش‌آموزان/ دانشجویان را مورد بررسی قرار داده‌اند (۶،۷،۹،۱۰).

در حیطه آخر، یک سؤال مورد بحث جدی که همواره، توجه بسیاری از پژوهشگران را به خود جلب کرده است مسأله ارتباط رویکرد یادگیری فراگیران با نتایج (دستاوردها) و عملکرد آکادمیک آن‌ها بوده است. لذا جهت پاسخ به این سؤال، مطالعات زیادی در رشته‌های مختلف انجام شده است. اگرچه غالب این مطالعات نشان داده‌اند که عموماً رویکرد یادگیری عمیق با نتایج (دستاوردهای) با کیفیت بالاتر و رویکرد یادگیری سطحی با نتایج (دستاوردهای) با کیفیت ضعیف‌تر ارتباط دارند اما ناهمگونی زیادی نیز در یافته‌های این مطالعات مشاهده شده و حتی در برخی موارد نتایج مطالعات شگفت آور و گاهاً مایوس کننده بوده است (۱،۳،۴). به عنوان مثال گیلز (۲۰۰۵)، در پژوهشی به مرور نظام‌مند و متاآنالیز مطالعات انجام شده در مورد ارتباط رویکردهای یادگیری دانشجویان با عملکرد آکادمیک آن‌ها پرداخت. فرضیه اصلی پژوهشگر در این پژوهش، این بود که رویکرد یادگیری عمیق، دارای ارتباط مثبت قوی با دستاوردهای آکادمیک می‌باشد؛ در حالیکه به کارگیری رویکرد یادگیری سطحی، همبستگی منفی قوی با نمرات دانشجویان خواهد داشت. در عین حال، نتایج متاآنالیز انجام شده هیچ‌کدام از این فرضیه‌ها را تأیید نکرد (۱). به نظر می‌رسد یکی از علل اصلی اینگونه نتایج غیرمنتظره در مطالعات مربوط به رابطه رویکرد یادگیری و عملکرد تحصیلی، نقایص نظام‌های ارزشیابی دانش‌آموزان/ دانشجویان می‌باشد زیرا در برخی موارد، نظام‌های ارزشیابی، عملاً رویکرد یادگیری عمیق را تشویق نمی‌نمایند. به عبارت دیگر در این نظام‌ها رویه‌های موجود ارزشیابی، به طور واضح، "فهمیدن" را ترغیب نمی‌کنند. در عین حال، وجود همین ناهمگونی در گزارش‌های موجود، انجام مطالعات بیشتر در مورد ارتباط رویکرد یادگیری و نتایج آکادمیک را ضروری می‌سازد (۱۱-۱).

درگیری تحصیلی یکی از مهمترین نشانگرهای کیفیت و کارآمدی نظام آموزشی و پیشرفت تحصیلی فراگیران است. این سازه، اولین بار برای درک و تبیین افت و شکست

مفهوم "رویکرد یادگیری" اولین بار در سال ۱۹۷۶ میلادی توسط مارتون و سالجو به کار گرفته شد. آن‌ها، این مفهوم را در جستجوی یافتن تفاوت‌های اساسی فراگیران در رویکردهایشان نسبت به درگیر شدن در فعالیتهای یادگیری به کار گرفتند. این نویسندگان، دو رویکرد یادگیری شامل رویکرد یادگیری عمیق و رویکرد یادگیری سطحی را معرفی کردند که تاکنون، به طور گسترده‌ای در پژوهش‌های آموزشی به کار گرفته شده‌اند (۳-۱).

رویکرد یادگیری عمیق، به تمایل و قصد فراگیران برای "فهمیدن" محتوایی که باید یاد گرفته شود و "ایجاد معنا" برای آن اشاره دارد؛ در حالیکه رویکرد یادگیری سطحی به تمایل و قصد فراگیران برای یادگیری از طریق "به خاطر سپردن" و "باز تولید" محتواهای واقعی موجود در مواد آموزشی اشاره دارد (۵،۴).

پس از ارائه مفهوم رویکردهای یادگیری توسط مارتون و سالجو، نویسندگان دیگر تلاش کردند تعاریف جدیدی برای این مفهوم ارائه دهند. به عنوان مثال، گروه تحقیقاتی گوتنبرگ (۱۹۸۱) سعی کردند که روش‌های یادگیری فراگیران را به شیوه کیفی واکاوی نمایند در حالیکه گروه تحقیقاتی انت ویستل (۱۹۸۳) و بیگ و همکاران (۱۹۸۷) پرسشنامه‌هایی را طراحی کرده و روش‌های یادگیری فراگیران را بیشتر به شیوه کمی مورد بررسی قرار دادند. هر چند این پژوهش‌ها از نظر هدف، روش و نتایج تفاوت‌هایی داشتند اما غالباً به یک مفهوم ۲ شاخه در رویکردهای یادگیری شامل یادگیری عمیق در مقابل یادگیری سطحی اشاره کرده‌اند. آن‌ها، همچنین در کنار این ۲ رویکرد یادگیری، رویکرد سومی که ترکیبی از این ۲ رویکرد است نیز تعریف کرده و آن را رویکرد یادگیری استراتژیک نامیده‌اند. رویکرد یادگیری استراتژیک به مفهوم به کارگیری هر کدام از رویکردهای یادگیری عمیق یا سطحی توسط فراگیران بر حسب اقتضاء یا ارزیابی آن‌ها از محتوای آموزشی می‌باشد (۹-۱،۵).

در دهه‌های گذشته و پس از ارائه مفهوم رویکردهای یادگیری، مطالعات مختلفی در جوامع مختلف انجام شده است. پژوهش‌های انجام شده در این زمینه را به طور کلی می‌توان به ۳ حیطه کلی تقسیم کرد: پژوهش‌هایی که به بررسی تعیین‌کننده‌ها یا علل به کارگیری هر کدام از

تحصیلی مورد استفاده قرار گرفت (۱۲). مارکس (۲۰۰۰)، درگیری تحصیلی را به صورت "درگیری فراگیر در فعالیت‌های آموزشی" تعریف کرد و معتقد است که این فرآیند روان شناختی شامل توجه، علاقه و تلاشی است که فراگیر جهت یادگیری، هزینه می‌کند (۱۳). درگیری تحصیلی، سازه‌ای چند بعدی است و بر اساس ساختار عامل مقیاس درگیری تحصیلی فریدریکس (۲۰۰۴) دارای ۳ بعد رفتاری، شناختی و عاطفی است (۱۲، ۱۳).

بعد رفتاری درگیری تحصیلی شامل عملکرد رفتاری فراگیر (مانند تلاش، مداومت یا غیبت نکردن در کلاس‌ها) جهت دانش‌آموختگی است. بعد عاطفی این سازه به واکنش‌های عاطفی و هیجانی فرد در محیط آموزشی (مانند علاقه، شور و شوق و احساس لذت) اشاره دارد. درگیری شناختی نیز شامل انواع فرآیندهای پردازشی فراگیر جهت یادگیری است که متشکل از راهبردهای شناختی و فراشناختی می‌باشد (۱۳-۱۵). مطالعات مختلف نشان داده‌اند که عوامل مختلف و متنوعی نظیر ویژگی‌های شخصیتی، خودکارآمدی ادراکی، حمایت‌های محیطی، خودآگاهی هیجانی، بهزیستی تحصیلی، بافت اجتماعی کلاس و حتی دلبستگی به معلم می‌توانند درگیری تحصیلی دانش‌آموزان را متأثر سازند که آن نیز به نوبه خود عملکرد تحصیلی را تحت تأثیر قرار خواهد داد (۱۷-۱۲). با توجه به پیشینه ذکر شده هدف پژوهش حاضر، بررسی رابطه رویکردهای یادگیری با درگیری تحصیلی و عملکرد کیفی در دانشجویان دانشکده بهداشت یزد بود.

روش پژوهش

پژوهش حاضر، پژوهشی تحلیلی است که به صورت مقطعی در سال ۱۳۹۶ در دانشکده بهداشت دانشگاه علوم پزشکی شهید صدوقی یزد انجام شده است. جامعه پژوهش شامل دانشجویان این دانشکده بود. نمونه‌گیری به صورت طبقه‌ای-تصادفی از بین ورودی‌های مختلف دانشجویان دوره کارشناسی رشته‌های مدیریت خدمات بهداشتی درمانی، بهداشت محیط، بهداشت حرفه‌ای و بهداشت عمومی انجام گرفت. داده‌های مورد نیاز توسط ۳ پرسشنامه زیر جمع‌آوری گردید:

(۱) پرسشنامه رویکردهای یادگیری ASSIST تیت و همکاران (۱۹۹۷): این پرسشنامه دارای ۵۲ سؤال می‌باشد که از این سؤالات ۱۶ سؤال مربوط به سنجش رویکرد

یادگیری سطحی؛ ۱۶ سؤال مربوط به سنجش رویکرد یادگیری عمیق و ۲۰ سؤال مربوط به سنجش رویکرد یادگیری راهبردی می‌باشند. در این پرسشنامه، رویکرد یادگیری سطحی دارای ۴ خرده‌مقیاس بی‌هدفی، به یادسپاری نامربوط، برنامه درسی محدود و ترس از شکست، رویکرد یادگیری عمقی دارای ۴ خرده‌مقیاس جستجوی معنی، اندیشه‌های مرتبط، استفاده از شواهد و علاقه به نظریه‌ها و رویکرد یادگیری راهبردی دارای ۵ خرده‌مقیاس مطالعه منظم، مدیریت زمان، هشیاری در برابر تقاضای تکلیف، دستیابی و کنترل و تنظیم اثربخشی می‌باشند. همچنین، هر کدام از ۱۳ خرده‌مقیاس ذکر شده مشتمل بر ۴ سؤال می‌باشند. در این پرسشنامه دانشجویان به تمامی سؤالات بر روی طیف ۵ گزینه‌ای لایکرت (موافقم تا مخالفم) پاسخ می‌دهند که به این گزینه‌ها به ترتیب، امتیاز ۵ تا ۱ تعلق می‌گیرد. نمره دانشجوی در هر خرده‌مقیاس از تقسیم مجموع نمرات سؤالات آن خرده‌مقیاس بر تعداد سؤالات و نمره کل وی برای هر رویکرد یادگیری از تقسیم مجموع نمرات خرده‌مقیاس‌های بر تعداد خرده‌مقیاس‌های آن رویکرد به دست می‌آید. امتیاز دانشجوی در هر کدام از رویکردهای یادگیری نشان دهنده میزان استفاده وی از آن رویکرد است. همچنین، رویکردی که دانشجوی در آن بالاترین نمره را به دست آورد نشان دهنده رویکرد ترجیحی وی در یادگیری می‌باشد. ضمناً، پاسخ دهندگانی که بالاترین امتیاز را در بیش از یک رویکرد کسب نمایند با عنوان فراگیر فاقد رویکرد یادگیری ترجیحی شناخته می‌شوند.

(۲) پرسشنامه درگیری تحصیلی ریو و تسنگ (۲۰۱۱): این پرسشنامه دارای ۲۲ سؤال می‌باشد. دانشجویان به سؤالات آن بر روی طیف ۵ گزینه‌ای لایکرت (موافقم تا مخالفم) پاسخ می‌دهند که به این گزینه‌ها به ترتیب، امتیاز ۵ تا ۱ تعلق می‌گیرد. نمره نهایی درگیری تحصیلی دانشجویان از تقسیم مجموع نمرات سؤالات بر تعداد سؤالات پرسشنامه به دست می‌آید. امتیاز بالاتر پاسخ دهنده در این مقیاس نشان دهنده وضعیت بهتر او از نظر درگیری تحصیلی است.

(۳) پرسشنامه عملکرد کیفی دانشجویان فام و تیلور (۱۹۹۹): این پرسشنامه دارای ۴۸ سؤال می‌باشد. دانشجویان به سؤالات آن بر روی طیف ۵ گزینه‌ای لایکرت

توسط پورطاهری و همکاران (۱۳۹۳) معادل ۰/۷۴ گزارش شده است (۲۰).

همچنین، تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم افزار آماری SPSS 20 و آماره‌های توصیفی مثل درصد، میانگین و انحراف معیار و نیز آزمون‌های تحلیل واریانس انجام شد. به منظور رعایت ملاحظات اخلاقی نیز، هدف مطالعه برای شرکت کنندگان تشریح شد، شرکت دانشجویان در پژوهش با رضایت آگاهانه بوده و اطلاعات فردی آن‌ها به صورت محرمانه حفظ شد. ضمناً این مطالعه در تاریخ ۱۳۹۶/۰۵/۰۳ در گروه مدیریت خدمات بهداشتی درمانی دانشکده بهداشت دانشگاه شهید صدوقی یزد به تایید رسیده است.

یافته‌ها

یافته‌های پژوهش نشان داد که بیشتر دانشجویان مربوط به ورودی سال ۱۳۹۳ (۳۶/۱ درصد)، زن (۹۱/۸ درصد) و مجرد (۶۵/۲ درصد) بودند. همچنین بیشترین فراوانی از نظر رشته تحصیلی مربوط به رشته بهداشت محیط (۲۸/۵ درصد) بود (جدول ۱).

جدول ۱: مشخصات زمینه‌ای مشارکت کنندگان در پژوهش

متغیر	فراوانی	درصد
سال ورودی	۱۳۹۳	۳۶/۱
	۱۳۹۴	۳۴/۲
	۱۳۹۵	۲۹/۷
جنس	زن	۹۱/۸
	مرد	۸/۲
وضعیت تاهل	مجرد	۶۵/۲
	متاهل	۳۴/۸
رشته تحصیلی	مدیریت خدمات بهداشتی درمانی	۲۰/۹
	بهداشت حرفه ای	۲۴/۷
	بهداشت عمومی	۲۵/۹
	بهداشت محیط	۲۸/۵

یادگیری راهبردی و ۱۰ نفر (۶/۳ درصد) فاقد رویکرد یادگیری ترجیحی بودند. میانگین نمره دانشجویان دارای هرکدام از رویکردهای یادگیری در جدول ۲ ارائه شده است.

(خیلی زیاد تا خیلی کم) پاسخ می دهند که به این گزینه‌ها در سؤالات مستقیم، به ترتیب، امتیاز ۵ تا ۱ و در سؤالات معکوس، امتیاز ۱ تا ۵ تعلق می گیرد. نمره نهایی عملکرد کیفی دانشجویان از تقسیم مجموع نمرات سؤالات بر تعداد سؤالات پرسشنامه به دست می آید. امتیاز بالاتر پاسخ دهنده در این مقیاس نشان دهنده وضعیت بهتر او از نظر عملکرد کیفی تحصیلی است.

در این پژوهش، پیش از انجام مطالعه، روایی ابزارهای مورد استفاده از طریق اخذ نظرات صاحب‌نظران و پایایی آن‌ها از طریق محاسبه ضریب آلفای کرونباخ مورد تأیید قرار گرفت. ضریب آلفای کرونباخ در پرسشنامه رویکردهای یادگیری توسط زندوانیان نایینی و همکاران (۱۳۹۳) برای رویکرد عمیق، سطحی و استراتژیک به ترتیب برابر با ۰/۶۵، ۰/۶۰ و ۰/۶۶ به دست آمد (۱۸). ضریب آلفای کرونباخ پرسشنامه درگیری تحصیلی توسط رضایی و خامسان (۱۳۹۶) معادل ۰/۹۲ محاسبه گردید (۱۹). ضریب آلفای کرونباخ پرسشنامه عملکرد کیفی

بر اساس یافته‌های پژوهش، ۳۴ نفر (۲۱/۵ درصد) از دانشجویان مشارکت کننده در پژوهش دارای رویکرد یادگیری عمیق، ۴۹ نفر (۳۱/۰ درصد) دارای رویکرد یادگیری سطحی، ۶۵ نفر (۴۱/۱ درصد) دارای رویکرد

جدول ۲: میانگین نمره رویکردهای یادگیری دانشجویان دارای هر کدام از رویکردهای ترجیحی

رویکرد یادگیری			رویکرد ترجیحی یادگیری
راهبردی	سطحی	عمیق	
۳/۵۹ ± ۰/۵۰	۳/۴۵ ± ۰/۵۰	۳/۸۴ ± ۰/۴۶	عمیق
۳/۲۹ ± ۰/۴۹	۳/۶۸ ± ۰/۴۴	۳/۲۴ ± ۰/۵۰	سطحی
۳/۷۹ ± ۰/۴۳	۳/۳۹ ± ۰/۴۱	۳/۴۳ ± ۰/۴۵	راهبردی
۳/۳۸ ± ۰/۴۱	۳/۴۰ ± ۰/۴۷	۳/۴۴ ± ۰/۳۸	فاقد رویکرد ترجیحی

ترجیحی به طور میانگین در رویکرد یادگیری عمیق نمره بیشتری نسبت به سایر رویکردهای یادگیری به دست آوردند. همچنین در جدول ۳ میانگین نمره درگیری تحصیلی و عملکرد کیفی دانشجویان دارای هر کدام از رویکردهای یادگیری ارائه شده است.

براساس جدول ۲، دانشجویان دارای رویکرد یادگیری عمیق بیشترین نمره را در رویکرد ترجیحی خود و دانشجویان دارای رویکرد یادگیری سطحی کمترین نمره را در رویکرد ترجیحی خود نسبت به سایر رویکردهای ترجیحی کسب کردند. همچنین، دانشجویان فاقد رویکرد یادگیری

جدول ۳: میانگین نمره درگیری تحصیلی و عملکرد کیفی دانشجویان دارای هر کدام از رویکردهای یادگیری ترجیحی

رویکرد ترجیحی یادگیری	درگیری تحصیلی	عملکرد کیفی
عمیق	۳/۶۰ ± ۰/۶۰	۲/۸۱ ± ۰/۳۱
سطحی	۳/۱۳ ± ۰/۵۴	۲/۸۳ ± ۰/۲۹
راهبردی	۳/۵۱ ± ۰/۶۳	۲/۹۰ ± ۰/۲۳
فاقد رویکرد ترجیحی	۳/۳۴ ± ۰/۵۹	۳/۰۶ ± ۰/۲۵
مقدار * p	۰/۰۰۲ **	۰/۰۵۱

* آزمون آنووا

** معنی دار در سطح معنی داری $p < 0.05$

نمره را کسب کردند. بررسی مطالعات مشابه، نتایج متفاوتی را نشان داد.

گیلز و همکاران (۲۰۰۵) نمره رویکرد سطحی و عمیق دانشجویان مورد مطالعه در پژوهش خود را پایین ارزیابی نمودند (۱). در مطالعه‌ای دیگر (۲۰۰۵) پژوهشگران دریافتند هرچقدر درک دانشجویان از موضوع درس منسجم‌تر و پیچیده‌تر باشد، یادگیری عمیق‌تر می‌شود (۲). گابی (۲۰۱۳) در مطالعه خود به این نتیجه رسید که سن و جنس و برنامه‌های تحصیلی بر رویکردهای ترجیحی تحصیلی دانشجویان تاثیر ندارد (۲۱). مطالعه‌ای (۲۰۰۷) نشان داد که دانشجویان با رویکرد یادگیری تسهیل‌گری درک بهتری از مفاهیم درس دارند (۲۲). همچنین پژوهشی (۲۰۱۴) با عنوان رویکردهای یادگیری دانشجویان پزشکی قبل و بعد از یادگیری مسئله محور در بخش قلب و عروق انجام شد و نتایج آن نشان داد که دانشجویان در تمام گروه‌های قبل و بعد از تمرین‌های بالینی در رویکرد

براساس جدول ۳، میزان درگیری تحصیلی گروه‌های مختلف دانشجویان دارای رویکردهای یادگیری ترجیحی متفاوت دارای تفاوت معنی دار می‌باشد. بدین ترتیب، دانشجویان دارای رویکرد یادگیری عمیق بیشترین میزان درگیری تحصیلی و دانشجویان دارای رویکرد یادگیری سطحی کمترین میزان درگیری تحصیلی را داشتند. در عین حال، عملکرد کیفی گروه‌های مختلف دانشجویان بر اساس رویکرد یادگیری ترجیحی تفاوت معنی‌داری با یکدیگر نداشتند.

بحث

پژوهش حاضر با هدف بررسی رویکردهای یادگیری دانشجویان و ارتباط آن با یادگیری تحصیلی و عملکرد کیفی در دانشجویان دانشکده بهداشت یزد در سال ۱۳۹۶ انجام شد. یافته‌های پژوهش نشان داد دانشجویان با رویکرد یادگیری عمیق، بیشترین نمره و دانشجویان با رویکرد یادگیری سطحی کمترین

مطالعه خود نشان می‌دهد بین رویکرد مطالعه دانشجویان، مفهوم یادگیری و ادراک دانشجویان از محیط یادگیری ارتباط وجود دارد (۳). همچنین زندواندیان نایینی و همکاران (۱۳۹۳) بیان می‌کنند که رویکرد عمیق و راهبردی پیش‌بینی‌کننده مثبت و رویکرد سطحی پیش‌بینی‌کننده منفی عملکرد کیفی تحصیلی است (۱۸). ضمناً با توجه به مقطعی بودن مطالعه، تعمیم یافته‌های آن باید با دقت انجام پذیرد.

نتیجه‌گیری

یافته‌های این پژوهش نشان داد که رویکردهای یادگیری با درگیری تحصیلی ارتباط دارد. بنابراین به نظر می‌رسد برای افزایش درگیری تحصیلی دانشجویان، ارتقاء رویکرد یادگیری آن‌ها از سطحی به عمیق می‌تواند یک راهکار مناسب و مفید باشد. همچنین با توجه به عدم وجود رابطه بین رویکرد یادگیری و عملکرد کیفی در این پژوهش به نظر می‌رسد که دانشگاه‌ها باید در این راستا برنامه‌ریزی نمایند و مکانیسم‌های ارزشیابی عملکرد تحصیلی دانشجویان را اصلاح نمایند.

سپاسگزاری

بدینوسیله نویسندگان بر خود لازم می‌دانند از تمامی افرادی که در انجام پژوهش یاری نموده‌اند تشکر و قدردانی نمایند.

مشارکت نویسندگان

طراحی پژوهش: ر. م

جمع‌آوری داده‌ها: ض. د

تحلیل داده‌ها: م. الف. ب. ر. م. ض. د

نگارش مقاله: م. الف. ب. ر. م

اصلاح مقاله: م. الف. ب. ر. م. س. الف. الف

سازمان حمایت‌کننده

این مقاله برگرفته از پروژه مقطع کارشناسی مدیریت خدمات بهداشتی درمانی دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی شهید صدوقی است که از سوی هیچ سازمانی مورد حمایت مالی قرار نگرفته است.

تعارض منافع

هیچگونه تعارض منافی از سوی نویسندگان گزارش نشده است.

مطالعه سازمان‌یافته، نمره بالاتر و در رویکرد یادگیری سطحی نمره پایین‌تری در مقایسه با قبل از تمرین کسب نمودند. اما نمره رویکرد یادگیری عمیق پس از تمرین افزایش یافت (۴).

آیزاک و آوانگ (۲۰۱۷) و فانتی (۲۰۱۳) نیز در مطالعات خود نشان دادند که رویکرد یادگیری بین زنان و مردان تفاوتی ندارد (۲۳) و دانشجویانی که اعتماد به نفس بیشتری دارند رویکرد یادگیری آن‌ها عمیق است (۶). همسو با نتایج این پژوهش یزدانخواه‌فرد (۱۳۹۲) در پژوهش خود به این نتیجه رسید که اغلب دانشجویان پرستاری و مامایی دانشگاه بوشهر، رویکرد یادگیری عمیق دارند (۲۴) اما در مطالعه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی زاهدان، دانشجویان بیشتر رویکرد یادگیری راهبردی و سطحی داشتند و میزان رویکرد یادگیری عمیق در آن‌ها متوسط بود (۲۵).

همچنین یافته‌های این پژوهش نشان داد که دانشجویان با رویکردهای یادگیری مختلف، درگیری تحصیلی متفاوتی دارند. به طوری که دانشجویانی که رویکرد یادگیری عمیق داشتند بیشترین درگیری تحصیلی و دانشجویانی که یادگیری سطحی داشتند کمترین درگیری تحصیلی را داشتند. یافته‌های پژوهش‌های مرتبط نشان می‌دهد که با افزایش درگیری انگیزشی و شناختی، خودکارآمدی تحصیلی نیز افزایش می‌یابد (۲۶) و هر چه جو روانی و اجتماعی کلاس درس و جو عاطفی خانواده مناسبتر باشد، درگیری تحصیلی افزایش می‌یابد (۲۷). همچنین خودکارآمدی، امیدواری و خوش‌بینی می‌توانند ابعاد درگیری شناختی دانشجویان را پیش‌بینی کنند (۲۸) و بین ابعاد درگیری تحصیلی (شناختی، عاطفی و رفتاری) و افت تحصیلی رابطه منفی وجود دارد (۲۹).

همچنین یافته‌های این پژوهش نشان داد که رویکردهای یادگیری مختلف اعم از سطحی، عمیق و یا راهبردی با عملکرد کیفی تحصیلی دانشجویان رابطه‌ای ندارد. مرور مطالعات مشابه همسو با یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که بین رویکرد یادگیری دانشجویان و دستاوردهای تحصیلی رابطه معنی‌دار وجود ندارد (۲۳-۲۱). همچنین بین رویکرد یادگیری و فرایند حل مسئله رابطه معنی‌دار وجود ندارد (۱) اما ریچاردسون (۲۰۰۵) در



References

- 1) 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. *European Journal of Psychology of Education* 2005; 2(4): 327-41.
- 2) Minasian-Batmanian LC, Lingard G, Prosser M. Differences in Students' Perceptions of Learning Compulsory Foundation Biochemistry in the Health Sciences Professions. *Advances in Health Sciences Education* 2005; 10: 279-90. doi: 10.1007/s10459-005-1404-7.
- 3) Richardson JTE. Students' Approaches to Learning and Teachers' Approaches to Teaching in Higher Education. *Educational Psychology* 2005; 25(6): 673-80. doi: 10.1080/01443410500344720.
- 4) Karagiannopoulou E, Naka N, Kamtsios s, Savvidou E, Michalis L. Medical students' approaches to learning before and after the cardiology problem-based learning practice. *J Contemp Med Edu* 2014; 2(3): 152-7. doi: 10.5455/jcme.20140928040405.
- 5) Duff A, Boyle E, Dunleavy K, Ferguson. The relationship between personality, approach to learning and academic performance. *Personality and Individual Differences* 2004; 36: 1907-20.
- 6) de la Fuente J, Sander P, Putwain D. Relationship between Undergraduate Student Confidence, Approach to Learning and Academic Performance: The Role of Gender. *Revista de Psicodidáctica* 2013; 18(2): 375-93. doi: 10.1387/RevPsicodidact.7078.
- 7) Byrne M, Flood B, Willis P. The relationship between learning approaches and learning outcomes: a study of Irish accounting students. *Accounting Education* 2002; 11(1): 27-42. doi: 10.1080/09639280210153254.
- 8) LEUNG MY, LU X, CHEN D, LU M. Impacts of Teaching Approaches on Learning Approaches of Construction Engineering Students: A Comparative Study between Hong Kong and Mainland China. *Journal of Engineering Education* 2008; 135-45.
- 9) Jiraporncharoen W, Angkurawaranon Ch, Chockjamsai M, Deesomchok A, Euathrongchit J. Learning styles and academic achievement among undergraduate medical students in Thailand. *J Educ Eval Health Prof* 2015; 12: 38. doi: 10.3352/jeehp.2015.12.38.
- 10) Liew Sch, Sidhu J, Barua A. The relationship between learning preferences (styles and approaches) and learning outcomes among pre-clinical undergraduate medical students. *BMC Medical Education* 2015; 15:44. doi: 10.1186/s12909-015-0327-0.
- 11) Tarabashkina L, Lietz P. The impact of values and learning approaches on student achievement: Gender and academic discipline influences. *Issues in Educational Research* 2011; 21(2): 210-31
- 12) Farhadi A, saki K, Ghadampour E, khalili geshnigani Z, Chehri P. Predictions dimensions of academic engagement based capital components psychological. *Educ Strategy Med Sci* 2016; 9 (2): 127-331.
- 13) Talebi S, Zare H, Rastegar A, Hassanpoor A. Factor structure of Friedrich's educational engagement scale (cognitive, behavioral and motivational). *Research in Educational Systems* 2014; 8(24): 1-16. [Persian]
- 14) Gholamali lavasani M, Mehdipour Maralani F. Attachment to the teacher and academic engagement among female and male students. *Applied Psychological Research Quarterly* 2015; 6(2): 119-32. [Persian]
- 15) Rostami Sh, Talepasand S, Rahimian Bogar I. The mediator role of self-efficacy in the relationship between personality traits and academic engagement. *Journal of Educational Psychology Studies* 2017; 14(26): 103-22. [Persian]
- 16) Mohanna S, Talepasand S. The Relationship between Environmental Supports and Emotional Self-awareness with Academic Engagement: the Mediating role of Educational Well-being. *Iranian Journal of Medical Education* 2016; 16(4):31-42. [Persian]
- 17) Rabbani Z, Talepasand S, Rahimianboogar E, Mohammadifar MA. Relationship Between Classroom Social Context and Academic Engagement: The Mediation Roles of Self-System Processes, Academic Motivation and Emotions. *Developmental Psychology: Iranian Psychologists* 2017; 14(53): 37-51. [Persian]
- 18) Zandavani Naeeni A, Rahimi M, Poortaheri F. A study of the relationships between learning approaches with student's qualitative & quantitative academic performance. *Psychology & Education Sciences Research in School and Virtual Learning* 2014; 1(4): 29-41. [Persian]
- 19) Ramazani M, Khansan A. Indexes of psychometrics of Reeve academic engagement questionnaire 2003 with introduction of factoring engagement. *Quarterly of Educational Measurement of Allameh Tabataba'i University* 2016; 8(29): 185-204. [Persian]
- 20) Poortaheri F, Zandavani Naeeni A, Rahimi M. the relationships between extramemory with student's qualitative & quantitative academic performance. *Journal of studies & learning education* 2014; 6(2): 137-57. [Persian]
- 21) Gappi LL. Relationships between Learning Style Preferences and Academic Performance of Students. *Inter J Educat Res Technol* 2013; 4(2): 70-6.
- 22) Uzuntiryaki E. Learning Styles and High school students Chemistry achievement. *Science Education International* 2007; 18(1): 25-37.



- 23) Ishak NB, Awang MM. The Relationship of Student Learning Styles and Achievement in History Subject. *The International Journal of Social Sciences and Humanities Invention* 2017; 4(3): 3372-7. doi: 10.18535/ijsshi/v4i3.04.
- 24) Yazdankhahfard MR, Gholami S, Bahreini M, Mirzaei K. Approaches to learning among nursing and midwifery students' of Bushehr University of Medical Science in 2012-2013. *Journal of Nursing Education* 2014; 3(3): 14-22. [Persian]
- 25) Mehdinezhad V, Esmaeeli R. Students' Approaches to Learning Superficial, Strategic and Deep. *Educ Strategy Med Sci* 2015; 8(2): 83-9. [Persian]
- 26) Samareh S, Kezri Moghadam N. Relationship between Achievement Goals and Academic Self-Efficacy; Mediation Role of Academic Engagement. *Educ Strategy Med Sci* 2016; 8(6): 13-20. [Persian]
- 27) Shakarami M, Sadeghi M, Ghadampour E. Developing of an academic engagement model based on classroom socio-mental climate and emotional factors of family with mediating role of academic resilience. *Journal of Psychological Models and Methods* 2017; 8(3): 159-82. [Persian]
- 28) Farhadi A, Saki K, Ghadampour E, Khalili Geshnigani Z, Chehri P. Predictions dimensions of academic engagement based capital components psychological. *Educ Strategy Med Sci* 2016; 9(2): 127-33. [Persian]
- 29) Ghadampour E, Mirzaeefar D, Sabzian S. Studying The relationship between Student academic engagement with dropout among high school students, male and female first year of isfahan province. *Educational Psychology* 2015; 10(34): 233-47. [Persian]

Students' Approaches to Learning and its Relationship with their Academic Engagement and Qualitative Performance

Mohammad Amin Bahrami^{1,2}, Zoha Dori³, Samaneh Entezarian Ardekani⁴,
Mohammad Javad Akbarian Bafghi⁵, Razieh Montazeralfaraj^{6,7*}

¹ Associate Professor, Department of Healthcare Management, School of Public Health, Shahid Sadoughi University of Medical Sciences, Yazd, Iran

² Associate Professor, Management and Health Policy Research Center, Shahid Sadoughi University of Medical Sciences, Yazd, Iran

³ BSc student in Healthcare Management, School of Public Health, Shahid Sadoughi University of Medical Sciences, Yazd, Iran

⁴ MSc student in Healthcare Management, School of Public Health, Shahid Sadoughi University of Medical Sciences, Yazd, Iran

⁵ Assistant Professor, Department of Healthcare Management, School of Public Health, Bam University of Medical Sciences, Bam, Iran

⁶ Assistant professor, Department of Healthcare Management, School of Public Health, Shahid Sadoughi University of Medical Sciences, Yazd, Iran

⁷ Assistant professor, Management and Health Policy Research Center, Shahid Sadoughi University of Medical Sciences, Yazd, Iran

* **Corresponding Author** Razieh Montazeralfaraj

r.montazeralfaraj@yahoo.com

ABSTRACT

Citation: Bahrami MA, Dori Z, Entezarian Ardekani S, Akbarian Bafghi MJ, Montazeralfaraj R. Students' Approaches to Learning and its Relationship with their Academic Engagement and Qualitative Performance. *Manage Strat Health Syst* 2018; 2(4): 315-23.

Received: February 06, 2018

Revised: March 07, 2018

Accepted: March 13, 2018

Funding: The authors have no support or funding to report.

Competing Interests: The authors have declared that no competing interests exist.

Background: Students' approaches to learning are vary from surface to deep approaches. These differences may be related to students' perceptions from subject or educational environment, their prior academic experiences or performance assessment mechanisms. This study was aimed to examine the students' Approaches to learning and its relationship with their academic engagement and qualitative performance in Yazd public health school.

Methods: This analytical study was done cross-sectional during 2017-2018 in Yazd public health school. A total of 158 students contributed in the study. The required data was gathered by ASSIST (Tait, et al. 1997) as a measurement for learning approaches; Reeve & Tseng (2011) academic engagement and Pham & Taylor (1999) academic performance questionnaires. Data analysis was done through SPSS²⁰.

Results: Our results showed that 21.5, 31.0 and 41.1 percent of participants have the preferred deep, surface and strategic learning approach, respectively and 6.3 % of them have no any preferred learning approach. Also, academic engagement scores of students with different approaches to learning were statistically different but the same result was not confirmed about students' qualitative performance.

Conclusion: Disapproval of the relationship between students' approaches to learning and their qualitative performance can be attributed to the students' performance assessment mechanisms. At the same time, due to the heterogeneity in the results of studies in this field, further studies are considered necessary.

Key words: Learning approach, Academic engagement, Academic performance, Student