

نقش سبک تدریس ترجیحی و جنسیت دانشجویان بر پیش‌بینی درگیری تحصیلی آنان در دانشگاه علوم پزشکی مشهد

فهمیه صیامی، محمد اکبری بورنگ*، محسن آیتی، محمدعلی رستمی‌نژاد

چکیده

مقدمه: شناخت سبک تدریس ترجیحی دانشجویان، به ویژه از سوی اساتید و نزدیک کردن آموزش به این ترجیحات، می‌تواند به بازدهی بیشتر و افزایش درگیری تحصیلی دانشجویان منجر شود که این امر از اهمیت زیادی برخوردار است. بر این اساس، مطالعه‌ی حاضر با هدف بررسی نقش سبک تدریس ترجیحی و جنسیت دانشجویان در پیش‌بینی درگیری تحصیلی آنان در دانشگاه علوم پزشکی مشهد طراحی و اجرا گردید.

روش‌ها: در این پژوهش توصیفی همبستگی جامعه پژوهش، شامل دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی مشهد بود. برای نمونه‌گیری از نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبتی استفاده گردید. به منظور جمع‌آوری اطلاعات، از پرسشنامه‌ی سبک تدریس ترجیحی و پرسشنامه‌ی درگیری تحصیلی استفاده شد. تحلیل داده‌ها با استفاده از آزمون‌های t مستقل، ضریب همبستگی پیرسون، ضریب رگرسیون چندگانه انجام شد.

نتایج: سبک تدریس ترجیحی دانشجویان قادر به پیش‌بینی درگیری تحصیلی آنان است ($F(4,97,2)=41/54, P<0/01$). همچنین بین سبک تدریس ترجیحی استاد محور با درگیری تحصیلی، رابطه معناداری مشاهده نشد. مقایسه سبک تدریس ترجیحی و درگیری تحصیلی دانشجویان بر حسب جنسیت نشان داد که دانشجویان دختر، سبک تدریس دانشجو محور و دانشجویان پسر سبک تدریس استاد محور را ترجیح دادند. همچنین دانشجویان دختر، از درگیری تحصیلی در سطح بالاتری در مقایسه با دانشجویان پسر برخوردار بودند.

نتیجه‌گیری: با توجه به اهمیت درگیری تحصیلی پیشنهاد می‌گردد تحقیقات بیشتری در جهت شناخت عوامل مؤثر بر ارتقای درگیری تحصیلی دانشجویان رشته‌های علوم پزشکی انجام پذیرد.

واژه‌های کلیدی: درگیری تحصیلی، تدریس، سبک تدریس ترجیحی، دانشجو

مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی / آذر ۱۳۹۳؛ ۱۴(۹): ۸۱۷ تا ۸۲۵

مقدمه

امروزه، نظام‌های آموزشی، با تغییر و تحولات زیادی روبرو هستند که در این میان دانشگاه‌ها، سعی دارند آموزش‌های خود را مطابق با نیازهای دانشجویان و

جامعه ارائه دهند(۱). ایجاد انگیزه در دانشجویان به طوری که بتوانند در تحصیلات موفق باشند یکی از چالش‌های مهم در زمینه ارتقای کیفیت آموزش است(۲). یکی از مهم‌ترین شاخص‌های نشان‌دهنده‌ی کیفیت آموزش، درگیری تحصیلی دانشجویان است(۳ تا ۶). درگیری تحصیلی نوعی سرمایه‌گذاری روان‌شناختی و تلاش مستقیم برای یادگیری، فهمیدن و تسلط در دانش و مهارت‌های مورد نیاز است(۷). درگیری تحصیلی دربرگیرنده ابعاد رفتاری، عاطفی و شناختی است(۸). مؤلفه رفتاری درگیری تحصیلی، به رفتارهای

* نویسنده مسؤو: دکتر محمد اکبری بورنگ (استادیار)، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه بیرجند، ایران. akbarybomg2003@birjand.ac.ir
فهمیه صیامی، دانشجوی کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران. (fahimeh.siyami@yahoo.com)
دکتر محسن آیتی (دانشیار)، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه بیرجند، ایران. (mayati@birjand.ac.ir)؛ دکتر محمدعلی رستمی‌نژاد (استادیار). گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه بیرجند، ایران. (mrostami@birjand.ac.ir)

تاریخ دریافت مقاله: ۹۳/۴/۱۶، تاریخ اصلاحیه: ۹۳/۶/۱۶، تاریخ پذیرش: ۹۳/۸/۲۶

در جنبه‌های مختلف یاددهی ایفا می‌کند (۱۹). دسته‌بندی‌های متفاوتی از سبک‌های تدریس ارائه شده است. بنزی (Benzie) در حوزه علوم پزشکی، به طیفی از سبک‌های تدریس اشاره می‌کند که در دو طرف طیف، سبک مدرس محور و فراگیر محور قرار دارد (۲۰). سبک دانشجو محور به توسعه ظرفیت دانشجویان برای کسب استقلال در عمل و مسؤولیت اشاره دارد. دانشجویان در طراحی یادگیری خود، تحقیق و ارزیابی، مسؤولیت و نقش فعالی دارند (۲۱).

در سبک تدریس استاد محور، استاد نقش انتقال‌دهنده اطلاعات را دارد و محور فرآیند تدریس است. این سبک تدریس، استاد را به عامل انتقال دانش تنزل می‌دهد که هدف آن انتقال مقادیر مشخصی مطلب از پیش تعیین‌شده در هر دوره یا سال به دانشجویان است (۲۲). پژوهش‌ها نشان داده است که زمانی که بین سبک تدریس اساتید و دانشجویان تطابق وجود ندارد، دانشجویان بی‌حوصله، بی‌توجه و دلسرد می‌شوند، همچنین عملکرد ضعیفی از خود نشان می‌دهند (۲۳). اگر مدرسان بتوانند سبک‌های تدریس خود را با سبک‌های یادگیری دانشجویان منطبق سازند، دانشجویان، عملکرد درسی مطلوب‌تری خواهند داشت (۲۴). تحقیقات ریان (Ryan) و همکارش، ایتکن (Aitkin) و همکارش، ابمایر (Ebmeier) و همکارش نشان داد، ترجیح سبک تدریس در میزان موفقیت یادگیرندگان مؤثر است (۲۵ تا ۲۷). اندرسون (Anderson) و همکاران به این نتیجه رسیدند که در سبک تدریس دانش‌آموز محور روحیه دانش‌آموزان، بالاتر است (۲۸). با شناخته شدن سبک ترجیحی دانشجویان، مدرسان می‌توانند سبک تدریس خود را مطابق با خواسته دانشجویان تطبیق دهند و به این ترتیب باعث افزایش اثربخشی آموزش شوند و دانشجویان نیز موفقیت بیشتری کسب کنند (۲۱). با توجه به آنچه بیان گردید و عدم انجام مطالعه مشابه در دانشگاه علوم پزشکی مشهد این پژوهش با هدف بررسی رابطه بین سبک تدریس ترجیحی دانشجویان با درگیری تحصیلی آنان طراحی و اجرا گردید.

قابل‌مشاهده تحصیلی نظیر تلاش و پایداری هنگام مواجهه با مشکل در حین انجام تکالیف درسی و تقاضای کمک از اساتید یا همسالان به منظور یادگیری و درک مطالب درسی اشاره دارد (۹). درگیری عاطفی نشان‌دهنده واکنش‌های عاطفی، علاقه و ارزش نهادن به فعالیت‌های دانشگاه است و دارای نشانگرهای «علاقه»، «ارزش» و «عاطفه» است (۱۰ و ۱۱). درگیری شناختی شامل انواع فرایندهای پردازش است که دانش‌آموزان جهت یادگیری مورد استفاده قرار می‌دهند (۷).

«درگیری تحصیلی» به عنوان یک متغیر، به حوزه مطالعات تعلیم و تربیت راه یافته است و در این زمینه تاکنون پژوهش‌هایی در سازمان‌های آموزشی انجام گرفته است. پژوهش جانوس (Janosz) و همکاران نشان داد که درگیری تحصیلی ارتباط نزدیکی با عوامل دانشگاهی دارد. به طوری که حتی دانشجویان علاقمند به تحصیل تحت تأثیر عوامل منفی دانشگاهی ترک تحصیل می‌کنند (۱۲). پژوهش‌های دیگری نشان داده است که بین مؤلفه‌های روان‌شناختی خودکارآمدی و خودتنظیمی با درگیری تحصیلی رابطه‌ی مستقیم وجود دارد (۱۳ تا ۱۴). جانوس و همکاران در پژوهش خود نشان دادند متغیرهای مربوط به تجربه‌های تحصیلی بهترین پیش‌بینی‌کننده برای برآورد میزان پیشرفت تحصیلی است (۱۵). در این بین، تعامل‌های درون‌دانشگاهی از قبیل، تعامل دانشجو - استاد، تعامل دانشجو - دانشجو و تعامل دانشجویان با سایر عوامل درون‌دانشگاهی در میزان درگیری تحصیلی دانشجویان مؤثر است (۱۶).

استاد و نحوه‌ی تعامل وی با دانشجویان می‌تواند یکی از عوامل مهم و تأثیرگذار بر درگیری تحصیلی دانشجویان باشد (۱۷). نقطه عطف این تأثیرگذاری در انتخاب سبک تدریس است. مدرسان دانشگاه باید از سبک‌های تدریس خود و تأثیر آن بر یادگیری دانشجویان آگاه باشند (۱۸). بسیاری از افراد معتقدند که سبک، عنصر مهمی در تدریس است. سبک تدریس اشاره به رفتارهایی دارد که مدرس در تعاملاتش با فراگیران از خود نشان می‌دهد و نقش مهمی

روش‌ها

پژوهش حاضر یک مطالعه‌ی توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانشجویان علوم پزشکی مشهد در سال تحصیلی ۹۳-۱۳۹۲ بود که در زمان پژوهش ۶۵۰۰ نفر دانشجویی در حال تحصیل در آن دانشگاه بودند. با توجه به حجم جامعه پژوهش بر اساس جدول مورگان نیاز به ورود حداقل ۳۶۴ نفر دانشجو به عنوان نمونه به مطالعه تعیین گردید و به شیوه نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبتی تعداد ۵۰۰ آزمودنی از دانشکده‌های بهداشت (۲۶/۶٪)، پرستاری و مامایی (۲۴/۸٪)، پیراپزشکی (۲۷/۲٪) و داروسازی (۱۱/۴٪) انتخاب و مورد بررسی قرار گرفتند. بدین منظور از هر دانشکده به نسبت تعداد دانشجویان آن، نمونه‌گیری به عمل آمد. بدین منظور محقق یکی از کلاس‌های دانشکده‌های مذکور را به تصادف انتخاب و با هماهنگی استاد در پایان کلاس بعد از توضیح در خصوص تحقیق و کسب رضایت ایشان، پرسشنامه‌ها را در اختیار آزمودنی‌ها قرار داده و بعد از تکمیل، پرسشنامه‌ها جمع‌آوری شد. افرادی که تمایلی به پر کردن پرسشنامه نداشتند، پرسشنامه دریافت نکردند.

در این پژوهش، از دو پرسشنامه سبک تدریس و درگیری تحصیلی استفاده گردید. جهت اندازه‌گیری درگیری تحصیلی دانشجویان از پرسشنامه‌ی زرنگ استفاده شده است (۲۹). این ابزار دارای ۲۸ ماده است، هر ماده دارای پنج گزینه در طیف لیکرت است. شیوه‌ی نمره دهی به گونه‌ای بود که برای گزینه همیشه درست نمره‌ی ۵ و برای گزینه‌ی همیشه نادرست نمره‌ی ۱ در نظر گرفته شده است. پایایی این ابزار در پژوهش زرنگ ۰/۹۰ و روایی محتوایی آن نیز به شیوه داورى تخصصی مورد سنجش قرار گرفت. در پژوهش حاضر برای سنجش روایی محتوایی، پرسشنامه در اختیار ۱۰ نفر از اعضای هیأت علمی دانشگاه بیرجند قرار گرفت و بعد از دریافت نظرات آنان، اصلاحات ضروری در پرسشنامه انجام شد. همچنین برای بررسی پایایی پرسشنامه از آلفای کرونباخ

استفاده شد و پایایی پرسشنامه ۰/۹۷ به دست آمد. برای اندازه‌گیری سبک تدریس ترجیحی دانشجویان، از پرسشنامه سبک تدریس ترجیحی موسی‌پور استفاده گردید (۳۰). این پرسشنامه شامل ۳۹ سؤال است و هر سؤال دارای دو گویه است. گویه‌های هر ردیف مربوط به دو نوع سبک تدریس است: الف- تدریس استاد محور یا مستقیم (استاد به عنوان رهبر) و ب- تدریس دانشجو محور یا غیرمستقیم (استاد به عنوان مشاور)، در نمره‌گذاری، گویه‌های الف مربوط به سبک تدریس استاد محور (۳۹ سؤال) و گویه‌های ب مربوط به سبک تدریس استاد محور (۳۹ سؤال) است. هر گویه دارای شش گزینه در طیف لیکرت بود که از «اصلاً» تا «خیلی زیاد» تنظیم شده است. شیوه تعیین سبک تدریس بدین گونه بوده است که ابتدا نمرات حاصل از گویه‌های الف با هم جمع و به عنوان یک نمره کلی در خصوص سبک تدریس دانشجو محور اعلام شده است؛ که فرد در این سبک تدریس نمره‌ای بین ۳۹ تا ۲۳۴ دریافت نموده است. نمرات حاصل از گویه‌های ب با هم جمع و به عنوان یک نمره کلی در خصوص سبک تدریس استاد محور اعلام شده است. در این سبک تدریس هر فرد نمره‌ای بین ۳۹ تا ۲۳۴ دریافت نموده است. این ابزار هم‌زمان دو نمره کلی برای فرد منظور می‌کند که روش تعیین سبک ترجیحی فرد بدین شیوه است. سبکی را که فرد در مقایسه با سبک دیگر در سطح بالاتری ارزش‌گذاری نموده به عنوان سبک ترجیحی او گزارش گردیده است. موسی‌پور برای سنجش پایایی پرسشنامه از شیوه باز آزمایی استفاده نمود که ضریب پایایی آن معادل ۰/۹۳ است (۳۰). در پژوهش امین خندقی پایایی این پرسشنامه با آلفای کرونباخ ۰/۹۴ برآورد شده است و برای گویه‌های مربوط به سبک غیرفعال تدریس ضریب آلفای ۰/۹۳ و برای گویه‌های مربوط به سبک فعال تدریس ضریب آلفای ۰/۹۵ گزارش شده است (۲۲). از آن جا که روایی این پرسشنامه جهت استفاده برای دانشجویان مورد تردید بود مجدداً برای تعیین روایی پرسشنامه از داورى تخصصی ۱۰ نفر از

میانگین و انحراف معیار سبک تدریس ترجیحی دانشجویان به تفکیک جنسیت آنان در جدول ۲ گزارش شده است. نتایج نشان داد که بین سبک تدریس ترجیحی دانشجویان بر حسب جنسیت تفاوت معنادار وجود دارد. دانشجویان دختر، در مقایسه با دانشجویان پسر، سبک تدریس دانشجو محور را در سطح بالاتری ترجیح دادند. در حالی که دانشجویان پسر، سبک تدریس استاد محور را در سطح بالاتری نسبت به دانشجویان دختر ترجیح دادند. همچنین بررسی درگیری تحصیلی دانشجویان بر حسب جنسیت، نشان داد که دانشجویان دختر در مقایسه با دانشجویان پسر از درگیری تحصیلی در سطح بالاتری برخوردار هستند.

اعضای هیأت‌علمی گروه علوم تربیتی دانشگاه فردوسی مشهد و اعضای هیأت‌علمی دانشگاه بیرجند استفاده شد. پایایی این پرسشنامه در پژوهش حاضر ۰/۸۹ بود. به منظور تحلیل داده‌ها، از نرم‌افزار SPSS-18 و آزمون‌های آماری T مستقل، رگرسیون چندگانه، ضریب همبستگی پیرسون استفاده گردید.

نتایج

در مجموع ۵۰۰ نفر دانشجو در این مطالعه مشارکت نمودند. متغیرهای دموگرافیک نمونه‌ها در جدول یک نشان داده شده است. نسبت دختران دانشجو در این مطالعه بیش از پسران بود. میانگین سنی دانشجویان ۲۱/۵ با انحراف معیار ۲/۰۲ بود.

جدول ۱: مشخصات دموگرافیک شرکت کنندگان در مطالعه

متغیر	زیر طبقه‌ها	تعداد(درصد)
جنس	دختر	۴۲۰(۸۴٪)
	پسر	۸۰(۱۶٪)
دانشکده	بهداشت	۱۳۳(۲۶/۶٪)
	پرستاری و مامایی	۱۷۴(۳۴/۸٪)
	پیراپزشکی	۱۳۶(۲۷/۲٪)
	داروسازی	۵۷(۱۱/۴٪)
ترم تحصیلی	اول و دوم	۷۴(۱۵/۸٪)
	سوم و چهارم	۱۶۷(۳۳/۴٪)
	پنجم و ششم	۱۹۵(۳۹٪)
	هفتم و بالاتر	۶۴(۱۲/۸٪)

جدول ۲: مقایسه میانگین و انحراف معیار سبک ترجیحی دانشجویان و درگیری تحصیلی بین دو جنس

p	T	پسر	دختر	
۰/۰۰۰۱	۳/۶۹۸	۱۷۴/۴۸±۱۹/۶۰	۱۸۳/۶۱±۲۰/۳۵	سبک تدریس ترجیحی دانشجو محور
۰/۰۳۴	-۲/۱۲۸	۱۶۲/۱۴±۱۹/۰۳	۱۵۷/۳۰±۱۸/۵۳	سبک تدریس ترجیحی استاد محور
۰/۰۰۰۱	۵/۱۴۸	۱۱۳/۷۵±۳۱/۸۰	۱۳۲/۱۳±۲۸/۷۵	درگیری تحصیلی

متغیر درگیری تحصیلی آنان از ضریب همبستگی پیرسون

در بررسی ارتباط بین سبک تدریس ترجیحی دانشجویان با

است و نتایج نشان می‌دهد که ۱۱ درصد از واریانس درگیری تحصیلی توسط مؤلفه‌های سبک تدریس ترجیحی تبیین می‌شود. با توجه به مقادیر بتا از سبک تدریس ترجیحی دانشجویان محور به عنوان متغیر مناسب برای پیش‌بینی درگیری تحصیلی می‌توان استفاده کرد. سبک تدریس ترجیحی استاد محور را نمی‌توان به عنوان متغیر پیشگوی مناسبی برای درگیری تحصیلی قلمداد کرد.

استفاده شد. نتایج نشان داد تنها بین سبک تدریس ترجیحی دانشجویان محور با درگیری تحصیلی دانشجویان رابطه معناداری مشاهده شد ($p < 0.01$ و $R = 0.31$). برای تعیین تأثیر هر یک از دو سبک تدریس ترجیحی دانشجویان به عنوان متغیرهای پیش‌بین و درگیری تحصیلی به عنوان متغیر ملاک، با تحلیل رگرسیون چند متغیری به روش هم‌زمان تحلیل شدند. همان‌طور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود میزان F مشاهده شده معنادار

جدول ۳: نتایج تحلیل رگرسیون چند متغیری برای پیش‌بینی درگیری تحصیلی بر اساس سبک تدریس دانشجویان

متغیر پیش‌بین	B	SE	β	t	P-Value
سبک تدریس ترجیحی دانشجویان محور	۰/۴۸۸	۰/۰۶۳	۰/۳۳۴	۷/۷۴۵	۰/۰۰۱
سبک تدریس ترجیحی استاد محور	-۰/۱۷۲	۰/۰۶۹	-۰/۱۰۷	-۲/۴۸۳	۰/۰۱۳

$F_{(497)}=30.57$, $P \text{ value} < 0.001$, $R=0.33$, $R^2=0.11$

بحث

یافته پژوهشی دست یافتند که درگیری تحصیلی تحت تأثیر تدریس قرار دارد (۱۲). دوتر (Dotterer) و همکارش در پژوهشی به بررسی رابطه‌ی بین بافت و محیط آموزشی با درگیری و پیشرفت تحصیلی پرداختند نتایج نشان داد که بافت و محیط آموزشی (کیفیت تدریس، رابطه مدرس و شاگرد، میزان تعارض مدرس و شاگرد) پیش‌بینی‌کننده قوی برای درگیری تحصیلی (عاطفی، رفتاری) است (۳۴). در واقع چنانچه کیفیت تدریس و رابطه مدرس و شاگرد در سطح مطلوبی باشد و میزان تعارض مدرس و شاگرد کم باشد، درگیری تحصیلی و پیشرفت تحصیلی افزایش می‌یابد.

دانشجویان دختر در مقایسه با دانشجویان پسر سبک تدریس دانشجوی محور را ترجیح دادند. اکبری بورنگ در پژوهشی به این نتیجه دست یافتند که دانشجویان دختر، مؤلفه‌های توجه به تفاوت‌های فردی، تسهیل مشارکت را در مقایسه با دانشجویان پسر در سطح بالاتری ارزش‌گذاری می‌نمایند (۳۵). پژوهش امین خندقی و همکارش سیفی نشان داد که بین اهمیت مؤلفه‌های تدریس میان دانشجویان دختر و پسر تفاوت وجود

این مطالعه با هدف بررسی رابطه بین درگیری تحصیلی دانشجویان علوم پزشکی با سبک تدریس ترجیحی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی مشهد انجام گرفت. داده‌های حاصل از این پژوهش نشان داد بین سبک تدریس ترجیحی دانشجویان محوری با درگیری تحصیلی رابطه خطی کوچکی وجود دارد. در صورتی که در مقالات دیگر این رابطه قابل توجه گزارش گردیده است. شاری (Shaari) و همکاران در پژوهش خود به این نتیجه دست یافتند، دانشجویانی که سبک‌های تدریس فعال و دانشجوی محور را بر می‌گزینند درگیری تحصیلی آنان در حد مطلوب است (۳۱). میلیکویک (Milicevic) و همکاران دریافتند که یادگیری مبتنی بر فناوری و مطابق با ترجیحات فراگیران نتایج مطلوبی به دنبال دارد (۳۲). داوئر (Downer) و همکاران در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که ارتباط قوی بین شیوه تدریس و درگیری تحصیلی وجود دارد. چنانچه آموزش، فعال و منطبق با نیازها و علایق دانشجویان باشد، درگیری تحصیلی افزایش می‌یابد (۳۳). جانوس و همکاران به این

دارد(۳۶). پسران و دختران ترجیحات متفاوتی در مورد شیوه‌های آموزش دارند، دختران به تکالیف باز که به آن‌ها فرصت بحث می‌دهد و پسران به شیوه‌های سنتی تمایل بیشتری نشان می‌دهند(۳۷).

در بررسی درگیری تحصیلی دانشجویان بر حسب جنسیت نتایج نشان داد، میزان درگیری تحصیلی دختران بیشتر از پسران است. سیرین (Sirin) و همکارش و همچنین فولارتن (Fullarton) که به بررسی رابطه‌ی جنسیت با درگیری تحصیلی پرداختند دریافتند، جنسیت با عملکرد تحصیلی و درگیری تحصیلی مرتبط بوده و سطح درگیری تحصیلی دختران به طور معناداری بالاتر از پسران است(۳۸ تا ۳۹). در همین راستا فراستبرگ (Furstenberg) و همکاران و همچنین دی (Dee) نیز به این نتیجه رسیدند که درگیری تحصیلی دختران بیش از پسران است(۴۰ تا ۴۱).

فورر (Furrer) و همکارش هم در پژوهشی به این نتیجه دست یافتند که درگیری تحصیلی به خصوص درگیری عاطفی در دختران بیشتر است(۴۲). کاسوسو-هولگادو (Casuso-Holgado) و همکاران تحقیقی را در میان ۳۰۴ دانشجوی علوم پزشکی انجام دادند و به این نتیجه رسیدند که میزان درگیری تحصیلی دانشجویان دختر بیشتر از دانشجویان پسر است و دانشجویانی که درگیری تحصیلی آنان بالاتر است، به دستاوردهای آکادمیک مطلوب‌تری نائل می‌شوند(۴۳). زچرمن (Zacherman) و همکارش به بررسی مدت زمان اختصاص داده شده به فعالیت‌های درسی و رابطه‌ی آن با درگیری تحصیلی پرداختند، نتایج نشان داد که درگیری تحصیلی پسران پایین‌تر از درگیری تحصیلی دختران است(۴۴). هاپر (Harper) و همکاران در تحقیقی تفاوت درگیری دانشجویان بر حسب جنسیت در دانشگاه را مورد بررسی قرار دادند و به این نتیجه رسیدند که درگیری دختران بالاتر از پسران است که یکی از علت‌های آن این است که دانشجویان پسر فرصت کم‌تری برای درگیری تحصیلی دارند. فعالیت‌های خارج از دانشگاه

مانند اشتغال می‌تواند در میزان درگیری تحصیلی آنان مؤثر باشد(۴۵)، ولیکن یافته‌های مرکز ملی درگیری تحصیلی آمریکا نشان داد تفاوت معناداری میان درگیری تحصیلی دختران و پسران وجود ندارد(۴۶). پژوهش هو (Hu) و همکارش نشان داد درگیری تحصیلی پسران بیشتر از دختران است(۴۷). در تحقیقی که هوستون (Houston) و همکارش به بررسی درگیری تحصیلی بر حسب جنسیت و نژاد پرداختند، مشاهده شد که درگیری تحصیلی پسران سیاه پوست بالاتر از درگیری تحصیلی دختران سیاه پوست است که یکی از علل آن این است تبعیض نژادی در دختران تأثیر بیشتری دارد و منجر به کاهش درگیری تحصیلی آنان می‌گردد(۴۸). با توجه به این که نتایج بیشتر تحقیقات مؤید این است که درگیری تحصیلی دختران بالاتر از درگیری تحصیلی پسران است؛ نظام‌های آموزشی، بالاخص نظام آموزش عالی باید به درگیری تحصیلی پسران توجه بیشتری نمایند.

این مطالعه دارای محدودیت‌هایی بوده است، نمونه مورد بررسی در این مطالعه محدود به چهار دانشکده در این دانشگاه بوده است و لازم است در دانشگاه‌های دیگر و دانشکده‌های دیگر از جمله دانشکده پزشکی تحقیقات بیشتری در این زمینه انجام پذیرد. همچنین نسبت دختران در این مطالعه بیش از پسران بوده است که با نسبت موجود در جامعه دانشگاهی تفاوت داشته است.

نتیجه‌گیری

یافته‌های این پژوهش نشان داد که سبک تدریس ترجیحی دانشجویان محور پیش‌بینی‌کننده درگیری تحصیلی دانشجویان است؛ بنابراین با توجه به اهمیت درگیری تحصیلی برای موفقیت در تحصیل و یادگیری، پیشنهاد می‌شود تحقیقات بیشتری جهت شناخت عوامل مؤثر بر ارتقای درگیری تحصیلی دانشجویان رشته‌های علوم پزشکی انجام پذیرد.

قدردانی

پزشکی مشهد که در انجام این پژوهش آنان را یاری کردند، تشکر و سپاس‌گزاری می‌نمایند.

پژوهشگران از کلیه اساتید و دانشجویان دانشگاه علوم

منابع

1. Thompson JD. Organizations in action. New Brunswick, NJ: Transaction Publishers; 2006.
2. Akpan ID, Umobong ME. Analysis of Achievement Motivation and Academic Engagement of Students in the Nigerian Classroom. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*. 2013; 2(3): 385-390.
3. Darling-Hammond L. Keeping good teachers: why it matters, what leaders can do. *Educational Leadership*. 2003; 60(8): 6-13.
4. Darling-Hammond L, Bransford J. Preparing teachers for a changing world. Report of the Committee on Teacher Education of the National Academy of Education. San Francisco: Jossey Bass; 2005.
5. Rothstein J. Teacher quality in educational production: tracking, decay, and student achievement. *Quarterly Journal of Economics*. 2010; 125(1): 175-214.
6. Van Uden JM, Ritzen H, Pieters JM. Engaging students: The role of teacher beliefs and interpersonal teacher behavior in fostering student engagement in vocational education. *Teaching and Teacher Education*. 2014; 37: 21-32.
7. Saber S, Pasha Sharifi H. [Predicting dimensions of Academic Engagement by Idepenty Style in First Grade girl students of Tehran State High Schools]. *Research in Curriculum Planning*. 2013; 2(38): 72-85. [Persian]
8. Fredricks JA, Blumenfeild PC, Paris AH. School engagement: potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*. 2004; 74(1): 59-109.
9. Finlay KA. Quantifying School Engagement: Research Report. National center School Engagement. 2006; 17: 1-5.
10. Wang MT, Peck SC. Adolescent educational success and mental health vary across school engagement profiles. *Dev Psychol*. 2013; 49(7): 1266-76.
11. Wolters CA, Rosental H. The relation between students motivational bliefs and their use of motivational regulation strategies. *International Journal of Educational Research*. 2000; 33(7-8): 801-820.
12. Janosz M, Archambault I, Morizot J, Pagani LS. School Engagement Trajectories and the Their Differential predictive Relations to Dropout. *Journal of social Issues*. 2008; 64(1): 21-40.
13. Kirsten C, Carolyn MT, Wendy MR, Charles H. Self-efficacy, goal orientation, and fear of failure as predictors of school engagment in high school students. *Psychology in the schools*. 2003; 40(4): 417-427.
14. Lavasani M G, Ejei J, Dawoodi M. [The Effectiveness of self-Regulation learning Strategies on the Self-Regulation Skills, Academic Engagement and Test Anxiety]. *Journal of Psychology*. 2013; 17 (2): 169-181. [Persian] [Cited 2014 December 06] Available from: <http://www.noormags.ir/view/fa/articlepage/1002974>
15. Janosz M, Le Blanc M, Boulertice B, Tremblay RE. Prediciting different types of school dropouts; ATypological approoach with two Longitugitudinal Samples. *Journal Education Psychology*. 2000; 92 (1): 171-190.
16. Wang M, Eccles JS. School context, achievement motivation, and academic engagement: A longitudinal study of school engagement using a multidimensional perspective. *Learning and Instruction*. 2013; 28: 12-23.
17. Shabani Varaki B, Hossein Golizade R. [Evaluation of College Teaching Qualities]. *Quarterly journal of Research and Planning in Higher education*. 2006; 12(39): 1-22. [Persian]
18. Haghani F, Chavoshi E, Valiani A, YarMohammadian M. [Teaching Styles of Teachers in Basic Sciences Classes in Medical School of Isfahan University of Medical Sciences]. *Iranian Journal of Medical Education*. 2011; 5 (10): 943-949. [Persian]
19. Heimlich JE, Norland E. Teaching Style: Where Are We Now?. *New Directions for Adult and Continuing Education*. 2002; (93): 17-25.
20. Benzie D. Teaching styles. *Fam Med*. 1998; 30(2): 88-9.
21. Razeghinejad M, Bakhshi H, Mashayekhi N. [A survey on teaching style of academic members in Rafsanjan University of medical sciences]. *Medical Journal of Hormozgan university*. 2010; 14(3): 199-206. [Persian]

22. Amin Khandaghi M, Rajai M. [Taesire sabke yadgiriye daneshjouyan bar sabke tadrise morajehe anha]. Ravanshenasiye tarbiyati. 2013; 9(28): 15-39. [Persian]
23. Felder RM. Learning and Teaching Styles In Engineering Education. Engineering Education. 2002; 78(7): 674-681.
24. Hasanzadeh H, Bahram Rezaei M, Puladi A, Hasanzadeh A. [Teaching styles of Faculty Members of Kurdistan University of Medical Sciences for theoretical Lessons]. Scientific Journal of Kordistan University of Medical Sciences. 2013; 18(3): 71-77. [Persian]
25. Ryan AM, Patrick H. The classroom social environment and changes in adolescents' motivation and engagement during middle school. Am Educ Res J. 2001; 38: 437-460.
26. Aitkin M, Zuzovsky R. Multilevel interaction models and their use in the analysis of large-scale school effectiveness studies. School Effectiveness and School Improvement: An international journal of research, policy and practice. 1994; 5(1): 45-73. [Cited 2014 December 06] Available from: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0924345940050104#preview>
27. Ebmeier H, Good TL. The effects of instructing teachers about good teaching on the mathematics achievement of fourth grade students. American Educational Research Journal. 1979; 16(1): 1-16.
28. Anderson AR, Christenson SL, Sinclair MF, Lehr CA. Check & Connect: The importance of relationships for promoting engagement with School. Journal of School Psychology. 2004; 42(2): 95-113.
29. Zerang R. [Rabeteye sabkhaye yadgiri va dargiriye tahsili ba amalkarde tahsiliye daneshjouyane daneshgahe ferdowsiye mashhad][dissertation]. Mashhad Ferdowsi University; 2012. [Persian] [Cited 2014 December 06] Available from: <http://libepl.um.ac.ir/index.php?module=Dis&func=display&disid=1087>
30. Musapur N, Kiyamanesh A. [Arzeshyabiye barnameye dares raveshha va fonoune tadrise dowrehaye tarbiyat dabire daneshgahhaye Iran]. Modares. 1998; (7): 134-157. [Persian] [Cited 2014 December 06] Available from: www.noormags.ir/view/fa/articlepage/50040
31. Shaari AS, Yusoff NM, Ghazali IM, Osman RH, Dzahir NFM. The Relationship between Lecturers Teaching Style And Students Academic Engagement. Procedia - Social and Behavioral Sciences. 2014; 118: 10 - 20.
32. Klačnja-Milićević A, Vesin B, Ivanović M, Budimac Z. E- Learning personalization based on hybrid recommendation strategy and learning style identification. Computers & Education. 2011; 56(3): 885-889.
33. Downer JT, Rimm-Kaufman SE, Pianta RC. How do classroom conditions and children's risk for school problems contribute to children's behavioral engagement in learning?. School Psychology Review. 2007; 3(36): 413-432.
34. Dotterer AM, Lowe K. Classroom Context, School Engagement, and Academic Achievement in Early Adolescence. J Youth Adolescence. 2011; 40(12): 1649-1660.
35. Akbari Booreng M, Jafarisuny H, Ahanchian MR, Kareshki H. [Quality evaluation of e-learning in universities in Iranian based on orientation Curriculum and experienced instructor]. Quarterly Journal of Research and Planing in Higher education. 2013; 18(4): 75-97. [Persian]
36. Amin Khandaghi M, Saifi G A. [Effective capabilities and skills needed for college teaching]. Quarterly Journal of Research and Planing in Higher education. 2013; 19(3): 121-147. [Persian]
37. Rastegarkhaled A. [Tafavothaye jensiyati dar angizesh va pishrafte tahsiliye daneshjouyan]. Women and Family's Socio-Cultural Council Quarterly. 2010; 13(50): 82-124. [Persian]
38. Sirin SR, Rogers-sirin L. Components of School Engagement among African American Adolescents. Applied Developmental Science. 2005; 9(1): 5-13.
39. Fullarton S. Student engagement with school: individual and school- level influences. Australian Council for Educational Research. Research Report Number 27; 2002.
40. Furstenberg FF, Waller MR, Wang H. The well Being of California's Children. Public Policy institute of California; 2003.
41. Dee TS. Teachers and the Gender Gaps in Student Achievement. Journal of Human Resources. 2007; 42(3): 528-554.
42. Furrer C, Skinner E. Sense of Relatedness as a Factor in Children's Academic Engagement and Performance. Journal of Educational Psychology. 2003; 95(1): 148-162.
43. Casuso-Holgado MJ, Cuesta-Vargas AI, Moreno-Morales N, Labajos-Manzanares MT, Baon-Lopez FJ, Vega-Cuesta M. The association between academic engagement and achievement in health sciences

- students. BMC Medical Education. 2013; 13(33): 2-7.
44. Zacherman A, Foubert J. The Relationship between Engagement in Cocurricular Activities and Academic Performance: Exploring Gender Differences. Journal of Student Affairs Research and Practice. 2014; 51(2): 157-169.
45. Harper SR, Carini RM, Bridges BK, Hayek JC. Gender Differences in Student Engagement among African American Undergraduates at Historically Black Colleges and Universities. Journal of College Student Development. 2004; 45(3): 271-284.
46. Schoolengagement.org. National Center for School Engagement. Merrill Middle School: School Engagement and Staff Attendance for School; 2006. [Cited 2014 December 06] Available from: <http://schoolengagement.org/>
47. Hu S, Wolniak GC. College Student Engagement and Early Career Earnings: Differences by Gender, Race/Ethnicity, and Academic Preparation. The Review of Higher Education. 2012; 36(2): 211-233.
48. Houston DA, George-Jackson CE. Academic Engagement of Undergraduate Students Majoring in ST EM. American Educational Research Association. 2012; 1-30.

Archive of SID

The Role of Students' Gender and Preferred Teaching Style in Predicting Student Academic Engagement in Mashhad University of Medical Sciences

Fahimeh Siyami¹, Mohammad Akbari Booreng², Mohsen Ayati³, Mohammad ali Rostaminezhad⁴

Abstract

Introduction: Identifying students' preferred teaching styles and matching teaching methods to these preferences by faculty members can improve effectiveness and increase student engagement. Accordingly, this study aimed to investigate the role of students' gender and preferred teaching style in predicting student academic engagement in Mashhad University of Medical Sciences.

Methods: This descriptive-correlational study was performed on students of Mashhad University of Medical Sciences. Participants were selected through Stratified sampling method. Data were collected through preferred teaching style questionnaire and academic engagement questionnaire. Data were analyzed using independent t-test, Pearson correlation coefficient, and multiple regression.

Results: Students' preferred teaching style can predict their academic engagement ($f_{(497,2)}=41.54, p<0.01$). Also, no significant relationship was found between teacher-centered preferred teaching style and academic engagement. Comparing Students' Preferred Teaching Style and Academic Engagement based on gender revealed that female students preferred student-centered teaching style while male students preferred the teacher-centered one. Also, the level of female students' academic engagement was higher than male students.

Conclusion: According to the importance of academic engagement, it is suggested that more research should be done in order to identify factors contributing to the enhancement of medical students' academic engagement.

Keywords: Academic engagement, teaching, preferred teaching style, student.

Addresses:

¹ MSc Student of Curriculum Planning, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Birjand, Birjand, Iran. E-mail: fahimeh.siyami@yahoo.com

² (✉) Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Birjand, Birjand, Iran. E-mail: Akbaryborng2003@birjand.ac.ir

³ Associate Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Birjand, Birjand, Iran. E-mail: mayati@birjand.ac.ir

⁴ Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Birjand, Birjand, Iran. E-mail: mrostami@birjand.ac.ir