

بررسی رابطه بین راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با دستاوردهای تحصیلی

سمیه زارع^{۱*}، حسین زینلی پور^۲، رضا ناصری جهرمی^۳

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۶/۳/۲۳

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۱۱/۸

چکیده

مقدمه: راهبردهای یادگیری خودتنظیمی شرایط لازم برای بهبود دستاوردهای تحصیلی دانشجویان را ایجاد کرده و فرآیند یادگیری را تسهیل می‌نمایند. هدف از این مطالعه بررسی رابطه بین راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با دستاوردهای تحصیلی دانشجویان پرستاری و مامایی بود.

روش‌ها: در این مطالعه توصیفی-همبستگی، از بین دانشجویان پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی شیراز در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵، تعداد ۳۱۰ نفر با استفاده از فرمول کوکران و روش نمونه‌گیری تصادفی انتخاب شدند. ابزار پژوهش شامل دو پرسشنامه راهبردهای انگیزشی برای یادگیری (MSLQ) و دستاوردهای تحصیلی دانشجویان بود. داده‌ها با استفاده از روش‌های آماری ضریب همبستگی پیرسون، رگرسیون همزمان و آزمون t مستقل و از طریق نرم‌افزار آماری SPSS تجزیه و تحلیل شدند.

یافته‌ها: راهبردهای یادگیری خودتنظیمی شناختی (۰/۶۳) و فراشناختی (۰/۷۲) با دستاوردهای تحصیلی رابطه مثبت و معنی‌دار داشته (R=۰/۷۸۴، p=۰/۰۱) و قادرند ۶۱ درصد از واریانس کل دستاوردهای تحصیلی دانشجویان را پیش‌بینی نمایند. همچنین نتایج نشان داد که میانگین راهبردهای یادگیری خودتنظیمی (t= ۲/۲۵، p=۰/۱۹) و دستاوردهای تحصیلی (t= ۳/۶۹، p=۰/۰۷) دانشجویان دختر بالاتر از پسر و در دانشجویان غیربومی (t=۰/۰۸۹، p= ۰/۸۱۸) بالاتر از بومی (t= ۲/۰۷۲، p= ۰/۰۳۹) است اما این تفاوت بین دو گروه معنی‌دار نبود.

نتیجه‌گیری: با توجه به نتایج پژوهش، ابعاد راهبردهای یادگیری خودتنظیمی قادرند دستاوردهای تحصیلی دانشجویان را پیش‌بینی نمایند. لذا به مدیران و اساتید دانشگاه‌های علوم پزشکی توصیه می‌گردد با اتخاذ روش‌های مناسب فواید استفاده از راهبردهای یادگیری خودتنظیمی را برای دانشجویان تبیین نموده و هم چنین تلاش نمایند توانایی‌های آنان را در این زمینه بهبود دهند.

کلید واژه‌ها: راهبردهای یادگیری، خودتنظیمی، دستاوردهای تحصیلی

مقدمه

یادگیری یکی از موضوعات مهم و مورد علاقه روان‌شناسان و علمای تعلیم و تربیت بوده و آن‌ها تلاش می‌کنند تا ابعاد پیچیدگی‌های یادگیری را بشناسند و یادگیری انسان را تسهیل نمایند. نظریه‌ها و تحقیقات شناختی، در تبیین یادگیری و عملکرد تحصیلی بر این موضوع تاکید دارند که فراگیران هنگام اکتساب، ذخیره و یادآوری اطلاعات، از راهبردهای شناختی استفاده کرده و نقش متغیرهای انگیزشی را نادیده می‌گیرند. در مقابل، نظریه‌ها و تحقیقات انگیزشی، بر نقش متغیرهای انگیزشی تاکید کرده و فراگیران را افرادی می‌دانند که از نظر شناختی زیاد فعال نیستند (۱).

در این راستا، Zimmerman به عنوان یکی از نظریه‌پردازان تئوری «شناختی-اجتماعی» راهبردهای یادگیری خودتنظیمی را نوعی یادگیری تعریف کرد که در آن فراگیران به جای آن که برای کسب مهارت و دانش بر معلمان، والدین و دیگر عوامل آموزشی تکیه کنند، کوشش‌های خود را شروع و نویسندگان: سیمه زارع، دانشجوی دکتری مطالعات برنامه درسی، دانشگاه هرمزگان، بندرعباس، ایران somayezare87@gmail.com

حسین زینلی پور، گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه هرمزگان، بندرعباس، ایران
رضا ناصری جهرمی، دکتری مطالعات برنامه درسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران

هدایت می‌کنند. به عبارت دیگر، وی خودتنظیمی در یادگیری را به مشارکت فعال یادگیرنده از نظر رفتاری، انگیزشی شناختی و فراشناختی در فرآیند یادگیری جهت بیشینه نمودن یادگیری اطلاق می‌کند (۲).

Feral راهبردهای یادگیری را به راهبردهای شناختی (مرور ذهنی، بسط‌دهی و سازماندهی) و راهبردهای فراشناختی (طرح‌ریزی، نظارت بر درک مطلب و خودنظم‌دهی) تقسیم کرده‌اند (۳). همچنین، با توجه به نظر سیف در سال ۱۳۹۱، راهبردهای شناختی همان راهبردها و استراتژی‌های یادگیری هستند که با تسهیل فرآیند یادگیری، عملکرد تحصیلی فراگیران را بهبود می‌بخشند و راهبردهای فراشناختی، به مجموعه فرآیندهای برنامه‌ریزی، کنترل و اصلاح فعالیت‌های شناختی اشاره دارند، یعنی تکنیک‌هایی هستند که به فراگیران کمک می‌کنند تا ضمن نظارت بر جریان یادگیری، فرآیندهای ذهنی خود را در تفکر، یادگیری و یادآوری هدایت کنند (۴). بر این اساس، «راهبردهای یادگیری خودتنظیمی» یک امر مهم برای یادگیری انسان می‌باشند که بر شرکت

است از معلوماتی که دانشجو در طول تحصیل از منابع درسی خود آموخته و در موارد لزوم از آن‌ها استفاده می‌نماید (۱۷)، مهارتی منظور توانایی دانشجو در به کار بستن صحیح آموخته‌های خود، در شرایط یا موقعیت‌های مورد نیاز و عرضه آن‌ها است (۱۸) و در نهایت نگرشی شامل تغییر در رفتار، اندیشه و دیدگاه دانشجو به شئون مختلف کار و زندگی، مطالب و پدیده‌ها که ناشی از تحصیل است (۱۶).

تحقیقاتی که در سال‌های متعدد انجام شده‌اند (Pittman, ۲۰۱۴؛ Liem, ۲۰۱۳؛ Chaves, ۲۰۰۶؛ Carini, ۲۰۱۵؛ Zhao, ۲۰۱۱؛ Miller, ۲۰۰۸؛ Hess-Quimbita, ۱۹۹۶؛ Green & Miller, ۲۰۰۶؛ Midgley Middleton, ۲۰۰۷؛ Liem, ۲۰۰۸؛ پور، ۱۳۹۴؛ محسن، ۲۰۰۷؛ حسینی، ۱۳۸۶؛ بیانگر تاثیر مثبت و معنی‌دار راهبردهای یادگیری (شناختی و فراشناختی؛ خودکارآمدی تحصیلی و کیفیت تلاش و سطح مشارکت دانشجو در فعالیت‌های تحصیلی و غیرتحصیلی و کسب تجارب) بر دستاوردهای تحصیلی فراگیران بوده‌اند. Pintrich در سال ۱۹۹۰ نشان داد که فراگیرانی که از نظر مشغولیت شناختی، در تکالیف خود درگیر می‌شدند، یعنی می‌کوشیدند از طریق سازماندهی مطالب و تمرین کردن به یادگیری خود کمک کنند، عملکردشان بهتر از فراگیرانی بود که تمایل به بهره‌گیری از این راهبردها را نداشتند (۲۹). با توجه به اهمیت توسعه کیفی خدمات آموزشی و تأکید فراوان بر سنجش دستاوردها در سطح ملی، منطقه‌ای و جهانی، درک عوامل مؤثر بر بهبود دستاوردهای دانشجویان و رشد علمی آنان برای مدیران و متخصصان آموزشی مهم است. به همین دلیل، متخصصان آموزشی میزان زیادی از زمان و تلاش خود را صرف شناخت چگونگی افزایش تجارب دانشگاهی دانشجویان می‌نمایند. این تلاش‌ها در جهت بهبود برنامه کاری، بهبود آموزش و افزایش یادگیری و رشد فردی دانشجویان، به مؤسسات آموزش عالی کمک می‌کند (۳۰). در هر جامعه‌ای، تولید دانش و دانش پژوهشی و انجام تحقیقات بنیادی، توسعه‌ای و کاربردی توسط دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی انجام می‌گیرد. بنابراین نظام آموزش عالی با برون‌دادها و پیامدهای خود عملاً در راه توسعه کشور گام بر می‌دارد. بالا بردن سطح مهارت‌های افراد جامعه و تربیت و تأمین نیروی انسانی متخصص مورد نیاز کشور یکی از اهداف کمی و کیفی آموزش عالی را تشکیل می‌دهد که با کیفیت علمی (آموزشی

فعالانه یادگیرنده به جای تجربه یادگیری انفعالی تأکید می‌کنند (۵). تحقیقاتی که در سال‌های اخیر Chen & Pajares (۶)؛ ملت و غلامعلی لواسانی (۷) برزگر بفرویی و سعدی پور (۸)؛ عابدینی و همکاران (۹) و رستگار و همکاران (۱۰) بیانگر اهمیت راهبردهای یادگیری در تسهیل فرآیند یادگیری، یادسپاری و یادآوری بوده و نقش تحول شناختی در استفاده از راهبردهای یادگیری را نشان می‌دهند. نتایج این تحقیقات، نشان‌دهنده آن است که راهبردهای شناختی و فراشناختی، نیرومندترین اثر را در یادگیری و دستاوردهای تحصیلی فراگیران برعهده دارند (۱۱). به علاوه اغلب اوقات اثربخشی یک مؤسسه آموزشی بر اساس پیامدهای آن مانند رضایت دانشجویان، برنامه‌های آنان برای ادامه تحصیل، موفقیت و میزان تحقق دستاوردهایشان سنجیده می‌شود (۱۲). به همین دلیل فعالیت‌های مرتبط با سنجش دستاوردها در بسیاری از مؤسسات آموزش عالی به عنوان تقاضای بیرونی برای پاسخگویی در نظر گرفته شده است (۱۱). دستاوردهای تحصیلی دانشجویان نیز شامل میزان پیشرفت آنان در جهت تحقق اهداف مهم آموزشی می‌باشد. محققان این اهداف را در پنج گروه اصلی: ۱- آموزش عمومی، ادبیات، هنر و علوم اجتماعی ۲- رشد و به‌سازی فردی و شایستگی‌های اجتماعی ۳- آموزش علوم و تکنولوژی ۴- کسب مهارت‌های ذهنی ۵- کسب شایستگی حرفه‌ای طبقه‌بندی نموده‌اند (۱۳). تأمین و تربیت نیروی انسانی متخصص و کارآزموده به عنوان اساس توسعه همه جانبه کشورها، هدف نظام آموزشی هر کشوری است. در این راستا به نظر می‌رسد پرورش یادگیرندگان خودتنظیم، در دستیابی به این هدف نقش اساسی ایفاء می‌نماید. با توجه به پژوهش‌های انجام گرفته، فراگیرانی که از راهبرد یادگیری خودتنظیم استفاده می‌نمایند، از دانش و مهارت بیشتری برخوردارند (۱۴). برخی پژوهش‌ها نشان داده است که یادگیری خودتنظیم رابطه مثبت و معنی‌داری با دستاوردهای فراگیران از تحصیل، به ویژه زنان محصل دارد (۱۵). دستاوردهای تحصیلی را می‌توان ارزیابی خودگزارش شده دانشجویان از پیشرفت‌های صورت گرفته، منافع کسب شده یا پیامدهای محقق شده از طریق اهداف آموزشی که از مشارکت در تجارب دانشگاهی ناشی می‌شود، تعریف کرد (۱۶).

می‌توان میزان پیشرفت دانشجویان در جهت تحقق اهداف مهم آموزشی را بر حسب دانش، مهارت و نگرش کسب شده از دوران تحصیل بررسی نمود. حوزه دستاوردهای دانشی عبارت

و سیف (۲۰۰۲) ۰/۷۲ و توسط کرشکی (۲۰۰۸)، ۰/۹۵ به- دست آمده است (۳۳). در پژوهش حاضر، ضریب KMO ۰/۸۲ و مقدار آزمون کرویت بارتلت نیز حدود ۱۶۱۷ در سطح معنی داری ۰/۰۰۱ حاصل شد. بار عاملی هر یک از گویه‌ها بین ۰/۴۹ تا ۰/۸۱ بود و پایایی راهبرد شناختی ($\alpha=0/83$) و فراشناختی ($\alpha=0/79$) از طریق آلفای کرونباخ تایید گردید.

ب) پرسشنامه دستاوردهای تحصیلی دانشجویان: این پرسشنامه در سه حوزه دانش، مهارت و نگرش طراحی شده و شامل ۱۵ سؤال است که ۵ سؤال، میزان تأثیر دانش آموخته شده (بعد دانشی)، ۵ سؤال میزان تأثیر مهارت‌های کسب شده (بعد مهارتی) و ۵ سؤال دیگر نیز میزان تأثیر نگرش ایجاد شده (بعد نگرشی) را مورد ارزیابی قرار می‌دهد. سؤالات این پرسشنامه بر اساس مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت به صورت خیلی کم = ۱، کم = ۲، متوسط = ۳، زیاد = ۴ و خیلی زیاد = ۵ نمره‌دهی شده است. روایی سازه پرسشنامه به صورت تحلیل عامل اکتشافی انجام شد. روایی بعد دانشی (۰/۶۶)، مهارتی (۰/۷۸) و نگرشی (۰/۷۹) محاسبه گردید. همچنین همبستگی نمره هر مؤلفه با نمره کل هر بعد محاسبه و طیف ضرایب همبستگی برای مؤلفه‌های دانش، مهارت و نگرش به ترتیب برابر با ۰/۸۳ - ۰/۴۱، ۰/۷۹ - ۰/۵۲ و ۰/۸۹ - ۰/۵۱ به دست آمد. پایایی این پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای هر یک از ابعاد دانش، مهارت و نگرش به ترتیب برابر ۰/۷۱، ۰/۷۰ و ۰/۷۹ محاسبه شده است (۳۴). در پژوهش حاضر، روایی بعد دانشی (۰/۷۱)، بعد مهارتی (۰/۸۴) و نگرشی (۰/۸۲) و پایایی نیز با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای هر یک از ابعاد دانش، مهارت و نگرش به ترتیب برابر ۰/۷۸، ۰/۸۰ و ۰/۸۳ محاسبه شد که نشانگر پایایی قابل قبول ابعاد پرسشنامه بود.

با هماهنگی مسئولان دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی شیراز و نیز با کسب اجازه از اساتید مربوطه در کلاس‌ها حضور یافته و پس از بیان اهداف پژوهش و ارائه توضیحات لازم، پرسشنامه‌ها بین دانشجویان توزیع و پس از تکمیل جمع‌آوری گردید. به منظور رعایت ملاحظات اخلاقی، به کلیه دانشجویان اعلام گردید که از نتایج تحقیق صرفاً برای مقاصد پژوهشی استفاده می‌شود و هویت افراد به هیچ‌وجه در پژوهش منتشره مشخص نخواهد شد. از اطلاعات خصوصی و شخصی داوطلبین محافظت گردید و پیش از شروع کار، دانشجویان از موضوع و روش اجرای پژوهش مطلع شدند. در این پژوهش، از روش‌های آماری ضریب همبستگی پیرسون،

و پژوهشی) ارتباط تنگاتنگی پیدا می‌کند. از این رو می‌توان بین توسعه کشور، نیروی انسانی متخصص و کیفیت ارتباط مستقیمی برقرار نمود. در این راستا، یکی از مسائل مهم در مؤسسات آموزش عالی، ارزیابی و بهبود دستاوردهای تحصیلی دانشجویان است (۳۱)؛ این امر تحقق نمی‌یابد، مگر آنکه فراگیران به سطحی از توانمندی برسند که بدون دخالت و نظارت ویژه، بتوانند نیازهای آموزشی خود را شناسایی کنند. برای به دست آوردن آن تلاش نمایند و در نهایت یادگیری خود را مورد ارزیابی قرار دهند (۳۲). بررسی دستاوردهای تحصیلی دانشجویان مسیر برنامه‌ریزی‌های صحیح را برای رفع مشکلات آنان در حوزه‌های مختلف فرآیند یاددهی و یادگیری مشخص می‌کند و راه حل‌های منطقی برای رفع این مشکلات را ارائه می‌نماید. بدیهی است که برای کسب این‌گونه دستاوردها، باید به عامل مهم ویژگی‌های فردی دانشجویان توجه نمود. منظور از ویژگی‌های فردی عواملی مانند جنسیت، محل سکونت، رشته تحصیلی و معدل تحصیلی و مقطع تحصیلی است که می‌تواند بر دستاوردهای دانشجویان تأثیر به سزایی داشته باشد. با توجه به مطالب ذکر شده، هدف کلی از انجام این پژوهش بررسی رابطه بین راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با دستاوردهای تحصیلی دانشجویان پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی شیراز بود.

روش‌ها

روش بررسی این پژوهش از نوع توصیفی همبستگی و جامعه آماری پژوهش، شامل کلیه دانشجویان پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی شیراز در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ و شامل ۷۷۶ نفر بود. با استفاده از فرمول کوکران و براساس روش نمونه‌گیری تصادفی، تعداد ۳۱۰ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند. برای سنجش متغیرها از دو پرسشنامه استفاده شد.

الف) پرسشنامه یادگیری خودتنظیمی (Self-Regulatory Learning Questionnaire): این پرسشنامه بخشی از پرسشنامه راهبردهای انگیزشی یادگیری و دارای ۱۵ سؤال و مشتمل بر دو راهبرد شناختی (۹ سؤال) و فراشناختی (۶ سؤال) است. پاسخ‌های آن به صورت مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای از «کاملاً مخالفم = ۱ تا کاملاً موافقم = ۵» تنظیم گردیده است. روایی این پرسشنامه با استفاده از روش تحلیل عوامل با مؤلفه‌های اصلی تأیید شده که نتایج تحلیل عاملی وجود عوامل را در پرسشنامه مورد تأیید قرار داده است (۳۳). پایایی آن نیز با استفاده از روش آلفای کرونباخ توسط البرزی

معنی دار). متغیرهای مهارت ($F=0/85$)، راهبردهای یادگیری شناختی ($F=0/83$)، راهبردهای یادگیری فراشناختی ($F=0/79$) در سطح $0/01$ و دانش ($F=0/75$) در سطح $0/05$ به ترتیب بالاترین تا پایین‌ترین ضریب همبستگی را با نگرش دارند (رابطه مثبت و معنی دار).

جدول ۱: ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

| متغیرها | ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ |
|--------------------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|---|
| ۱- راهبردهای یادگیری شناختی | | | | | |
| ۲- راهبردهای یادگیری فراشناختی | $0/81^{**}$ | | | | |
| ۳- دانش | $0/84^{**}$ | $0/72^*$ | | | |
| ۴- مهارت | $0/62^*$ | $0/88^{**}$ | $0/87^{**}$ | | |
| ۵- نگرش | $0/83^{**}$ | $0/79^{**}$ | $0/75^*$ | $0/85^{**}$ | |

$P < 0/05^*$, $P < 0/01^{**}$

برای بررسی قدرت راهبردهای یادگیری خودتنظیمی (راهبردهای یادگیری شناختی، راهبردهای یادگیری فراشناختی) در پیش‌بینی دستاوردهای تحصیلی (دانش، مهارت، نگرش) از روش آماری رگرسیون همزمان استفاده شد. نتایج نشان داد که ضریب همبستگی این دو بعد برابر ($R=0/784$, $F=33/930$, $p=0/01$) با دستاوردهای تحصیلی دانشجویان است و با توجه نتایج حاصله این دو بعد (راهبردهای یادگیری شناختی، راهبردهای یادگیری فراشناختی) قادرند ۶۱ درصد از واریانس کل دستاوردهای تحصیلی دانشجویان را پیش‌بینی نمایند (جدول ۲).

جدول ۲. رگرسیون همزمان ابعاد راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با دستاوردهای تحصیلی دانشجویان

| متغیرهای پیش‌بین | R | R2 | F | بتا | β | t | سطح معنی داری |
|-----------------------------|---------|---------|----------|---------|---------|---------|---------------|
| راهبردهای یادگیری شناختی | $0/784$ | $0/614$ | $33/930$ | $0/271$ | $0/258$ | $3/892$ | $0/01$ |
| راهبردهای یادگیری فراشناختی | | | | $0/472$ | $0/449$ | $6/702$ | $0/0001$ |

تحصیلی دانشجویان دختر بالاتر از دانشجویان پسر (جدول ۳) و در دانشجویان غیربومی بالاتر از دانشجویان بومی بوده است اما تفاوت بین دو گروه معنی دار نبود (جدول ۴).

جدول ۳. مقایسه راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و دستاوردهای تحصیلی دانشجویان زن و مرد

| متغیر | میانگین | | انحراف معیار | | درجه آزادی | t | سطح معنی داری |
|-----------------------------|---------|--------|--------------|--------|------------|--------|---------------|
| | پسر | دختر | پسر | دختر | | | |
| راهبردهای یادگیری خودتنظیمی | $3/35$ | $4/27$ | $1/22$ | $0/98$ | 308 | $2/25$ | $0/19$ |
| دستاوردهای تحصیلی | $4/49$ | $5/30$ | $0/87$ | $2/33$ | | $3/49$ | $0/07$ |

رگرسیون ساده و آزمون t مستقل استفاده شد. برای بررسی نرمال بودن داده‌ها از آزمون کولموگراف-اسمیرنوف استفاده شد. بر اساس این آزمون متغیر راهبردهای یادگیری خودتنظیمی دارای آماره آزمون $\lambda^2=1/47$ با سطح معنی داری $0/05$ و دستاوردهای تحصیلی دارای آماره آزمون $\lambda^2=2/43$ با سطح معنی داری $0/17$ توزیع نرمال بود. اطلاعات خام با استفاده از نرم افزار آماری SPSS.Ver.16 مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

یافته‌ها

از مجموع ۳۱۰ دانشجو شرکت کننده در پژوهش ۱۹۸ نفر دختر (۶۳ درصد) و ۱۱۲ نفر پسر (۳۷ درصد)، ۲۳۴ نفر غیربومی (۷۵ درصد) و ۷۶ نفر بومی (۲۵ درصد) و ۱۲۰ نفر رشته مامایی (۳۹ درصد) و ۱۹۰ نفر رشته پرستاری (۶۱ درصد) بود. با استفاده از روش ضریب همبستگی پیرسون رابطه ابعاد راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و ابعاد دستاوردهای تحصیلی دانشجویان بررسی شد. جدول شماره یک نشان می‌دهد که متغیرهای مهارت ($F=0/88$)، راهبردهای یادگیری شناختی ($F=0/84$) در سطح $0/01$ ، نگرش ($F=0/75$)، راهبردهای یادگیری فراشناختی ($F=0/72$) در سطح $0/05$ به ترتیب بالاترین تا پایین‌ترین ضریب همبستگی را با دانش دارند (رابطه مثبت و معنی دار). متغیرهای راهبردهای یادگیری فراشناختی ($F=0/88$)، دانش ($F=0/87$)، نگرش ($F=0/85$) در سطح $0/01$ و راهبردهای یادگیری شناختی ($F=0/62$) در سطح $0/05$ به ترتیب بالاترین تا پایین‌ترین ضریب همبستگی را با مهارت دارند (رابطه مثبت و

جدول ۴. مقایسه راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و دستاوردهای تحصیلی دانشجویان براساس محل سکونت

| متغیر | میانگین | | انحراف معیار | | درجه آزادی | t | سطح معنی داری |
|-----------------------------|---------|---------|--------------|---------|------------|-------|---------------|
| | بومی | غیربومی | بومی | غیربومی | | | |
| راهبردهای یادگیری خودتنظیمی | ۲/۱۹ | ۵/۰۲ | ۲/۲۲ | ۱/۰۴ | ۳۰۸ | ۰/۰۸۹ | ۰/۸۱۸ |
| دستاوردهای تحصیلی | ۲/۹۴ | ۵/۰۹ | ۰/۹۸ | ۲/۶۰ | | ۲/۰۷۲ | ۰/۰۳۹ |

بحث و نتیجه گیری

هدف اصلی از انجام این پژوهش، بررسی رابطه بین راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با دستاوردهای تحصیلی دانشجویان بود. نتایج مطالعه حاضر نشان داد که بین ابعاد راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با ابعاد دستاوردهای تحصیلی دانشجویان رابطه مثبت و معنی دار وجود دارد؛ اما بین متغیر راهبردهای یادگیری شناختی (۵۱/۰) با نگرش رابطه معنی داری مشاهده نشد. این یافته‌ها با نتایج پژوهش‌های (Pittman؛ ۱۲)؛ Liem؛ ۱۹)؛ Chaves؛ ۲۰)؛ Carini؛ ۲۱)؛ Zhao؛ ۲۲)؛ Miller؛ ۲۳)؛ Hess-Quimbata؛ ۲۴)؛ Green؛ ۲۵)؛ Miller؛ ۲۵)؛ Midgley & Middleton؛ ۲۶)؛ Liem؛ ۱۹)؛ نوذری؛ ۲۷)؛ محسن پور؛ ۲۹)؛ حسینی؛ ۲۸) همخوانی دارد. بنابراین، دانشجویان با استفاده از ابعاد راهبردهای یادگیری خودتنظیمی (راهبردهای شناختی و راهبردهای فراشناختی) ترجیح می‌دهند تکالیفی را انتخاب نمایند که چالش برانگیزتر باشد تا از این طریق مطالب جدیدتری بیاموزند و در مقایسه با دیگران در کلاس بهتر عمل کنند، با دقت به صحبت‌های استاد در کلاس توجه نمایند و به سؤالات به درستی پاسخ دهند. در واقع؛ به نوعی با خود ارزیابی میزان یادگیری‌شان، خود را محک زنند و یادداشت‌برداری کنند، تا میزان به یادآوری مطالب را به حداکثر برسانند. همچنین این دسته از دانشجویان، از یک سو؛ به توانایی خود برای فهم آنچه در کلاس تدریس شده است، مطمئن هستند و از سوی دیگر؛ به توانایی خود برای انجام تکالیف عملی تعیین شده در کلاس اطمینان دارند. پس در مجموع قادر خواهند بود، بهترین یادگیری و عملکرد را در کلاس داشته باشند و ابعاد دستاوردهای تحصیلی دانشجویان (دانش، مهارت و نگرش) در سطح بالایی تحقق پذیرد؛ این که متغیر راهبردهای یادگیری شناختی با نگرش رابطه معنی داری نداشته است؛ نشان‌دهنده رابطه بیشتر این متغیر با ابعاد دانش، مهارت بوده است و راهبردهای یادگیری فراشناختی با نگرش رابطه معنی داری بیشتری داشته است.

نتایج مطالعه حاضر حاکی از آن بود که راهبردهای یادگیری خودتنظیمی (راهبردهای یادگیری شناختی، راهبردهای یادگیری فراشناختی) پیش‌بینی‌کننده مثبت و معنی‌دار دستاوردهای تحصیلی (دانش، مهارت، نگرش) دانشجویان است. این یافته‌ها با نتایج پژوهش‌های (Carini؛ ۲۱)؛ Zhao؛ ۲۲)؛ Green & Miller؛ ۲۵)؛ Liem؛ ۱۹)؛ نوذری؛ ۲۷)؛ محسن پور؛ ۲۹)؛ حسینی؛ ۲۸)؛ Chen & Pajares؛ ۲۸)؛ برزگر بفرویی؛ ۸) همسو است؛ راهبردهای یادگیری خودتنظیمی به خصوص، راهبردهای یادگیری فراشناختی، پیوند معنی‌داری بین دستاوردهای تحصیلی ایجاد می‌کنند و دانش، مهارت و نگرش دانشجویان را بهبود می‌بخشند. از طرف دیگر، دستاوردهای تحصیلی نیز به استفاده موثرتر از راهبردهای یادگیری خودتنظیمی منجر می‌شوند.

نتایج مطالعه حاضر نشان داد که میانگین راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و دستاوردهای تحصیلی دانشجویان دختر بالاتر از دانشجویان پسر بوده اما تفاوت بین دو گروه معنی‌دار نمی‌باشد؛ این یافته با نتایج پژوهش‌های نوذری؛ ۲۷)؛ Hardy؛ ۱۶)؛ عابدینی؛ ۹) و رستگار؛ ۱۰)؛ McDonald؛ ۱۵) همسو است؛ در تبیین این یافته می‌توان گفت دختران با داشتن فرصت آزاد بیشتری نسبت به پسران، همچنین با دغدغه کمتر و زمان بیشتر در زمینه‌های مورد علاقه‌شان به مطالعه می‌پردازند و از راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بیشتری استفاده کرده و در نهایت، دستاوردهای تحصیلی بیشتری نسبت به پسران خواهند داشت؛ البته در این تحقیق، با توجه به اینکه اکثریت دانشجویان مجرد و شاغل نبودند، تفاوت زیادی بین میانگین راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و دستاوردهای تحصیلی دختران و پسران مشاهده نشد. شاید به دلیل این که گروه دختران و پسران به‌طور یکسان از راهبردهای یادگیری خودتنظیمی استفاده و تفاوت معنی‌داری بین آن‌ها وجود نداشته است.

دیگر نتایج مطالعه حاضر نشان داد که میانگین راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و دستاوردهای تحصیلی دانشجویان غیربومی بالاتر از دانشجویان بومی بوده این تفاوت معنی‌دار است؛ اما در راهبردهای یادگیری خودتنظیمی (راهبردهای

به طرز قابل ملاحظه‌ای افزایش خواهد داد. براساس یافته‌های پژوهش، پیشنهاد می‌شود با ایجاد شرایطی در دانشگاه علوم پزشکی از جمله فضای خلاق، دادن وقت برای خلاقیت، انعطاف‌پذیری، حاکم بودن جو آزاد بر فضای سازمان در ابراز نظرات، بکارگیری مشوق‌های مادی و معنوی، اتخاذ راهبرد مناسب و همچنین افزایش روحیه خطرپذیری، اتخاذ برنامه‌های متنوع برای استفاده از راهبردهای شناختی (مرور ذهنی، بسط‌دهی و سازماندهی) و راهبردهای فراشناختی (طرح‌ریزی، نظارت بر درک مطلب و خودنظم‌دهی)، زمینه یادگیری بیشتر، عشق ورزیدن به موارد آموخته شده و تلاش جهت افزایش دامنه یادگیری فراهم گردد.

از جمله محدودیت‌های تحقیق حاضر می‌توان به ابزار پژوهش (پرسشنامه) اشاره نمود و از ابزارهای دیگر نظیر مداخلات آزمایشی و مشاهده و مصاحبه استفاده نشده است. جامعه پژوهش محدود به دانشجویان رشته‌های پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی شیراز بود که در تعمیم نتایج آن به دیگر دانشجویان و دانشگاه‌ها باید جانب احتیاط رعایت نمود.

قدردانی

در پایان لازم است از کلیه کادر پرستاری و سرپرستار محترم بخش داخلی و جراحی زنان و نیز از کادر بالینی و پژوهشی دانشگاه مربوطه به سبب حمایت شان تشکر و قدردانی نمایم.

References

1. Valle A, Nunez Perez JC, Gonzalez Cabanach R, Gonzalez-Pienda Garcia JA, Rodriguez S, Rosario P, et al. Academic goals and learning quality in higher education students. *Spanish Journal of Psychology* 2009; 12 (1): 96-105.
2. Zimmerman BJ. A social cognitive view of self-regulated learning and academic learning. *Journal of Educational Psychology* 1989; 18 (3): 329-339.
3. Feral J, Valcke M, Schuyten G. Student model of learning and their impact on study strategies. *Journal of Society for Research in Higher Education* 2009; 34 (2): 185-202.
4. Seif AA. [New educational psychology: the psychology of learning and teaching]. Tehran: Doran Publishers; 2012. [Persian]
5. Pintrich PR. Multiple goals, multiple pathways: the role of goal orientation in learning and achievement. *Journal of Educational Psychology* 2000; 92 (8): 544-555.
6. Chen JA, Pajares F. Implicit theories of ability of Grade 6 science students: relation to epistemological beliefs and academic motivation and achievement in science. *Contemporary Educational Psychology* 2010; 35 (1): 75-87.
7. Mellat N, Gholamali Lavasani M. [The role of epistemological beliefs, motivational constructs and Information processing strategies in regulation of learning]. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 2011; 30 (3): 1761-1769. [Persian]
8. Bazregar K, Sadipoor E. [Modeling the relationship between epistemological beliefs, self-efficacy, self-regulation and deep-processing cognitive and academic performance of high school students]. *New Journal of Cognitive Science* 2012; 12 (1): 66-53. [Persian]

یادگیری شناختی، راهبردهای یادگیری فراشناختی) تفاوت معنی‌داری بین دو گروه بومی و غیربومی وجود نداشت. این یافته با نتایج پژوهش‌های ملت (۷)؛ Chen & Pajares (۶)؛ همسو است؛ در تبیین این یافته می‌توان گفت هر دو گروه بومی و غیربومی به طور موثر و مفید و کارآمد از راهبردهای یادگیری خودتنظیمی استفاده کرده‌اند و بین آن‌ها تفاوت معنی‌داری وجود نداشته اما این‌که دستاوردهای تحصیلی دانشجویان غیربومی بالاتر بوده، شاید متغیرهای دیگری مثل جو خوابگاه، تعاملات بیشتر دانشجویان با یکدیگر، اوقات فراغت بیشتر برای مطالعه و غیره دخیل بوده است؛ و شاید به دلیل تعداد بیشتر دانشجویان غیربومی در این مطالعه باشد.

در مجموع اگر محیط دانشگاه و شرایط موجود در کلاس درس بتواند دانشجویان خودکارآمدی از نظر تحصیلی تربیت نماید، این دانشجویان با توانایی خودتنظیمی در یادگیری، می‌توانند از تحصیل در دانشگاه، بهره‌برداری مطلوبی نمایند و دستاوردهای مختلف دانشی، مهارتی و نگرشی را کسب نمایند. این‌گونه دانشجویان مجهز به مهارت‌های چندگانه‌اند و قادر خواهند بود، در مقابله با جهان متغیر امروزی به بهترین شیوه ممکن عمل نمایند. بر این اساس برگزاری دوره‌های آموزش خودتنظیمی یادگیری برای دانشجویان، آنان را در رسیدن به اهداف فردی و تحصیلی‌شان آماده نمایند و احتمال موفقیت‌شان را در کسب دستاوردهای تحصیلی

9. Abedini Y, Bagherian R, Kadkhodaie M. [Investigate the relationship between cognitive and metacognitive strategies and motivational beliefs and academic achievement: test competing models]. *Journal of News in Cognitive Sciences* 2010; 12 (3): 34-48. [Persian]
10. Rastegar A, Hejazi E, Gholamali Lavasani M. [Intelligence beliefs and academic achievement: the role of achievement goals and academic engagement]. *Psychological Research* 2009; 12 (1): 11-25. [Persian]
11. Konrad C. The relationship of nursing student quality of effort, satisfaction, and self-reported perceptions of learning gains in associate degree nursing programs in specialized colleges [dissertation]. Illinois: University of Illinois State; 2002.
12. Pittman CJ. A study of the relationship between college student experiences and achievement [Dissertation]. Virginia: College of William and Mary; 2014.
13. Pace R, Kuh G. College student experiences questionnaire. [cited 2014 Feb 19]. Available from: <http://www.kc.uni-mb.si/media/dokumenti/CSEQ.pdf>
14. Tramonte L, Whllms JD. Cultural capital and its effect on education outcomes. *Journal of Economics of Education Review* 2010; 29 (4): 200-213.
15. McDonald C, Ponitz C, Beth M. First graders' literacy and self-regulation gains: The effect of individualizing student instruction. *Journal of Psychology* 2010; 48 (5): 433-455.
16. Hardy LS. Linear relationship between campus environment, involvement and educational outcomes at tribally controlled community college [Dissertation]. University of Memphis; 2005.
17. Williams JM. College student experiences questionnaire research program. 47 th Annual forum of the association for institutional research; 2007 Sep 13-15; Leeds, UK. New York: Springer; 2008.
18. Moghadasi J, Noruz Zadeh R. [Survey and comparison of knowledge, attitude and skill level of the Master students of information technology management using virtual and traditional education in Islamic Azad University]. *Journal of Cultural Management* 2009; 3 (4): 95- 106. [Persian]
19. Liem AD, Lau S, Nie Y. The role of self-efficacy, task value, and achievement goals in predicting learning strategies, task disengagement, peer relationship, and achievement outcome. *Journal of Contemporary Educational Psychology* 2008; 33 (7): 486-512.
20. Chaves C. Involvement, development and retention: Theoretical foundations for potential extensions for adult community college students. *Community College Review* 2006; 34 (2): 139-152.
21. Carini M, Kuh GD, Klein SP. Student engagement and student learning: testing the linkages. *Research in Higher Education* 2015; 47 (1): 1-32. 17.
22. Zhao CM, Kuh GD, Carini RM. A comparison of international student and American student engagement in effective educational practices. *The Journal of Higher Education* 2011; 76 (2): 209-231.
23. Miller EV. Perceived relation of adult community college students between quality of effort and outcome gains: adult students at one community college [dissertation]. Missouri: University of Missouri-Columbia; 2008.
24. Hess- Quimbita G, Pavel M. Assessing an environmental attitude development model: Factors influencing the environmental attitudes of college students. Annual Meeting of the American Educational Research Association 1996 April 8-12; USA. New York: NY; 1996.
25. Green BA, Miller RB. Influences on course performance: Goals, perceived ability, and self-regulation. *Journal of Contemporary Educational Psychology* 2006; 21 (8): 181-192.
26. Middleton M, Midgley C. Avoiding the demonstration of lack of ability: An underexplored aspect of goal theory. *Journal of Educational Psychology* 2007; 89 (2): 710-718.
27. Nozari M. [Connection between the teaching goals of faculty and academic achievements of students at Shiraz University] [dissertation]. Shiraz University; 2013. [Persian]

28. Hosseini A. [Teacher Education Program with student's academic achievement and self-concept]. *Journal of Educational Innovation* 2007; 19 (4): 95-98. [Persian]
29. Mohsenpour, M. [The role of self-efficacy, Achievement goals, and stability in mathematics achievement in third grade high school students in Tehran]. [dissertation] .Tehran University; 2015. [Persian]
30. Oji A, Marzoughi R. [Investigate the relationship between individual characteristics and students' experiences with their academic achievements in higher education institutions]. *Journal of Research in Curriculum Development* 2013; 1 (11): 61-10. [Persian]
31. Mohammadi M, Naseri Jahromi R, Rahmani H, Moieni Shahraki H. [An Explanatory model of Students' Perception of Faculty Responsibly Quality, Hidden Curriculum and their Academic. *Journal of Curriculum Research* 2012; 2 (1): 153- 181. [Persian]
32. Lin MC. Taiwanese College students' quality of effort and self-reported educational attainment [Dissertation]. Columbia, Missouri: University of Missouri; 2014.
33. Pintrich PR, Degroot EV. Motivational and self- regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology* 1990; 82 (1): 33- 40.
34. Sheikh Al-Eslami R, Mohammadi M, Nasser Jahromi R, Kowsari M. [self-efficacy model, self-regulation learning and academic achievement of students]. *Journal of Education technology* 2015; 9 (4): 285-298. [Persian]

Study of the Relationship between Self-Regulated Learners Strategies with Academic Achievement

Zare S^{1*}, Zeinalipour H², Naseri Jahromi R³

Received: 2017/06/13

Accepted: 2018/01/28

Abstract

Introduction: Self-regulated learning strategies provide the necessary condition so that improve students' academic achievement and facilitate learning process. The aim of this research was to study the relationship between self-regulated learning strategies and academic achievements of Nursing and Midwifery Students in Shiraz University of Medical Sciences.

Methods: in this descriptive- analysis study 310 Participants were selected through Stratified random Sampling method by using Cochran formula. Research Instruments included motivational strategies for learning questionnaire (MSLQ) and student achievement questionnaire. Data were analyzed by using independent T-test, Pearson correlation, Regression through SPSS.

Results: self-regulated cognitive learning strategies (0.63) and meta-cognitive learning strategies (0.72) had a significant relationship with students' academic achievement that can predict 61% of the total variance students' academic achievements. Also, result show that the mean self-regulated learning strategies ($t=2.25, p=0.19$) and academic achievements ($t=3.69, p=0.07$) of female students was higher than male students and non-native students ($t=0.089, p=0.818$) was higher than native students ($t=2.072, p=0.039$), but the difference was not significant between the two groups.

Conclusion: based on result, the dimensions of self- regulatory learning strategies (cognitive learning strategies, meta- cognitive learning strategies) can predict the academic achievement of the students so, it is recommended to managers and professors of universities explain benefits of self-regulation learning strategies to Students by adopting appropriate methods as well as try to improve their abilities in this field.

Keywords: Learning Strategies, Self- Regulated, Academic Achievements

Corresponding Author: Zare S, University of Hormozgan, Bandare - Abbas, Iran somayezare 87@gmail.com
Zeinalipour H, Education dept, University of Hormozgan, Bandare-Abbas,Iran
Naseri Jahromi R, University of Shiraz, Shiraz, Iran