

رابطه ابعاد رویکردهای مطالعه با عملکرد تحصیلی در دانشجویان دانشگاه

علوم پزشکی بیرجند

عباس جوادی^۱، آمنه محمودزاده^{۲*}، یحیی محمدی^۳

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۴/۱۱/۱۷

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۵/۰۶/۰۶

چکیده

مقدمه: سنجش میزان پیشرفت تحصیلی و عوامل مؤثر بر آن از جمله مسائل عمده‌ای هستند که توجه محققان را به خود جلب کرده‌اند. هدف این مطالعه بررسی رابطه رویکردهای مطالعه با عملکرد تحصیلی در دانشجویان بود.

روش‌ها: این مطالعه توصیفی - تحلیلی بر روی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی بیرجند به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نسبتی با حجم نمونه ۲۹۱ نفر در سال تحصیلی ۹۳-۹۴ صورت گرفت. ابزارهای مورد استفاده برای سنجش رویکردهای مطالعه پرسشنامه مارتون و سلجو (۱۹۷۶) بود. همچنین معدل کل دانشجویان به عنوان شاخص عملکرد تحصیلی لحاظ شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها بوسیله نرم افزار آماری SPSS و با استفاده از آزمون‌های همبستگی پیرسون، آزمون t برای گروه‌های مستقل و آنالیز واریانس در سطح معنی‌داری ($p < 0.05$) انجام شد.

یافته‌ها: نتایج نشان داد که ارتباط معنی‌داری بین رویکرد سطحی و عملکرد تحصیلی وجود دارد و رویکرد سطحی می‌تواند ۶ درصد متغیر عملکرد تحصیلی را تبیین کند. ترس از شکست، نداشتن هدف، حفظ کردن مطالب بی‌معنی و نامربوط، قوی‌ترین پیش‌بینی‌کننده منفی عملکرد تحصیلی بودند ($r = -0.24, p < 0.001$). براساس یافته‌های پژوهش تفاوت معنی‌داری در میانگین نمره رویکردهای مطالعه دانشجویان برحسب سال ورود به تحصیل مشاهده شد ($P = 0.005$). همچنین بین مقایسه رویکردهای مطالعه و جنسیت تفاوت معنی‌داری وجود نداشت ($p > 0.05$).

نتیجه‌گیری: این مطالعه نشان‌دهنده رویکرد سطحی به عنوان پیش‌بینی‌کننده نتایج یادگیری دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی بیرجند بود. لذا کسب نمره بالا در رویکرد سطحی، نیاز به مداخله آموزشی تربیتی دانشجویان و کارگاه‌های توانمندسازی برای اساتید در جهت استفاده بهتر از رویکردهای مطالعه به منظور بهبود عملکرد تحصیلی دانشجویان را محرز می‌سازد.

کلید واژه‌ها: رویکرد سطحی، رویکرد عمقی، رویکرد استراتژیک، عملکرد تحصیلی

مقدمه

امروزه در تعیین اهداف تربیتی و فرآیند آموزش، رویکردهای جدیدی ایجاد شده، که دیگر هدف تعلیم و تربیت را از خواندن و نوشتن به اهداف مهم‌تری چون تفکر خلاق، حل مساله، یادگیری مادام‌العمر و سواد اطلاعاتی و آشنایی با فناوری اطلاعات و ارتباطات سوق می‌دهد در این راستا توجه به نحوه‌ی دریافت و فرآیند پردازش اطلاعات، نیازمند ژرفاندیشی فرآیندها، رویکردهای مطالعه و زمینه‌های دریافت و پردازش

اطلاعات است، که نهایتاً به شکل یادگیری، پیشرفت تحصیلی تجلی می‌یابد (۱).

هدف اصلی دانشجویان در دانشگاه پیشرفت تحصیلی آنهاست (۲). بررسی عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی امری چند بعدی است که تقریباً به رشد اجتماعی، سیاسی، فرهنگی، شناختی و عاطفی دانشجویان بستگی دارد. بسیاری از محققان بر تاثیر توانایی‌های ذهنی و شناختی بر پیشرفت تحصیلی تاکید دارند اما باید دانست تنها توانایی‌های ذهنی عامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی نمی‌باشد بلکه عوامل دیگری از جمله رویکردهای مطالعه می‌توانند اثرگذار باشند (۳). یکی از بحث‌هایی که ما را به سوی یادگیری مطلوب هدایت می‌کند، بررسی در مورد شیوه‌ها و رویکردهای مطالعه و رابطه آن‌ها با پیشرفت

* نویسنده مسئول: آمنه محمودزاده، کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، آموزش و پرورش خراسان جنوبی، بیرجند، ایران javadi56@yahoo.com
عباس جوادی، مرکز تحقیقات عوامل اجتماعی مؤثر بر سلامت دانشگاه علوم پزشکی بیرجند و دانشجوی دکتری آموزش بهداشت و ارتقاء سلامت، دانشکده بهداشت، دانشگاه علوم پزشکی شهید صدوقی یزد، یزد، ایران.
یحیی محمدی، کارشناس مرکز مطالعات و توسعه آموزش دانشگاه علوم پزشکی بیرجند و دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی دانشگاه علامه طباطبائی تهران، ایران.

تحصیلی است (۴). رویکردهای مطالعه، یک رفتار عاداتی و متمایز برای کسب دانش، مهارت و نگرش از طریق مطالعه می‌باشد که فراگیران به عنوان شیوه‌ای در یادگیری مطالب درسی خود به سایر شیوه‌ها ترجیح می‌دهند و این رویکردها با تسهیل فرایند یادگیری، عملکرد تحصیلی را بهبود می‌بخشند (۵).

رویکردهای مطالعه و یادگیری در آموزش علوم پزشکی اهمیت زیادی دارد، زیرا ماموریت اصلی این حوزه تربیت دانش‌آموختگانی توانمند و شایسته است که دانش، نگرش و مهارت لازم را برای حفظ و ارتقای سلامت آحاد جامعه داشته باشند (۶). رویکردهای مطالعه و یادگیری از مقوله‌هایی است که در دانشگاه‌های علوم پزشکی مورد توجه می‌باشد و به این موضوع، که چرا برخی از دانشجویان بهتر از دیگران یاد می‌گیرند، آیا سبک مطالعه و یادگیری آنان متفاوت است می‌پردازند (۷). دانشجویان براساس برداشتی که از مفهوم یادگیری دارند، راهبردهای متفاوتی را برای مطالعه و یادگیری مطالب درسی انتخاب می‌کنند. مطالعاتی که درباره نحوه برخورد دانشجویان با مطالب درسی انجام شده تحت عنوان «رویکردهای مطالعه» (Studying Approaches) یاد می‌گردد که به سه رویکرد یادگیری، «عمیق» (Deep Approach)، «سطحی» (Surface Approach) و «راهبردی» (Strategic Approach) تقسیم می‌شوند (۸).

رویکرد عمقی با انگیزش درونی برای یادگیری و علاقه به موضوعات درسی مشخص می‌شود. دانشجویانی که این رویکرد را برگزیده‌اند به مطالب درسی علاقمند بوده و با تفکر انتقادی درباره نظریه‌ها و درک روابط آن‌ها و مرتبط ساختن اندیشه‌های مطرح شده، در جستجوی معنا از منابع مورد مطالعه پیوسته تلاش می‌کنند. در نتیجه رویکرد عمقی مطالعه منجر به نتایج بهتری در یادگیری با دوام و انتقال دانش و بهره‌برداری مناسب از آن می‌گردد (۹). در مقابل رویکرد سطحی به حفظ مطالب به کمک راهبرد یادگیری طوطی وار می‌پردازد و به درک معنای مطالب نمی‌انجامد (۸). از طرف دیگر رویکرد راهبردی، ترکیبی از هر دو رویکرد عمقی و سطحی مطالعه می‌باشد که دانشجویان با ساماندهی شرایط به منظور کسب بهترین

نتایج اتخاذ می‌نمایند. بنابراین دانشجویانی که رویکرد راهبردی مطالعه و یادگیری را انتخاب می‌نمایند، هدف‌شان در درجه اول دستیابی به موفقیت کامل با کسب بالاترین نمرات می‌باشد (۱۰، ۱۱).

نتایج مطالعات سیف و دیسس (Diseth) نشان داد که بین رویکرد عمقی و پیشرفت تحصیلی همبستگی معنی‌دار مثبت و بین رویکرد سطحی و پیشرفت تحصیلی همبستگی معنی‌دار منفی وجود دارد (۸، ۱۲). روش‌شنایی ارتباط آماری مثبت و معنی‌دار بین رهیافت عمیق با ترجیح برای درک مطلب و رهیافت سطحی با ترجیح برای ارائه مجدد اطلاعات نشان داد (۱۳). حقانی و سیف و همکاران گزارش نمودند که مهارت‌ها و راهبردهای مطالعه و یادگیری قابل آموزش و یادگیری هستند (۱۴، ۱۵). چاین (Chin) نیز گزارش نمود که بعضی از دانشجویان در یادگیری علم از سایرین موفق‌تر هستند این تفاوت به روش یادگیری آن‌ها که معنی‌دار یا طوطی‌وار است مربوط می‌گردد (۱۶). نتایج مطالعه شکری و همکاران نشان داد که بین رویکردهای یادگیری و پیشرفت تحصیلی ارتباط وجود دارد و این ارتباط فقط در رویکرد یادگیری سطحی معنی‌دار است (۱۷). همچنین کیم (Kim) و همکاران بیان کردند که راهبردهای یادگیری در دانشجویان پزشکی با دستیابی به اهداف آن‌ها ارتباط دارد (۱۸).

در هر نظام آموزشی میزان «پیشرفت تحصیلی» دانشجویان یکی از شاخصه‌های موفقیت در فعالیت‌های علمی است. سنجش میزان پیشرفت تحصیلی و عوامل مؤثر بر آن از جمله مسائل عمده‌ای هستند که توجه محققان را به خود جلب کرده‌اند. بنابراین لازم است جهت افزایش پیشرفت تحصیلی دانشجویان به بهبود وضع یادگیری افزایش دقت، سرعت و کیفیت مطالعه و درک مطلب، به شناسایی و نهادینه‌سازی روش‌های موثر یادگیری و مطالعه پرداخته شود و طبعاً قبل از هر چیز شناخت مهارت و رویکردهای مطالعه دانشجویان ضروری است. لذا پژوهش حاضر به دنبال بررسی ارتباط رویکردهای مطالعه با عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی بیرجند بود.

روش‌ها

تحقیق حاضر از نوع توصیفی تحلیلی است. جامعه آماری پژوهش را کلیه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی بیرجند در سال تحصیلی ۹۴-۹۳ تشکیل دادند که براساس جدول مورگان ۲۹۱ نفر برآورد و به روش نمونه‌گیری طبقه‌ای تصادفی نسبتی انتخاب شدند. یعنی ابتدا هر دانشکده به عنوان یک طبقه انتخاب و سپس دانشجویان متناسب با حجم جامعه از هر دانشکده و رشته به صورت کاملاً تصادفی انتخاب شدند. جهت گردآوری داده‌ها برای سنجش عملکرد تحصیلی با مراجعه به پرونده دانشجویان میانگین معدل آنان تا نیمسال مربوطه ثبت شد و برای جمع‌آوری داده‌های مربوط به رویکردهای مطالعه، از پرسشنامه رویکردهای مطالعه مارتون و سلجو (۱۹۹۶-۱۹۷۶) استفاده شد که توسط انتویستل و رامسدن (Ramsden) کامل شده و برای توصیف منظم شیوه‌های مطالعه و یادگیری به کار می‌رود (۱۹). پرسشنامه رویکردهای مطالعه حاوی ۵۲ گویه و دارای سه رویکرد عمده است که هر رویکرد نیز از مقیاس‌های فرعی تشکیل شده است.

۱. رویکرد عمیق شامل چهار مقیاس فرعی جستجوی معنا سؤالات (۴، ۱۷، ۳۰ و ۴۳)، ارتباط دادن عقاید و مفاهیم به یکدیگر سؤالات (۱۱، ۲۱، ۳۳ و ۴۶) استفاده از مدارک و شواهد سؤالات (۹، ۲۳، ۳۶ و ۴۹)، علاقه‌مند بودن به موضوعات سؤالات (۱۳، ۲۶، ۳۹ و ۵۲) است.

۲. رویکرد راهبردی شامل پنج مقیاس فرعی مطالعه سازمان یافته مواد (۱، ۱۴، ۲۷ و ۴۰)، مدیریت زمان شامل مواد (۵، ۱۳، ۱۸ و ۴۴)، هوشیاری نسبت به ارزیابی تکالیف یادگیری مورد انتظار مواد (۲، ۱۵، ۲۸ و ۴۱)، پیشرفت و موفقیت موارد (۱۰، ۲۴، ۳۷ و ۵۰) و نظارت بر اثربخشی مواد (۷، ۲۰، ۳۴ و ۴۷) است.

۳. رویکرد سطحی شامل چهار مقیاس فرعی نداشتن هدف مواد (۳، ۱۶، ۲۹ و ۴۲)، حفظ‌کردن مطالب بی‌معنی و نامربوط مواد (۶، ۱۹، ۳۲ و ۴۵) التزام به سرفصل‌های برنامه درسی مواد (۱۲، ۲۵، ۳۸ و ۵۱) و

ترس از شکست شامل مواد (۸، ۲۲، ۳۵ و ۴۸) می‌باشد. برای هر آزمودنی ۱۶ نمره قابل محاسبه است که ۱۳ نمره برای ۱۳ مقیاس فرعی و ۳ نمره برای سه رویکرد عمده اختصاص دارد. در هر مقیاس فرعی، نمره آزمودنی می‌تواند بین ۲۰ و ۴ متغیر باشد که متوسط آن ۱۲ خواهد بود. نمره کلی هر یک از رویکردهای عمده از طریق جمع‌کردن نمره‌های مقیاس‌های فرعی آن رویکرد به دست می‌آید. با توجه به اینکه به هر یک از رویکردهای عمیق و سطحی سطحی ۱۶ ماده از پرسشنامه اختصاص یافته است، نمره آزمودنی در هر یک از این دو رویکرد می‌تواند بین ۸۰ و ۱۶ باشد که متوسط آن ۴۸ است. از آنجایی که رویکرد راهبردی شامل ۲۰ ماده است، لذا نمره آزمودنی می‌تواند بین ۲۰ و ۱۰۰ باشد که متوسط آن ۶۰ خواهد بود.

روایی صوری پرسشنامه رویکردهای مطالعه به تایید اساتید متخصص رسید. در پژوهش حاضر نیز ضریب پایایی با محاسبه آلفای کرونباخ برای رویکردهای عمیق، راهبردی و سطحی به ترتیب (۰/۷۸)، (۰/۸۲) و (۰/۷۶) بدست آمد. قبل از توزیع پرسشنامه‌ها رضایت پاسخگویان اخذ گردید و نتایج پرسشنامه‌ها کاملاً محرمانه بود.

با توجه به نرمال بودن داده‌ها براساس آزمون کولمگراف و اسمیرنوف از آزمون‌های همبستگی پیرسون و آزمون t برای گروه‌های مستقل و آنالیز واریانس و رگرسیون چندگانه در سطح معنی‌داری $p < 0/05$ استفاده شد و داده‌ها از طریق نرم افزار آماری SPSS.Ver.14 تجزیه و تحلیل شدند.

یافته‌ها

از ۲۹۱ دانشجوی شرکت‌کننده ۱۶۹ نفر (۵۸/۱ درصد) دختر و ۱۲۲ نفر (۴۱/۹ درصد) پسر بودند. تعداد ۱۱۰ نفر (۳۷/۸ درصد) پزشکی، ۱۰۰ نفر پرستاری و مامایی (۳۴/۴)، تعداد ۵۸ نفر (۱۹/۹) پیراپزشکی و تعداد ۲۳ نفر (۷/۹) بهداشت بودند. تعداد ۳۲ نفر (۱۱ درصد) دانشجوی سال اولی، ۱۱۲ نفر (۳۸/۵ درصد) دانشجوی سال دومی و ۶۳ نفر (۲۱/۶ درصد) دانشجوی سال سومی بودند.

جدول ۱: ضریب همبستگی بین رویکردهای مطالعه با عملکرد تحصیلی

عملکرد تحصیلی		میانگین + انحراف معیار	مولفه‌های رویکردهای مطالعه
معناداری (P)	همبستگی (R)		
۰/۱۸	۰/۰۸	۵۹/۲۳+۷/۴۵	رویکرد عمیق
۰/۲۸	۰/۰۶	۱۵/۱۹+۲/۵۲	جستجوی معنا
۰/۰۳	۰/۱۳	۱۳/۷۵+۲/۲۵	ارتباط دادن عقاید و مفاهیم
۰/۶۵	۰/۰۲۷	۱۴/۹۷+۲/۵۲	استفاده از مدارک و شواهد
۰/۶۳	۰/۰۲۸	۱۵/۳۳+۲/۴۳	علاقه‌مند بودن به موضوعات
۰/۴۱	-۰/۰۵	۷۳/۳۷+۹/۳۸	رویکرد راهبردی
۰/۳۴	-۰/۰۶	۱۵/۰۲+۲/۵۴	مطالعه سازمان یافته
۰/۸۹	۰/۰۰۸	۱۳/۷۴+۲/۴۷	مدیریت زمان
۰/۱۳	-۰/۰۹	۱۴/۰۶+۲/۷۹	هوشیاری نسبت به ارزیابی تکالیف
۰/۹۲	۰/۰۰۶	۱۵/۶۰+۲/۴۴	پیشرفت و موفقیت
۰/۵۱	-۰/۰۴	۱۴/۹۶+۲/۵۱	نظارت بر اثر بخشی
۰/۰۰۱	-۰/۲۴	۴۸/۹۴+۹/۴۳	رویکرد سطحی
۰/۰۰۱	-۰/۲۶	۱۰/۸۶+۳/۶۲	نداشتن هدف
۰/۰۱	-۰/۱۵	۱۲/۱۳+۳/۰۹	حفظ کردن مطالب بی‌معنی و نامربوط
۰/۰۰۶	-۰/۱۶	۱۳/۵۱+۲/۷۲	التزام به سرفصل‌ها
۰/۰۱	-۰/۱۵	۱۲/۴۵+۳/۰۱	ترس از شکست

نتایج همبستگی نشان داد که بین عملکرد تحصیلی با مولفه ارتباط دادن عقاید و مفاهیم با یکدیگر رابطه منفی و معنی‌داری وجود دارد ($p= ۰/۰۳$ $r=-۰/۱۳$)، اما بین عملکرد تحصیلی با مولفه‌های جستجوی معنا ($p= ۰/۲۸$ $r=۰/۰۶$)، استفاده از مدارک و شواهد ($p= ۰/۶۵$ $r=۰/۰۲$) و علاقه‌مند بودن به موضوعات ($p= ۰/۶۳$ $r=۰/۰۲$) و همچنین متغیر رویکرد عمیق ($p= ۰/۱۸$ $r=۰/۰۸$) رابطه معنی‌داری وجود ندارد. جدول شماره یک بیانگر وجود رابطه معنی‌داری بین عملکرد تحصیلی با رویکرد راهبردی دانشجویان است ($p= ۰/۴۱$ $r=-۰/۰۵$)، اما بین رویکرد سطحی با عملکرد تحصیلی آنان رابطه منفی و معنی‌داری وجود دارد. ($p= ۰/۰۰۱$ $r=-۰/۲۴$)

نتایج همبستگی نشان داد که بین عملکرد تحصیلی با مولفه ارتباط دادن عقاید و مفاهیم با یکدیگر رابطه منفی و معنی‌داری وجود دارد ($p= ۰/۰۳$ $r=-۰/۱۳$)، اما بین عملکرد تحصیلی با مولفه‌های جستجوی معنا ($p= ۰/۲۸$ $r=۰/۰۶$)، استفاده از مدارک و شواهد ($p= ۰/۶۵$ $r=۰/۰۲$) و علاقه‌مند بودن به موضوعات ($p= ۰/۶۳$ $r=۰/۰۲$) و همچنین متغیر رویکرد عمیق ($p= ۰/۱۸$ $r=۰/۰۸$) رابطه معنی‌داری وجود ندارد. جدول شماره یک بیانگر وجود رابطه معنی‌داری بین عملکرد تحصیلی با رویکرد راهبردی دانشجویان است ($p= ۰/۴۱$ $r=-۰/۰۵$)، اما بین رویکرد سطحی با عملکرد تحصیلی آنان رابطه منفی و معنی‌داری وجود دارد. ($p= ۰/۰۰۱$ $r=-۰/۲۴$)

جدول ۲: مقایسه میانگین رویکردهای مطالعه در افراد مورد مطالعه براساس جنس

رویکردها	جنس	میانگین + انحراف استاندارد	سطح معنی داری
رویکرد عمیق	مونث	۵۹/۰۵+۶/۸۵	$t=۰/۴۸$ $df=۲۸۹$
	مذکر	۵۹/۴۸+۸/۲۵	$p=۰/۶۳$
رویکرد راهبردی	مونث	۷۳/۳۰+۸/۷۰	$t=۰/۱۶$ $df=۲۸۹$
	مذکر	۷۳/۴۸+۱۰/۲۸	$p=۰/۸۷$
رویکرد سطحی	مونث	۴۸/۰۹+۸/۵۰	$t=۱/۸۲$ $df=۲۸۹$
	مذکر	۵۰/۱۲+۱۰/۵۲	$p=۰/۰۷$

میانگین رویکردهای مطالعه در افراد مذکر و مونث مورد مطالعه مشاهده نشد ($p>۰/۰۵$).

میانگین رویکردهای مطالعه در افراد مذکر نسبت به مونث بیشتر بود ولی از نظر آماری تفاوت معنی‌داری بین

جدول ۳: مقایسه میانگین رویکردهای مطالعه در افراد مورد مطالعه برحسب سال ورود

سطح معنی داری	میانگین + انحراف استاندارد	سال	رویکردها
F=۲/۲۶ df=۳ p=۰/۰۸	۶۱/۵۳+۹/۶۲	۱	رویکرد عمیق
	۵۹/۶۳+۶/۰۷	۲	
	۵۷/۵۲+۸/۳۰	۳	
	۵۹/۱۱+۷/۳۸	≥۴	
	۵۹/۲۳+۷/۴۶	جمع کل	
F=۴/۳۸ df=۳ p=۰/۰۰۵	۷۶/۷۲+۹/۴۱	۱	رویکرد راهبردی
	۷۳/۹۶+۷/۸۷	۲	
	۷۰/۰۳+۱۱/۸۴	۳	
	۷۳/۸۲+۸/۵۴	≥۴	
	۷۳/۳۷+۹/۳۸	جمع کل	
F=۲/۵۵ df=۳ p=۰/۰۵	۵۱/۸۱+۱۲/۸۹	۱	رویکرد سطحی
	۴۹/۴۷+۸/۱۴	۲	
	۴۹/۳۲+۱۰/۸۴	۳	
	۴۶/۸۶+۸/۰۳	≥۴	
	۴۸/۹۴+۹/۴۳	جمع کل	

باعث می‌گردد که دانشجویان به رویکرد سطحی تمایل پیدا نموده تا بتوانند ارزیابی‌های انجام شده را پشت سر گذارند.

نتایج مطالعه حاضر بیانگر وجود تفاوت بین میانگین رویکردهای مطالعه در دختران و پسران بود. به طوری که میانگین نمره رویکرد عمیق، راهبردی و سطحی در دانشجویان پسر نسبت به دانشجویان دختر بیشتر بوده اما از نظر آماری اختلاف معنی‌داری وجود نداشت. این نتیجه با یافته‌های پژوهش مهدی نژاد در مورد استفاده از رویکردهای یادگیری به وسیله دانشجویان دختر و پسر (۲۰) و همچنین نتایج مطالعه سیف که بیانگر تفاوت معنی‌داری بین رویکردهای مطالعه با عملکرد تحصیلی از لحاظ جنسیت بود، همخوانی دارد (۸). لذا می‌توان گفت زمانی که خواسته‌های محیط تحصیلی از دو جنس یکسان باشد، انتظار می‌رود که رویکرد مطالعه دختران و پسران، هم مشابه باشد.

نتایج مطالعه حاضر نشان داد که بین میانگین نمره رویکرد راهبردی و رویکرد سطحی برحسب سال ورود در بین دانشجویان از نظر آماری تفاوت معنی‌داری وجود دارد و با نتایج مطالعه سیف و فتح آبادی (۸) که نشان دادند میزان استفاده از رویکرد عمقی در دانشجویان قدیمی نسبت به سایر دانشجویان بیشتر بود، ناهمسو و با

نتایج نشان داد که میانگین رویکردهای مطالعه در افراد سال اول دانشگاه نسبت به سایر افراد بیشتر بوده و از نظر آماری تفاوت معنی‌داری بین میانگین رویکرد راهبردی (p=۰/۰۰۵, f=۴/۳۸) و رویکرد سطحی (p=۰/۰۵, f=۲/۵۵) در افراد برحسب سال وجود دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

در بررسی رابطه بین رویکردهای مطالعه و عملکرد تحصیلی، نتایج نشان داد که بین رویکرد عمیق و راهبردی یادگیری با عملکرد تحصیلی دانشجویان رابطه معنی‌داری وجود نداشت. این نتایج با یافته‌های مهدی نژاد و اسماعیلی (۲۰) همخوانی و با یافته‌های سیف و فتح آبادی و دیسس (۸ و ۱۲) مغایرت دارد.

نتایج مطالعه حاضر حاکی از آن بود که بین رویکرد سطحی یادگیری با عملکرد تحصیلی رابطه منفی معنی‌داری وجود دارد. بدین معنی که هر چه دانشجویان از رویکرد یادگیری سطحی استفاده کنند، عملکرد تحصیلی آن‌ها کاهش پیدا خواهد کرد. این نتیجه با نتایج پژوهش سیف و خیرکه نشان داد در میان دانشجویان پزشکی، الگوی تعیین‌کننده برای رویکرد سطحی مشتمل بر اضطراب امتحان بالا، خودکارآمدی ضعیف و نقصان در جهت‌گیری هدف است، همخوانی دارد (۲۱). در این مورد به نظر می‌رسد حجم مطالب بیش از حد برنامه‌های درسی،

مقدار زیادی از عملکرد تحصیلی به وسیله متغیرهای دیگری پیش‌بینی می‌شوند که مشخص نمودن سهم آن‌ها در عملکرد تحصیلی به شناخت بهتر و بیشتر جنبه‌های موثر بر عملکرد تحصیلی کمک خواهد کرد. همچنین محقق پیشنهاد می‌کند که انجام این مطالعه در سایر گروه‌های تحصیلی از جمله رشته‌های تحصیلی فنی مهندسی و انسانی نیز انجام و نتایج حاصله مورد مقایسه قرار گیرد.

قدردانی

این مطالعه حاصل پایان نامه کارشناسی ارشد بوده لذا محققان از تمامی کسانی که در به سرانجام رسیدن این پژوهش همکاری داشته‌اند به ویژه دانشجویان شرکت‌کننده در این مطالعه کمال تشکر و قدردانی را دارند.

نتایج مهدی نژاد و اسماعیلی (۲۰) که کمترین میزان استفاده از رویکرد سطحی را در دانشجویان قدیمی نشان دادند، همخوانی دارد. بنابراین، تصور می‌شود هر چه دانشجویان بالغ‌تر می‌گردند رویکردها به سمت عمقی شدن گرایش بیشتری پیدا می‌کنند. از آنجایی که استفاده دانشجویان از رویکرد مطالعه عمقی باعث افزایش عملکرد تحصیلی آنان می‌شود. لذا لازم است مسئولین حوزه آموزش دانشگاه با انجام مداخلات آموزشی و برنامه ریزی مناسب در جهت هدایت دانشجویان در استفاده بیشتر از این رویکرد گام بردارند. یافته‌های این پژوهش با چند محدودیت رو به روست که بایستی در مطالعات آتی مورد توجه قرار گیرد: اول این که تمام رویکردهای یادگیری با ابزارهای خود گزارشی اندازه‌گیری شده‌اند هر چند مبنای استفاده از این ابزارها برای اندازه‌گیری ادراک شناختی دانشجویان بوده و می‌توان با استفاده از سایر روش‌های اندازه‌گیری تکرار و نتایج با هم مقایسه شوند. دوم این که

References

- 1-Mohammadi Y, Kazemi S, Hajabadi MR, Raisoon MR. The relationship between physiological learning styles, creativity, and academic achievement among students at Birjand University of Medical Sciences during the academic year 2013-2014. *Mod Care J* 2014; 11 (4): 275-282.
- 2-Saif AA.[Modern educational psychology: psychology of learning and teaching].7th ed. Tehran: Doran; 2013. [persian]
- 3-Sternberg Rj, [Sternberg K. Cognitive psychology] Translated by: Kharazi K, Hejazi E. 3rd ed. Tehran: Samt; 2013. [persian]
- 4-Eysenck M, Keane MT. Cognitive Psychology: A Student's Handbook. Translated by: Zareh H, Nhrvanyan P, Abdollahzadeh H.1st ed.Tehran: Abyzh; 2013. [persian]
- 5- Valizadeh L, Fathi Azar E, Zamanzadeh V. [The relationship between Learning Characteristics and Academic Achievement in Nursing and Midwifery Students. *Iranian Journal of Medical Education* 2008; 7 (2): 443-449. [persian]
- 6-Mohammadi Y, Kazemi S, Raisoon MR, Hajabadi MR. [Physiological learning styles and its relationship with academic achievement among students of Birjand University of Medical Sciences] *J Educ Ethics Nurs*, 2015; 3 (4) :1-7. [persian]
- 7- Byrne M, Flood B, Willis P. An Inter-Institutional Exploration of the Learning Approaches of Students Studying Accounting. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education* 2009; 20 (2): 155-167.
- 8-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. *Daneshvar (Raftar) Shahed University* 2009; 1 (33): 29-41. [Persian]
- 9- Shakurnia A, alijani H, Elhampour H, afra M.[Nursing and Midwifery students' approaches to study and learning in AJUMS]. *IJNR* 2012; 7 (26): 57-68. [persian]

- 10- Duff A. Understanding academic performance and progression of first year accounting and business economics undergraduates: The role of approaches to learning and prior academic achievement. *Accounting Education: An International Journal* 2004; 13 (4): 409-430.
- 11- Abraham RR, Kamath A, Upadhy S, Ramnarayan K. Learning approaches to physiology of undergraduates in an Indian medical school. *Med Educ* 2006; 40: 916-23.
- 12-Diseth A. Approaches to learning, course experience and examination grade among undergraduate psychology students: testing of mediator effects and construct validity. *Studies in Higher Education* 2007; 32 (3): 373-388.
- 13- Roshanaei M. [The Relationship between learning approaches and preferences for instructional methods]. *Quarterly journal of Research and Planning in Higher Education* 2007; 13 (3): 109-142. [Persian]
14. Haghani F, Khadivzade T.[The Effect of a learning and study skills workshop on talented students' learning and study strategies in Isfahan University of Medical Sciences]. *Iranian Journal of Medical Education* 2009; 9 (1) : 31-40. [Persian]
15. Saif AA, Shaghghi F. [Impact of teaching learning strategies and study on student learning University of Payamnoor]. *PEYKE NOOR JOURNAL* 2005; 3 (2): 4-15. [Persian]
- 16-Chin C, Brown DE. Learning in science: a comparison of deep and surface approaches. *JRST* 2000; 37 (2):109-138.
- 17-Shokri O, Kadivar P. Farzad V. [Thinking Style and Learning Approches in Relation to tudents' Academic Achievment]. *Advences in Cognitive Science* 2006; 8 (2): 44-52. [Persian]
- 18- Kim S, Hur Y, Park H. The correlation between achievement goals, learning Strategies, and motivation in medical students. *Korean J Med Educ* 2014; 26 (1): 19-24.
- 19-Ramsden P. Learning to teach in higher education. London: Rutledge; 2003.
- 20-Mehdinezhad V. Esmaeeli R.[Students' Approaches to Learning; Superficial, Strategic and Deep]. *Bimonthly of Education Strategies in Medical Sciences* 2015; 8 (2):83-89. [Persian]
- 21-Seif D, khayyer M. [The relationship between motivation belifes and learning approaches among students]. *Education Journal of ShahidChamran University of Ahvaz*, 2007; 3 (1): 1-8. [persian]

Relationship between Studying Approaches and Academic Performance in Students of Birjand University of Medical Sciences

Javadi A¹, Mahmoodzadeh A^{2*}, Mohammadi Y³

Received: 2016/02/06

Accepted: 2016/08/27

Abstract

Introduction: Measurement of academic achievement (AA) and its effective factors are major issues that attract researchers attention. The aim of this study was to investigate the relationship between students' academic performance and studying approaches.

Methods: in this cross-sectional and correlational study 291 students (male and female) were selected among the students of Birjand University of Medical Sciences through stratified random sampling method in 2014-2015. The instruments used to measure studying approaches included Marton and Saljo (1976) questionnaire. The total mean scores of the students were considered as an indicator of their academic performance. The data were analyzed in SPSS software using t-test, ANOVA. The significant level was set at $p \leq 0.05$.

Results: The results showed that there was a significant correlation between surface approach and academic performance where surface approach accounts for 6% of academic performance. Fear of failure, lack of goals, memorization of senseless and irrelevant materials, and were the strongest negative predictors of academic performance ($p < 0.001$, $r = -0.24$). based on findings, significant differences were found in mean scores of students' studying approaches across different years ($p = 0.005$). also, there is no significant differences between studying approaches and gender.

Conclusion: This study showed surface approach as a predictor of student learning outcomes at BUMS so, acquiring high score in surface approach needs to educational and training intervention for students and holding training workshops for teachers in order to using studying approaches properly and improving students academic performance .

Keywords: Surface Approach, Deep Approach, Strategic Approach, Academic Performance

Corresponding Author: Mahmoodzadeh A, South Khorasan Education Organization, Birjand, Iran.
javadi56@yahoo.com

Javadi A, Social Determinants of Health Research Center of Birjand University of Medical Sciences and Phd Candidate in Health Education and Health Promotion, Faculty of Health, Yazd University of Medical Sciences, Yazd, Iran.

Mohammadi Y, EDC Employee of Birjand University of Medical Sciences, and PhD Student of Curriculum Development at Allameh Tabatabaei Tehran University, Birjand, Iran.