

Effectiveness of teaching learning strategies under the guidance of adult educators

Khadijeh Rasooli: PhD Student, Department of Curriculum Planning, Educational Sciences, Faculty of Literature and Humanities, Islamic Azad University, Research Sciences Branch, Tehran, Iran.

Qudsi Ahghar*: Faculty member, Research Institute of Research and Planning Organization, Tehran, Iran.

Hassan Asadzadeh: Faculty member, Department of Educational Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabatabai University, Tehran, Iran.

Abstract: The overall purpose of this study was to evaluate the effectiveness of self-directed learning strategies, for adult literacy educators. The statistical population of this study is all teachers of literacy movement in Tehran province during the academic year 98-99. Purposeful sampling was used in this study as follows. At first 60 teachers were selected according to the inclusion criteria (3 years of work experience, bachelor's degree and higher in educational sciences) and exclusion criteria (unwillingness to participate in the research). As the experimental group and the other group (30 persons) as the control group. In the pre-test phase, the dependent variable (self-directed questionnaire) was administered to both groups (experimental and control groups). The independent variable (learning strategies learning) was administered to the experimental group in 10 sessions of 90 minutes. In the post-test phase, again the research questionnaire were administered to both groups (experiment and control). In the follow-up phase, one month after the post-test, the dependent variable was administered only to the experimental group. After collecting the research data, the data were analyzed using descriptive statistics (mean and standard deviation) and inferential statistics (analysis of covariance). The results showed that the training of self-directed learning strategies of adult education educators was effective. ($p < 0/05$)

Keywords: Training learning strategies, self-direction, Literacy Movement Organization.

***Corresponding author:** Faculty member, Research Institute of Research and Planning Organization, Tehran, Iran.

Email: ahghar2004@yahoo.com

مقدمه

بشر از آغاز خلقت همواره در پی یادگیری بوده و یادگیری سرآغاز نیاز به تکامل است. بدیهی است که هر چه علم و دانش بشری تکامل و توسعه بیشتری پیدا کند نیاز به تحول در یادگیری بیشتر خواهد شد. (عبدالله زاده 1392) دستاوردهای یادگیری تحت تأثیر راهبردهای آموزشی هستند (مارزانو و همکاران 2001) این راهبردهای آموزشی به طور مستقیم بر کیفیت و فرآیند آموزش تأثیر می گذارند و به مربیان اجازه می دهند از برنامه های آموزشی متنوع استفاده کنند. (جک 2010).
مدرسان و معلمان از طریق اجرای راهبردهای آموزشی محیط های مناسب یادگیری را فراهم می آورند و کوشش های لازم را برای کمک به یادگیری فراگیران و هدایت فعالیت های آنان انجام می دهند (سیف 1398).
تأثیر گذارترین عامل در آموزش و یادگیری فراگیران، مربیان و آموزش دهندگان می باشند که نقش کلیدی آن ها، لزوم توجه به آموزش دهنده را در زمینه های آمادگی لازم برای آموزش راهبردهای آموزشی و یادگیری طلب می کند. نقشی که مربیان و معلمان برای مخاطب خود می توانند داشته باشند نقش بسیار ارزنده و انکارناپذیری است که می تواند در کیفیت زایی یا کیفیت زدایی نظام آموزشی ایفا کنند (قربانخانی و صالحی 1395) نظریه پردازان و متخصصان آموزشی، راهبردها و فنون متعددی را برای تحقق امر آموزش طراحی و پیشنهاد کرده اند. این راهبردها و فنون شیوه هایی هستند که به فراگیران در حین یادگیری کمک می کنند تا به هدف های آموزشی دست یابند. از این رو شناسایی این فنون و راهبردها و به کارگیری آن ها در آموزش امری ضروری و اجتنابناپذیر است (فردانش 1397). بدیهی است همه مطالب و اطلاعات را نمی توان به شیوه یکسان آموزش داد؛ بنابراین هر محتوایی با توجه به اینکه در چه سطحی از سطوح یادگیری قرار گرفته باشد، مستلزم به کارگیری شیوه های آموزشی مخصوص به خود است. به علاوه عوامل متعددی همچون نوع یادگیری،

فراگیر، محتوا، محیط و شرایط در انتخاب راهبردها و فنون آموزشی دخیل هستند (پولاک و رایگلوث 1374).
نولز نظریه پرداز و پیشگام آموزش بزرگسال، یادگیری را در خردسال و بزرگسال بر روی یک پیوستار چنین توصیف کرده است که در یک طرف آن، یادگیری خردسال (پداگوژیک) دگر راهبر، معلم محور و در طرف دیگر پیوستار یادگیری بزرگسال (آندراگوژیک) خود راه برقرار دارد. از نظر وی فراگیران خردسال (دگر راهبر یا معلم محور) در شناسایی نیازهای یادگیری، تنظیم مقاصد، طرح ریزی و اجرای فعالیت های یادگیری و ارزیابی یادگیری به معلم وابسته اند و ترجیح می دهند موقعیت های ساختارمند را، یاد بگیرند در حالی که فراگیران بزرگسال (خود راهبر) مایل هستند مسئولیت رفع نیازهای یادگیری خود را خود بر عهده بگیرند، اگر آموزش دهندگان بیشتر یاد بگیرند، بهتر می توانند مطالب را به فراگیران تفهیم کنند همچنین از ویژگی های مهم و بارز آموزش دهندگان بزرگسال انگیزه و علاقه به حرفه و شغلشان است که علی رغم سختی کار، انگیزه ی قوی دارند و این انگیزه بیشتر از جنس مادی نیست و آنچه این انگیزه را قوی تر می کند مشوق های بیرونی و درونی است که یافته های (نولز، هولتون 2015) نیز موید تأثیر بالاتر انگیزه های درونی در میان مربیان بزرگسال است. در خصوص مربیان و آموزش دهندگان آموزش سواد به بزرگسالان باید بگوییم علی رغم تلاش های صورت گرفته و موفقیت های چشمگیر سازمان نهضت سوادآموزی. به عنوان زیر نظام آموزش بزرگسالان، تا رسیدن به نقطه ی مطلوب همچنان فاصله دارد و کماکان افراد کم سواد و بی سواد به دلایل کاستی های گوناگون اعم از شرایط نابسامان فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی و ضعف نظام آموزشی، تجربه های تلخی از ناتوانی در کسب سواد را دارند، آموزش دهندگان این افراد به کارکردهایی نیاز دارند که بتواند آن ها را در کسب تخصص ویژه به مسائل روان شناختی و جامعه شناختی نسبت به توانایی هایشان، تجهیز نمایند و این نیازمند آموزش است، آموزش باید توانایی ها و مهارت هایی را در افراد ایجاد کند

انتظار کشیدن منفعلانه برای یادگیری واکنشی، ابتکار عمل را در یادگیری به دست می‌گیرند، یادگیری آن‌ها هدفمند و معنادار است و با توجه به انگیزه‌ی بالا در یادگیرندگان یادگیری آن‌ها از پایداری و تداوم برخوردار خواهد بود. این گونه افراد در زندگی خود مسؤلیت پذیر تر هستند و از فرایند خود نظم دهی در یادگیری خویش سود می‌برند (ویلیامسون 2007) مربیان و معلمان باید ضمن یادگیری مداوم یافته‌های روان‌شناسی و یادگیری و ویژگی‌های رشدی، سبک‌های تفکر، سبک‌های تدریس، سبک‌های یادگیری، جهت‌های یادگیری تفاوت‌های فردی را در نظر گرفته و برای افزایش یادگیری حرفه‌ای خود تلاش کنند (قاضی زاده و جاهد زاده 2016)

از مهم‌ترین دغدغه‌های آموزش و پرورش قرن بیست و یکم تربیت فراگیرانی است که از خود راهبری لازم برخوردار باشند و بتوانند به راحتی خود را با تغییر و تحولات و رویدادهای غیرقابل پیش بینی سازگار کنند. چنین فراگیرانی می‌توانند فعال و با اعتماد به نفس در فرآیند یادگیری خویش مشارکت داشته باشند و مسؤلیت یادگیری خود را بپذیرند (زیمرن 1995). برخی صاحب نظران معتقدند یادگیرندگان خود راهبر از آمادگی بیشتری برای زندگی در جامعه‌ی پر از تحول فردا برخوردار خواهند بود. (حسینی چاری و دهقانی 1387).

صاحب نظران آموزش بزرگسال به دلیل مزایای مربوط به برآیندهای یادگیری خود راهبر در محیط‌های آموزشی و سازمانی به طور جدی به آن تأکید و ارزش آن را به عنوان یک مهارت برای آموزش در قرن بیست و یکم ضروری دانسته‌اند در این راستا با ویژگی‌هایی که به آن پرداخته‌اند ایجاد و پرورش راهبردهای یادگیری خود راهبر در معلمان به یکی از اهداف آموزش بزرگسالان در چند دهه اخیر بدل شده است، به طوری که پژوهش‌ها و مطالعات مربوط به یادگیری خود راهبر در سطح جهان افزایش یافته است (فیشر و همکاران 2001) لیکن علی‌رغم اینکه آموزش خود راهبری می‌تواند در آموزش‌دهندگان و فراگیران تأثیر بسزایی داشته باشد، توسعه حرفه‌ای معلمان در بسیاری از

که آن‌ها را قادر سازد در برخورد با پدیده‌های اجتماعی، اقتصادی، آماده و شیوه‌ها و ابزارهای جدیدی را فراهم آورد آن‌ها باید توانمندی لازم را بیاموزند، یاد بگیرند چگونه یاد بگیرند و بتوانند به خاطر بسپارند و یاد بگیرند چگونه با مسائل روبرو شوند و بتوانند مشکلات فردی، خانوادگی و شغلی خود را به روش صحیح حل کنند و با محیط پیرامون خود رابطه‌ای اثربخش داشته و دانش و مهارت خود را به صورت مستمر توسعه دهند، نظام آموزشی به‌عنوان تأمین کننده اولین و مهم‌ترین عامل توسعه، یعنی نیروی انسانی، می‌بایستی عامل تقویت مهم‌ترین عضو نظام آموزشی در فرآیند یاددهی یادگیری یعنی مربیان و آموزش‌دهندگان، آموزش بزرگسال باشد و آن‌ها را مجهز به قابلیت‌های حرفه‌ای شایسته نماید تا آن‌ها بتوانند این توانمندی را در فراگیران رشد و پرورش دهند. راهبردهای یادگیری، روش‌هایی هستند که یادگیرندگان در حین یادگیری به کار می‌گیرند تا به هدف‌های آموزشی مورد نظر دست یابند (فردانش 1397) برای داشتن عملکرد مؤثر ما، نیازمند سرمایه کافی اجتماعی و مهارت‌های لازم و مرتبط با شرایط جدید خواهیم بود که از جمله این مهارت‌ها آموزش راهبردهای یادگیری شناخت و فرا شناخت است تا مجهز به یادگیری خود راهبر شویم با آموزش راهبردهای یادگیری، تئوری «یادگیری خود راهبر» به‌عنوان فرآیندی خواهد بود که در آن یادگیرندگان با مسؤلیت شناسایی نیازهای آموزشی خود، برنامه ریزی، اجرا و ارزشیابی نتایج یادگیری خود را بر عهده گیرند و با تقویت و به کارگیری ابتکار، به طور مستقل از دیگران به منظور نیل به اهداف یادگیری از قبل تعیین شده تلاش و فعالیت کنند در واقع خود راهبری در یادگیری، یک رویکرد به فرآیند یادگیری است که فراگیران را به شناسایی مقاصد با نیازهای یادگیری خودشان از طریق «شناخت» ترغیب می‌کند و با راهبردهای فراشناختی فراگیران به طور نظام‌مند، افکار، احساسات گرفتارهای خود را در دستیابی به اهداف هدایت می‌کنند. یادگیرندگان خود راهبر، افرادی فعال و خودجوش هستند که به جای

ماه بعد از مرحله پس آزمون در مرحله پیگیری مجدداً متغیر وابسته فقط روی گروه آزمایش اجرا شد. جهت جمع آوری داده‌ها از پرسشنامه خود راهبری فیشر و همکاران (2001) استفاده شده است. در این پرسشنامه بالاترین نمره‌ای که فرد می‌تواند اخذ نماید برابر 200 و پایین‌ترین نمره 40 می‌باشد. اخذ نمره نزدیک به 20 نشان دهنده خود راهبری یادگیری بالا در فرد و اخذ نمره نزدیک به 40 نشان دهنده خود راهبری یادگیری پایین در فرد هست. نمره هر یک از خرده مقیاس‌ها نیز با جمع امتیاز سؤالات هر یک از خرده مقیاس‌ها صورت می‌گیرد. شوکار و همکاران (2002) پایایی این مقیاس را به روش آلفای کرونباخ برای کل آزمون 0/82 و برای زیر مقیاس‌های خود مدیریتی 0/78، رغبت به یادگیری در مطالعه سلطانی عربشاهی و نعیمی (1391) پایایی پرسشنامه یادگیری خود راهبر به روش آلفای کرونباخ بای کل آزمون 0/92 و زیر مقیاس‌های خود مدیریتی 0/85، رغبت به یادگیری 0/87 و خودکنترلی 0/84 به دست آمد. ابتدا از آمار توصیفی استفاده شد و داده‌های حاصل از پژوهش در جداول مربوطه آورده شد و در بخش دوم تحلیل آماری صورت گرفت. به منظور تجزیه و تحلیل فرضیه پژوهش با توجه به ماهیت آن از آزمون تحلیل کو واریانس بین گروهی و آزمون t استفاده شد. در این پژوهش موازین اخلاقی شامل اخذ رضایت آگاهانه، تضمین حریم خصوصی و رازداری رعایت شد. همچنین زمان تکمیل پرسشنامه‌ها ضمن تأکید به تکمیل تمامی سؤال‌ها، شرکت کنندگان در مورد خروج از پژوهش در هر زمان ارائه اطلاعات فردی مختار بودند و به آن‌ها اطمینان داده شد که اطلاعات محرمانه می‌ماند و این امر نیز کاملاً رعایت شد. پژوهش حاضر با کد اخلاق IR.IAU.TMU.REC.1399.823 ثبت شد.

یافته‌ها

اطلاعات جدول 1 نشان می‌دهد خود راهبری و خرده مقیاس‌های آن در بین افراد گروه آزمایش در مرحله پس آزمون افزایش یافته است. به نحوی که میانگین کلی خود

کشورها کمتر از حدی بوده که به رفع نیازهای آنان در این زمینه کمک کند. (پیدیر 2013) از این رو، معلم به‌عنوان یکی از عناصر اساسی آموزش و پرورش نقش مؤثری در تسهیل یادگیری و اثربخشی فرایند آموزش دارد لذا توانایی و مهارت‌های حرفه‌ای معلم می‌تواند برنامه را غنی کند و یا ضعیف و ناتوانی او یقیناً از اعتبار و کیفیت برنامه درسی به‌شدت می‌کاهد (ملکی 1385) توانمند سازی نیروی انسانی آموزش‌دهنده در سازمان نهضت سوادآموزی که مسئولیت آموزش سوادآموزان را بر عهده دارند می‌تواند تغییرات اساسی را در توانایی یادگیرندگان ایجاد کند و خلاء آموزش‌های راهبردی شناخت و فراشناخت در حوزه‌ی پژوهش مشهود است که انتظار می‌رود این آموزش توانایی لازم را در آموزش‌دهندگان به‌گونه‌ای ایجاد کند که آن‌ها تبدیل به یادگیرندگان خود راهبر شوند و زمینه را برای خود آموزی و یادگیری مادام‌العمر در سوادآموزان فراهم نمایند. بر اساس شواهد موجود این پژوهش کوششی است در پاسخ به این سؤال که آیا آموزش راهبردهای یادگیری بر خود راهبری آموزش‌دهندگان آموزش بزرگسال سازمان نهضت سوادآموزی مؤثر است؟

روش کار

روش پژوهش نیمه تجربی از نوع پیش آزمون پس آزمون با گروه کنترل و دارای مرحله پیگیری بود. جامعه‌ی مورد مطالعه شامل کلیه آموزش‌دهندگان نهضت سوادآموزی در شهرستان‌های استان تهران در سال 99-98 بود. با بهره‌گیری از روش نمونه‌گیری هدفمند، تعداد 60 نفر از آموزش‌دهندگان بزرگسال انتخاب و به‌حکم قرعه یک گروه به‌عنوان گروه آزمایش (30 نفر) و یک گروه دیگر تحت عنوان گروه گواه (30 نفر) انتخاب شدند. در مرحله اول از هر دو گروه آزمون پیش آزمون به عمل آمد و سپس بر روی گروه آزمایش متغیر مستقل (آموزش راهبردهای یادگیری) طی 10 جلسه 90 دقیقه‌ای انجام شد و گروه گواه هیچ‌گونه آموزشی را دریافت نکرد. بعد از مداخله در مرحله پس آزمون روی هر دو گروه (آزمایش و گواه) متغیر وابسته (آزمون خود راهبری) اجرا شد و یک

آزمون کالموگراف اسمیرنوف برای مؤلفه بیشتر از ۰/۰۵ به دست آمده است. ($p > 0/05$) بنابراین پیش فرض توزیع نرمال داده‌ها مورد تأیید است. نتایج نشان داد که تجانس واریانس‌ها مؤلفه خود راهبری در سطح اطمینان ۰/۹۵ معنادار نمی‌باشند ($p > 0/05$) و لذا این مفروضه نیز برقرار است. بر اساس نتایج آزمون همگنی شیب‌های خط رگرسیون نشان داد که تعامل پیش‌آزمون خود راهبری با متغیر مستقل در سطح اطمینان ۰/۹۵ معنادار می‌باشند ($p < 0/05$)

راهبری افراد گروه آزمایش از ۱۵۸/۲ به ۱۷۶/۴ افزایش پیدا کرده است و در مرحله پیگیری هم به ۱۷۰/۲ رسیده است. در نتیجه بر اساس اطلاعات موجود، نمرات خود راهبری و خرده مقیاس‌های آن در بین افراد گروه آزمایشی که آموزش دیده‌اند، افزایش پیدا کرده است. در بررسی صحت و سقم فرضیه اصلی و قبل از اجرای تحلیل کوواریانس لازم بود از طریق تعادل پیش‌آزمون متغیر خودراهبری بامتغیر مستقل (روش آزمایش)، مفروضه‌های این روش آماری یعنی پیش فرض نرمال بودن توزیع، برابری واریانس‌های خطا و همگنی شیب خط رگرسیون مورد بررسی واقع شوند. نتایج نشان داد که توزیع نمرات در مؤلفه پژوهش نرمال است چرا که سطح معنی داری

جدول ۱. مقایسه خرده مقیاس‌های خود راهبری پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری گروه آزمایش

Table 1. Comparison of self-directed subscales of pre-test, post-test and follow-up of the experimental group

متغیر	پیش آزمون		پس آزمون		پیگیری	
	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
خود مدیریتی	51/4	7/1	57/5	2/6	55/7	4/2
رغبت به یادگیری	47/8	8/3	53/1	1/2	50/3	5/3
خودکنترلی	59	6/9	65/8	2/5	64/2	3/4
خود راهبری	158/2	20	176/4	3/2	170/2	10/5

معنادار بوده است ($p < 0/05$ و $F_{(1, 60)} = 401/36$)؛ بنابراین می‌توان نتیجه گرفت آموزش راهبردهای یادگیری بر خود راهبری آموزش‌دهنده‌ها مؤثر است. ($p < 0/05$) در ضمن میزان این تفاوت؛ یعنی ضریب کل تغییر انا برای خود راهبری برابر 0/995 شده است یعنی حدود 99/5 درصد از افزایش خود راهبری آموزش‌دهنده‌های گروه آزمایش در اثر آموزش راهبردهای یادگیری بوده است.

با توجه به جدول 2، اثر پیش آزمون از لحاظ آماری معنادار بوده است ($P < 0/05$ و $F_{(1, 57)} = 10/79$). به بیان دیگر نمره‌های پس آزمون تحت تأثیر نمره‌های پیش آزمون بوده است. برای آزمون اثر گروه یا مداخله (آموزش راهبردهای یادگیری) بر متغیر وابسته (خود راهبری آموزش‌دهنده‌ها) باید اثر پیش آزمون به‌عنوان عامل هم پراش زوده شود. نتایج نشان داد اثر گروه یا مداخله با حذف متغیر هم پراش نیز از لحاظ آماری

جدول ۲. تحلیل کوواریانس بین گروهی اثرات آموزش راهبردهای یادگیری بر خود راهبری آموزش‌دهنده‌ها

Table 2. Analysis of variance between groups The effects of learning learning strategies on educators' self-direction

مرحله متغیر	منابع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	ضریب تغییر انا
خود راهبری	پیش آزمون	۵۷۵۲/۸۸	۱	۵۷۵۲/۸۸	۱۰/۷۹	۰/۰۰۳	*
	گروه	۲۱۳۹۹۰/۶۴	۱	۲۱۳۹۹۰/۶۴	۴۰۱/۳۶	۰/۰۰۰	۰/۹۹۵

*	*	*	۲۵۲/۵۴	۵۷	۱۴۳۹۵/۱۱	خطا
*	*	*	*	۶۰	۴۶۹۹۵۹۶	کل

جدول 3. نتیجه آزمون t همبسته پس آزمون با پیگیری

Table 3. T test result correlated post-test with follow-up

مرحله	پس آزمون		پیگیری		آزمون t همبسته	
	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میزان t	df
خود راهبری	176/4	3/2	170/2	10/5	0/903	29
						0/114

داری داشته است. این یافته‌ها با نتایج مطالعات سعید و مهربانی (1392) صفری و همکاران (1391)، نادری و کاظمی (1384) بهادر مطلق و همکاران (1391) و نصری (2017) همسو بود.

سعید و مهربانی (1392) در پژوهش خود با عنوان اثر بخشی آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی بر یادگیری خود راهبر دانشجویان نشان داد که آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی بر خود راهبری دانشجویان تأثیر مثبت داشته و روند یادگیری را تسهیل کرده است که با یافته‌های پژوهش همسو است.

صفری و همکاران (1391) با عنوان اثربخشی آموزش محتوایی مبنی بر راهبرد فراشناخت با کمک نرم افزار بر خود راهبری و پیشرفت درسی دانش آموزان دوره ابتدایی در یافتند که بین نمرات خود راهبری گروهی از دانش آموزان که آموزش‌های فراشناختی را دریافت نموده‌اند و گروه کنترل که این آموزش‌ها را دریافت نکرده‌اند، تفاوت معنی داری وجود دارد و این تفاوت با افزایش چشمگیر در سطح نمرات همراه بوده است با یافته‌های پژوهش همسو است.

نتایج پژوهش حاضر همچنین با نتایج پژوهش نادری و کاظمی (1384) که تحقیقی با عنوان بررسی راهبردهای شناختی و فراشناختی بر یادگیری خود راهبر در کلاس‌های چند پایه انجام دادند همسو بود. یافته‌های تحقیق بیانگر آن بود که رفتارهای خود راهبر در کلاس‌های چند پایه بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان تأثیر مثبت و معناداری داشته است.

نتیجه حاصل از اجرای t همبسته در جدول 7 نشان می‌دهد، میزان t حاصله (0/903) با درجه آزادی 29 از بحرانی جدول (1/96) کوچک‌تر است ($p>0/05$). بنابراین میزان تفاوت نمرات خود راهبری گروه آزمایش در مرحله پیگیری نسبت به مرحله پس آزمون معنادار نیست ($p>0/05$). بنا بر شواهد می‌توان اذعان نمود آموزش راهبردهای یادگیری بر خود راهبری آموزش‌دهنده‌ها مؤثر است و در طول زمان از پایداری مناسبی برخوردار است؛ بنابراین فرضیه تحقیق مورد تأیید قرار می‌گیرد.

نتیجه گیری

هدف از این پژوهش تبیین اثر بخشی آموزش راهبردهای یادگیری بر خود راهبری آموزش‌دهندگان آموزش بزرگسال سازمان نهضت سوادآموزی بود. نتایج نشان داد که خود راهبری آموزش‌دهندگان آموزش بزرگسالان سازمان نهضت سوادآموزی که آموزش راهبردهای یادگیری را دریافت کرده‌اند به‌طور معنی دار بالاتر از خود راهبری آموزش‌دهندگان است که این آموزش را دریافت نکرده‌اند و آموزش راهبردهای یادگیری بر خود راهبری آموزش‌دهندگان آموزش بزرگسال مؤثر بوده و در طول زمان از پایداری مناسبی برخوردار است. همچنین آموزش راهبردهای شناختی-فراشناختی باعث افزایش سطح خود راهبری گروه آزمایش نسبت به گروه گواه شده است؛ به عبارت دیگر خود راهبری در افرادی که در جلسات آموزش راهبردهای شناختی-فراشناختی شرکت کرده بودند در مقایسه با گروه، گواه افزایش معنی

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثر بخشی آموزش راهبردهای شناختی-فراشناختی بر برخورد راهبردی آموزش‌دهندگان آموزش بزرگسال سازمان نهضت سوادآموزی شهرستان‌های شهر تهران انجام شده است. یافته‌های پژوهش نشان داد که آموزش راهبردهای شناختی-فراشناختی باعث افزایش سطح خود راهبردی گروه آزمایش نسبت به گروه گواه شده است؛ به عبارت دیگر خود راهبردی در افرادی که در جلسات آموزش راهبردهای شناختی-فراشناختی شرکت کرده بودند در مقایسه با گروه گواه افزایش معنی داری داشته است اگر هدف سازمان نهضت سوادآموزی به‌عنوان متولی سوادآموزی بزرگسال پرورش فراگیرانی باشد که بتوانند مسئولیت یادگیری خویش را بر عهده بگیرند، لازم است که این ویژگی در آموزش‌دهندگان پرورش یابد. از دلایل مهم عدم به کارگیری آموزش راهبردی آن است که آموزش‌دهندگان بر این راهبردها تسلط کافی ندارند لذا می‌بایستی با کاهش کنترل بیرونی و معلم محوری، زمینه این گونه آموزش‌ها هموار شود تا آموزش‌دهندگان به جای تمرکز بر حجم یادگیری‌های فراگیران به روش‌های یادگیری و افزایش استقلال یادگیری و مهارت‌های فراگیران در یادگرفتن توجه کنند. فراگیران از طریق آموزش راهبردهای آموزشی-شناختی و فراشناخت می‌توانند یادگیری خود را توسعه دهند و به کسب دانش و مهارت مبادرت ورزند و از این طریق یادگیری تسهیل و فراگیران به یادگیرندگانی فعال مادام‌العمر مبدل می‌شوند. در پرتو تربیت چنین سرمایه‌های انسان متعالی و زیر ساخت‌های تعالی و پیشرفت همه جانبه کشور فراهم و ظرفیت و استعداد‌های بشر به شکوفایی رسیده و گام‌های پیش بینی شده در سند تحول بنیادین برای ارتقاء سرمایه انسانی فراهم می‌گردد. از جمله نقاط ضعف پژوهش می‌توان به محدود بودن جامعه آماری به آموزش‌دهندگان نهضت سوادآموزی در شهرستان‌های استان تهران در سال تحصیلی 99-98 اشاره کرد. با توجه به خلأهای پژوهشی در رابطه با آموزش راهبردهای یادگیری و همچنین جامع

بهدار مطلق و همکاران (1391) در پژوهش خود با عنوان اثر بخشی آموزش راهبردهای شناختی بر ادراک شایستگی دانش‌آموزان نشان دادند راهبردهای شناختی در تغییر ابعاد ادراک شایستگی (شناختی، فیزیکی و اجتماعی) دانش‌آموزان مؤثر است و آموزش پس از پیگیری بافاصله زمانی 30 روز نیز پایدار مانده است که با یافته‌های پژوهش حاضر همسو است.

نصری (2017) در بررسی در خصوص یادگیری خود راهبر از دید مربیان و معلمان در مالزی بیان نموده است برای اینکه آموزش بر راهبردهای یادگیری فعال تمرکز کند مربیان آموزش می‌بایستی نقش‌ها و مسئولیت‌های متفاوت را بر عهده گیرند تا زمینه برای رشد گسترده رویکردهای جایگزین در آموزش و یادگیری فراهم شود در واقع یادگیری خود راهبر باید به دو بعد توجه داشت اول به‌عنوان یک فرآیند یا شیوه یادگیری و دوم مسئولیت پذیری که به نظر می‌رسد با توسعه روان شناختی محققان توجه زیادی به اهمیت آموزش راهبردهای یادگیری و تأثیر آن بر مقوله‌های گوناگون پی برده‌اند. در مجموع آموزش راهبردهای آموزشی شناختی و فراشناخت قدرت خود راهبردی، اعتماد به نفس، خود کار بودن، انگیزش و توسعه مهارت‌های یادگیری را ارتقاء و زمینه را برای یادگیری مادام‌العمر را در فراگیران فراهم کند تا برای ارزیابی نقایص دانش خود تشویق و به جستجوی منابعی بپردازند تا بتوانند آن‌ها را در حل مسائل و مشکلات کمک کند و اهمیت این موضوع در محیط‌های آموزشی بخصوص در آموزش‌دهندگان قشر محروم بزرگسال بیشتر آشکار است. تأثیر گذارترین عامل در آموزش و یادگیری سوادآموزان، آموزش‌دهندگان می‌باشند و نقش کلیدی آن‌ها، لزوم توجه به آموزش‌دهنده را در زمینه‌های آمادگی لازم برای آموزش راهبردهای آموزشی و یادگیری طلب می‌کند. نقشی که مربیان و معلمان برای مخاطب خود می‌توانند داشته باشند نقش بسیار ارزنده و انکارناپذیری است که می‌تواند در کیفیت زایی یا کیفیت زدایی نظام آموزشی ایفا کند (قربان خانی و صالحی 1395).

برخودراهبری آموزش دهندگان آموزش بزرگسال را از جمله نقاط قوت پژوهش حاضر دانست.

References

Amond G, Muliira J, Fronda D. (2013) using modle e-learning platform to foster student Self directed Learning Experiences with Utilization of the Software in under graduate Course in *middle Eastern university.procedia –Social and Behaviroag science*. No.93, Pp.677-683.

Bahador Motlagh A. (2012). The effect of teaching cognitive strategies on students' rumor perception. *Journal of Transformational Psychology*, Iranian Psychologists, Vol.9, No.33. [In Persian]

Daneshpajoo F. (2006). Evaluation of professional skills of primary school teachers. *Quarterly Journal of Educational Innovations*. Vol.5, No.18, Pp.135-17. [In Persian]

Du Toit A. (2015). Implementation of project-based learning in pre-service Consumer Studies teacher preparation to promote self-directed learning (*Doctoral dissertation*).

Farokhi A. (2010). The effectiveness of learning strategies for comprehension of second grade middle school students in District 11 of Tehran Education, *Quarterly Journal of Educational Psychology*, Allameh Tabatabaei University, Tehran. [In Persian]

Ghorbankhani M, Salehi K. (2016) Representation of Challenges of Permitted Education in the Iranian Higher Education System: A Study with Phenomenon of Identification. *Journal of Information and Communication Technology in Educational Sciences*, Pp. 148-123. [In Persian]

Hosseini Chari M, Deghani Y. (2008). Predicting the rate of academic procrastination on -6 reasons for self-

و کاربردی بودن موضوع پژوهش می توان انتخاب مناسب موضوع یعنی اثر بخشی آموزش راهبردهای یادگیری regulatory strategies in learning. *Quarterly Journal of Research in Educational Systems*. [In Persian]

Maliki H. (2006). A Study of Distance and Action in Iranian Curriculum Planning, Iran Curriculum Scope, *Samat Publications*. [In Persian]

Marzano R.J, Debra P, Jane E.P. (2001). *Classroom Instruction That Works: Research-based Strategies for Increasing Student Achievement*.

Nasri N.M. (2017). Self-directed learning through the eyes of teacher educators. *Kasetsart Journal of Social Sciences*.

Safari Y, Mehran Nia A. (2012). The Effectiveness of meta content Software based on Self governance and aealementery School Students academic Progress. *Quarterly Journal of new apprdaches in Educationag Administration*. Vol.4, No.2, Pp.64-51.

Soleiman Nejad A, Hosseini Nasab S.D. (2012). The number of teaching students' learning strategies for mathematical performance. *Learning Education Studies*, Vol.2, No.4, Pp.115-82. [In Persian]

Subedi B.S. (2004). Emerging trands of research on transfer of learning *international Education Journal*, Vol.5, No.4, Pp.591-599.

Zimmerman B. (1995.) *self reglated learning and Academic achievement. An overview Educational Psychologist*, Vol.25, No.1, Pp.3-17.

Saeed H, Mehrabi M. (2013). The effect of knowledge management system on organizational innovation (examining the role of organizational learning). *Journal of Epistemological Studies*, Vol.2. No.5, Pp. 43-25. [In Persian]

مجله‌ی توسعه‌ی آموزش جندی‌شاپور
فصلنامه‌ی مرکز مطالعات و توسعه‌ی آموزش علوم پزشکی
سال یازدهم، شماره 4، زمستان 99

اثر بخشی آموزش راهبردهای یادگیری بر خودراهبری آموزش دهندگان آموزش بزرگسال

خدیجه رسولی: دانشجوی دکتری، گروه تخصصی برنامه ریزی درسی، رشته علوم تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم تحقیقات، تهران، ایران.

قدسی/حقیر*: عضو هیات علمی، پژوهشگاه مطالعات سازمان پژوهش و برنامه ریزی، تهران، ایران.

حسن/سدرزاده: عضو هیئت علمی، گروه روان‌شناسی تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران.

چکیده: هدف از این پژوهش تبیین اثر بخشی آموزش راهبردهای یادگیری بر خودراهبری آموزش دهندگان آموزش بزرگسال سازمان نهضت سوادآموزی بود. روش این پژوهش نیمه تجربی از نوع پیش‌آزمون پس‌آزمون با گروه کنترل و دارای مرحله پیگیری بود. جامعه آماری این پژوهش، تمامی آموزش دهندگان نهضت سوادآموزی در شهرستان‌های استان تهران در سال تحصیلی 99-98 بود. در این پژوهش از روش نمونه‌گیری هدفمند 60 نفر انتخاب و دو گروه مساوی تقسیم به حکم قرعه یک گروه (30 نفری) به عنوان گروه آزمایش و گروه دیگر (30 نفری) به عنوان گروه کنترل مشخص شد. جهت جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه خودراهبری استفاده شد. متغیر مستقل (آموزش راهبردهای یادگیری) طی 10 جلسه 90 دقیقه‌ای روی گروه آزمایش اجرا گردید و در مرحله پی‌گیری یعنی یک ماه بعد از مرحله ی پس‌آزمون متغیر وابسته فقط روی گروه آزمایش اجرا گردید. بعد از جمع‌آوری داده‌های پژوهش، اطلاعات و نتایج به دست آمده با استفاده از آمار توصیفی (میانگین و انحراف معیار) و آمار استنباطی (تحلیل کوواریانس) مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. نتایج نشان داد که خودراهبری آموزش دهندگان آموزش بزرگسالان سازمان نهضت سوادآموزی که آموزش راهبردهای یادگیری را دریافت کرده‌اند به طور معنی‌دار بالاتر از خودراهبری آموزش دهندگانی است که این آموزش را دریافت نکرده‌اند و آموزش راهبردهای یادگیری بر خودراهبری آموزش دهندگان آموزش بزرگسال موثر بوده و در طول زمان از پایداری مناسبی برخوردار است. ($P < 0/05$).

واژگان کلیدی: آموزش راهبردهای یادگیری، خودراهبری، سازمان نهضت سوادآموزی.

***نویسنده مسؤول:** عضو هیات علمی، پژوهشگاه مطالعات سازمان پژوهش و برنامه ریزی، تهران، ایران.

Email: ahghar2004@yahoo.com