



## رویکردهای یادگیری دانشجویان ایرانی در دانشگاه نیوساس ویلز استرالیا

دکتر علی غفوری\*، دکتر ماگنس اشتاین برگ\*\*

### چکیده

به منظور شناخت رویکردها و سبکهای یادگیری دانشجویان ایرانی مشغول به تحصیل در دانشگاه نیوساس ویلز<sup>(۱)</sup> استرالیا، ۵۵ نفر از دانشجویان یاد شده یا استفاده از پرسشنامه کوتاه بررسی روشهای یادگیری لانکستر<sup>(۲)</sup> (LASI) مورد بررسی قرار گرفتند. بیشتر آزمودنیها مرد، متأهل و دانشجویی بخش مهندسی بودند. تنها ۵۵ نفر (۷ زن و ۴۸ مرد) از ۱۱۰ نفر نمونه در دسترس پرسشنامه یاد شده را تکمیل نموده و به محل مورد نظر فرستادند. دامنه سنی این افراد از ۲۷ تا ۴۹ سال بوده است.

گرچه شمار آزمودنیها در بررسی حاضر نسبت به دیگر بررسیهای مشابه کمتر است، یافتههای موجود نشان می دهند که دانشجویان مورد بررسی در زمینه یادگیری مطالب، بیشتر رویکرد معنایی<sup>(۳)</sup> دارند تا رویکرد بازسازی<sup>(۴)</sup>. نتایج با استفاده از روش تحلیل موردی و به کمک نرم افزار<sup>(۵)</sup> مینی تب<sup>(۵)</sup> تحلیل گردید.

کلیدواژه: یادگیری، آموزش، دانشجویان ایرانی، پرسشنامه بررسی روشهای یادگیری لانکستر، نگرش

بررسیها نشان داده اند که دانشجویان برای مطالعه و یادگیری درسهای خود از روشهای مختلفی استفاده می کنند. این روشها تا اندازه ای تحت تأثیر سبکهای یادگیری و تا اندازه ای تحت تأثیر محتوای درسها شکل

\* فوق تخصص در جراحی قفسه سینه، کارشناس ارشد آموزش نیروهای بهداشتی (MHPed)، دانشیار دانشکده پزشکی دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی اصفهان، اصفهان بیمارستان فیض.

\*\* (Magnus Stienborg) دکترای روش پژوهش در آموزش و عضو هیئت علمی دانشکده آموزش پزشکی، دانشگاه نیوساس ویلز، سیدنی، استرالیا.

1- University of New South Wales

2-Lancaster Approaches to Studying Inventory

3-Meaning approach

4-Reproducing approach

5-Mini tab

می‌گیرند (نیوبل<sup>(۱)</sup>، هجکا<sup>(۲)</sup>، ولان<sup>(۳)</sup>، ۱۹۹۰). شیوه‌ای که به آن وسیله مواد درسی در کلاس ارائه می‌شود ممکن است سبب تسهیل یادگیری در یک دانشجو و اشکال در فراگیری دانشجوی دیگر شود. ترکیب این عوامل نیز می‌تواند در تعیین رویکرد دانشجویان نسبت به یادگیری و ایجاد ویژگیهای مختلف آن، نقش داشته باشد. برخی از دانشجویان در زمینه مطالعه‌ی درسهای خود دارای ویژگیهای نسبتاً ثابت هستند، به شکلی که می‌توان آنرا سبک یادگیری آنان دانست. از این روسبک یادگیری دانشجویان بروش کار آنها در زمینه فراگیری واحدهای درسی و پیامد برنامه‌های آموزشی مؤثر واقع می‌شود (ولز<sup>(۴)</sup> و هیگس<sup>(۵)</sup>، ۱۹۹۰).

نگاهی کوتاه به نوشتارها و بررسیهای گذشته نشان می‌دهد، این پرسش که یادگیری در انسان چگونه انجام می‌شود، از دیرباز اندیشه انسان را به خود مشغول داشته است. ارسطو در مورد هدفها و روشهای آموزش که یادگیری بخشی از آن است بسیار اندیشیده و سخن گفته است. لائوتسه<sup>(۶)</sup> فیلسوف چینی دوران باستان بر آن بود که آموزش تنها به خاطر یادگیری و بالارفتن توانایی درک و فهم است. با انتشار نظریات و یافته‌های آزمایشی پاولوف و اسکینر در زمینه یادگیری، فصل نوینی در بررسیهای مربوط به این موضوع گشوده شد و روشهای عملی و سودمندی برای آزمایشهای علمی ارائه گردید. گرایش به بررسیهای آزمایشی چنان گسترش یافت که مراکز آموزشی از پائین‌ترین سطح تا مراکز دانشگاهی به مراکزی تبدیل شدند که نظریه‌ها و روشهای یادگیری از دیدگاههای گوناگون و در شرایط گوناگون، در آنها به محک آزمایش زده شد (لاشینگر<sup>(۷)</sup>، ۱۹۸۶).

یکی از موضوعهایی که در این پژوهشها مورد توجه قرار داشته است، این بود که دانش‌آموزان و دانشجویان با بهره‌گیری از چه رویکردها و سبکهایی به فراگیری مطالب می‌پردازند. در این زمینه نیز پدیده‌هایی چون فراگیری

عمقی، فراگیری سطحی، پردازش اطلاعات، تغییرات در نظام آموزشی و مانند آن مطرح گردید و پژوهشهایی توسط مارتون<sup>(۸)</sup>، سالجو<sup>(۹)</sup> (۱۹۷۶) نقل از ریچاردسون، ۱۹۹۰، بیگز<sup>(۱۰)</sup> (۱۹۷۹) و پاسک<sup>(۱۱)</sup> (۱۹۷۶) انجام گرفت (به نقل از لاپیر<sup>(۱۲)</sup>، ۱۹۹۲).

مارتون و سالجو مفاهیمی چون رویکردهای عمقی و سطحی یادگیری را گسترش دادند. مارتون در مورد یاسپاری برخی از موضوعات و سالجو در مورد رویکردی که درک مفاهیم را هدف خود قرار داده بود، به بررسی پرداختند. بررسیهای بیگز در مورد عواملی چون انگیزشهای درونی و نیاز به پیشرفت در امور تحصیلی سهم بزرگی در گسترش مفاهیم داشت. پاسک مفاهیم یادگیریهای جزءنگر<sup>(۱۳)</sup> و کل نگر<sup>(۱۴)</sup> را مورد بررسی قرار داد. مراد از جزءنگر آن است که فرد موضوعات کلی را به بخشهای متعدد تقسیم می‌کند تا آنرا درک کند. درحالیکه کل‌گرایان موضوعات را به عنوان یک کل و مجموعه مورد توجه قرار می‌دهند. واتکینز<sup>(۱۵)</sup> (۱۹۸۷) ضریب پایایی ۰/۸۰ را برای مقیاسهای "سوگیری معنایی"، سوگیری بازسازی و سوگیری پیشرفت در پرسشنامه‌ای که وی به منظور بررسی میزان کنترل درونی - برونی<sup>(۱۶)</sup> تحصیلی به کار برد، به دست آورد.

سبکهای یادگیری را می‌توان به معنی روشهایی که فرد اطلاعات و تجربیات را سازماندهی می‌کند، تعریف کرد (لاشینگر، ۱۹۸۶). رویکردهای سطحی<sup>(۱۷)</sup>، عمقی<sup>(۱۸)</sup> و

1-Newble	2-Hejka
3-Whelan	4-Wells
5-Higgs	6-Lao- Tse
7-Laschinger	8-Marton
9-Saljo	10-Biggs
11-Pask	12-Lapeyre
13-Serialist	14-Holist
15-Watkins	16-Locus of control
17-surface approach	18-deep approach

استراتژیک<sup>(۱)</sup>، از رویکردهای اساسی در این زمینه هستند. دانشجویانی که رویکرد سطحی دارند، تنها به فکر به پایان رسانیدن دوره تحصیلی بوده و ترس از شکست و مردودی دارند. قصد آنها تنها حفظ کردن درسهایی است که گمان می‌کنند در موقع ارزشیابی نیاز به دانستن آنها دارند. برعکس، دانشجویانی که رویکرد عمقی دارند، غالباً کششی درونی آنها را به درک و فهم موضوعات وا می‌دارد، زمانی که این افراد مطالعه می‌کنند، کوشش دارند که معنای آنها دریابند و آنها را با دانسته‌ها و تجربیات پیشین خود پیوند دهند.

سومین رویکرد، مربوط به دانشجویانی است که انگیزه‌ی اصلی آنان به پایان رسانیدن دوره تحصیلی با بالاترین نمره‌ها است. احساس رقابت نیز از دیگر انگیزه‌های ایشان برای مطالعه است. هدف اصلی آنان کسب موفقیت است و آمادگی دارند که از هر ابزاری برای رسیدن به مقصود بهره‌گیرند. آنها می‌توانند بر حسب مورد هر کجا که نیاز باشد برای به دست آوردن نتیجه بهتر و مورد نظر از رویکرد سطحی یا عمقی استفاده کنند. اما به هر حال به طور کلی می‌توان گفت دانشجویانی که از رویکرد عمقی برای پردازش اطلاعات بهره می‌گیرند، از نظر یادگیری مطالب، برتری دارند.

## روش

آزمودنیهای پژوهش را ۵۵ نفر از ۱۱۰ نفر دانشجویان ایرانی دوره کارشناسی ارشد مشغول به تحصیل در دانشگاه "نیوساس ویلز" استرالیا تشکیل می‌دادند. بیشتر این دانشجویان مرد، متأهل و دانشجوی رشته‌های مهندسی بودند. ابزار مورد استفاده در این پژوهش، پرسشنامه بررسی روشهای یادگیری لانکستر بود (LASI). این پرسشنامه که یک پرسشنامه خود گزارشی است، دارای ۳۲ پرسش است که از پرسشنامه اولیه ۶۴ پرسشی لانکستر استخراج و اعتبار و پایایی آن به تایید رسیده است (ریچاردسون، ۱۹۹۰، لاپیر ۱۹۹۲). هر پرسش با گزینه‌های "کاملاً موافقم" تا "کاملاً مخالفم" پاسخ داده می‌شود. برای نمره گذاری پرسشنامه، اگر گزینه کاملاً موافقم علامت خورده باشد، ۴ نمره، برای گزینه موافقم، ۳ نمره، برای گزینه نمی‌دانم ۲ نمره، گزینه مخالفم، ۱ نمره، کاملاً مخالفم، صفر منظور می‌شود.

در این پژوهش به پیروی از ریچاردسون (۱۹۹۰) در مقیاس اصلی (سوگیری) و ۸ زیر مقیاس (رویکرد) برای پرسشنامه در نظر گرفته شد (جدول یک). مقیاس‌های اصلی سوگیری بازسازی و سوگیری معنایی در مطالعه

1-strategic approach

جدول ۱ - مقیاسهای اصلی و فرعی اندازه‌گیری در آزمون کوتاه لانکستر

سوگیری معنایی		سوگیری بازسازی	
شماره ماده	مقیاس فرعی	شماره ماده	مقیاس فرعی
۱۸،۱۱،۵،۲	رویکرد عمقی	۲۳،۲۱،۱۹،۹،۸	رویکرد سطحی
۲۲،۱۶،۱۰،۳	یادگیری جامع	۳۲،۳۰،۲۵،۷	پرداختن به جزئیات
۲۹،۲۴،۱۴،۱	تداعیهای مرتبط	۲۷،۱۳،۶	ترس از مردودی
۳۱،۲۸،۲۰،۱۷	به کارگیری منطق و شواهد	۲۶،۱۲،۴	وابستگی به منابع درسی تعیین شده

است. زیر مقیاسها شامل رویکرد سطحی، پرداختن به جزئیات، ترس از مردودی و وابستگی به منابع درسی تعیین شده؛ در سوگیری بازسازی، و رویکرد عمقی، یادگیری جامع، تداویهای مرتبط و بکارگیری منطق و شواهد در سوگیری معنایی است.

پرسشنامه دیگری شامل ۱۲ پرسش در مورد مشخصات آزمودنیها شامل اطلاعاتی مربوط به سن، جنس، وضعیت تأهل، وضعیت تحصیل، سطح و محل تحصیل، سال ورود به استرالیا، مشکلات موجود در زمینه فهم زبان انگلیسی، روش تدریس و شیوه ارزشیابی در نیمسال جاری تحصیلی بود، به پرسشنامه اصلی پیوست شد. در یک گروهی دانشجویی پرسشنامهها به ۱۱۰ نفر دانشجوی ترم دوم سال تحصیلی ۱۹۹۲ حاضر تحویل داده شد. از آنان خواسته شد که پرسشنامه را به دقت مطالعه و اگر با نکته مبهمی روبرو شدند و یا نیاز به توضیح داشتند در همان نشست با پژوهشگر در میان بگذارند. پس از گذشت یک هفته، تنها ۵۵ نفر (۷ زن و ۴۸ مرد) پرسشنامههای مربوطه را تکمیل و فرستادند.

نتایج به دست آمده از پرسشنامهها در مورد هر دانشجوی بر روی هر ماده پرسشنامه و جمع نمرات هر گروه به کمک نرم افزار "مینی تب" محاسبه گردید.

### یافته‌های پژوهش

نتایج به دست آمده از تحلیل موردی<sup>(۱)</sup> نشان داد که تنها ۵ درصد از پاسخگویان به کمتر از ۵ درصد پرسشها با این توجیه که "این پرسش شامل حال من نمی‌شود" یا "نمی‌توانم تصمیم قطعی بگیرم" پاسخ نداده‌اند. سن پاسخ دهندگان از ۲۷ تا ۴۹ سال بوده است (۱۲ نفر زیر ۳۰ سال، ۳۱ نفر، بین ۳۰ تا ۴۰ سال و ۱۲ نفر بالاتر از ۴۰ سال سن داشتند).

در جدول ۲ توزیع میانگین و انحراف استاندارد نمرات ۸ زیر مقیاس دو سوگیری بازسازی و معنایی دانشجویان، ارائه گردیده است. همان طور که در جدول مشاهده می‌شود در بخش سوگیری بازسازی میانگین نمرات این افراد در زیر مقیاس وابستگی به منابع درسی تعیین شده بالاترین نمره را داشته‌اند (۲/۷۲). این افراد کمترین نمره را در زیر مقیاس رویکرد سطحی به دست آورده‌اند (۱/۵۸).

در مورد کسانی که سوگیری معنایی داشته‌اند بالاترین میانگین نمرات در زیر مقیاس تداویهای مرتبط (۳/۲۵)، و پایین‌ترین میانگین در زیر مقیاس یادگیری جامع (۲/۲۷) به دست آمده است.

1-item analysis

جدول ۲- میانگین و انحراف استاندارد نمرات بدست آمده در زیر مقیاسهای آزمون (N=۵۵)

سوگیری معنایی		سوگیری بازسازی	
مقیاس فرعی	میانگین (انحراف استاندارد)	مقیاس فرعی	میانگین (انحراف استاندارد)
رویکرد سطحی	۱/۵۸ (۱/۱۴)	رویکرد عمقی	۲/۶۱ (۰/۹۷)
پرداختن به جزئیات	۲/۶۹ (۱/۱۳)	یادگیری جامع	۲/۲۷ (۱/۲۲)
ترس از مردودی	۲/۰۶ (۱/۱۳)	تداویهای مرتبط	۳/۲۵ (۰/۸۲)
وابستگی به منابع درسی تعیین شده	۲/۷۲ (۱/۳۹)	بکارگیری شواهد	۲/۶۰ (۰/۸۷)

## منابع

- Lapeyre, E. (1992). Nursing students' learning styles: a comparison of degree and non - degree student approaches to studying. *Nurse Education Today*, 12, 192-199.
- Laschinger, H. K. (1986). Learning styles of nursing students and environmental press perceptions of two clinical nursing settings. *Journal of Advanced Nursing*, 11, 289 - 94.
- Newble, D. I., & Enwistle, N. j. (1986). Learning styles and approaches: Implications for medical education. *Medical Education*, 20, 162-175.
- Newble, D. L., Hejka, E. J., & Whelan, G. (1990). The approaches to learning of specialist physicians. *Medical Education*. 24, 101-109.
- Richardson, J. T. E. (1990). Riliability and replicability of the approaches to studying questionnaire. *Studies in Higher Education*, 15(2): 155-168.
- Watkins, S., & Akande, A. (1992). Assessing the approaches to learning of Nigerian students. *Assessment and Evaluation in Higher Education*. 17(2), 11-20.
- Watkins, D., Hattie, J., & Astilla, E. (1986), Approaches to studying by Filipino students: a longitudinal investigation. *British Journal of Educational Psychology*, 56, 357-362.
- Wells, D., & Higgs, Z. R. (1990). Learning styles and learning preferences of first and fourth semester baccalaureate degree nursing students, *Journal of Nursing Education*, 29, 385-8.

## دانشجویانی که رویکرد عمقی دارند، غالباً کششی درونی آنها را به دزک و فهم موضوعات وامی دارد

### بحث در نتایج

همان طور که بیان گردید، رویکردهای مطالعه در ۵۵ دانشجوی ایرانی مشغول به تحصیل در دوره کارشناسی ارشد مورد بررسی قرار گرفته است. نتایج نشان می دهد که میانگین نمرات دانشجویان دارای سوگیری معنایی، بالاتر از میانگین نمرات دانشجویان دارای سوگیری بازسازی است. در میان ۸ زیر مقیاس نیز تداعی های مرتبط بالاترین میانگین نمرات را داشته اند.

از آنجا که در بررسیها و جستجوهای نگارنده به هیچ پژوهشی که با استفاده از این پرسشنامه به بررسی رویکردهای دانشجویان در زمینه سبک مطالعه ایشان پرداخته باشد، دست نیافته است، مقایسه یافته های پژوهش با یافته های پژوهشهای مشابه میسر نیست. اما با وجود این یافته های این پژوهش نشانگر آن است که دانشجویان مورد مطالعه دارای سوگیری معنایی بوده و مطالعه را بیشتر به خاطر درک مفاهیم و فهم ارتباطات جامع موجود بین پدیده ها انجام می دهند، تا حفظ انفعالی مطالب. همچنین به نظر می رسد که این دانشجویان دارای میزان آگاهی بالاتر و توانایی بیشتر برای تجزیه و تحلیل پدیده ها بوده و در زمینه فعالیتهای آموزشی موفقتر و توان بیشتری برای تعمیم پذیری مطالب آموخته شده در شرایط گوناگون دارا باشند.

برای آنکه شناخت بیشتری نسبت به روند و حاصل یادگیری دانشجویان داشته باشیم و افقهای دید خود را در این زمینه گسترش دهیم، به بررسیهای وسیعتر و بیشتر نیازمندیم. از آنجا که عوامل چندی از جمله روش تدریس در زمینه یادگیری مؤثر است، انجام بررسیهایی برای کشف و درک ارتباط بین این عوامل برای برنامه ریزیهای آموزشی مفید خواهد بود.

