

مقایسه رویکردهای مطالعه و یادگیری دانشجویان مقطع پایه و بالینی رشته پزشکی و ارتباط آن با پیشرفت تحصیلی

عبدالحسین شکورنیا^{۱*}، مهری غفوریان بروجردنیا^۲، حسین الهام‌پور^۳

۱. کارشناس ارشد ایمنولوژی، مربی، گروه ایمنولوژی، دانشکده پزشکی، دانشگاه علوم پزشکی جندی شاپور، اهواز، ایران.
 ۲. دکترای ایمنولوژی، دانشیار، گروه ایمنولوژی، دانشکده پزشکی، دانشگاه علوم پزشکی جندی شاپور، اهواز، ایران.
 ۳. کارشناس ارشد علوم تربیتی، مربی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران، اهواز، ایران.
- دریافت مقاله: ۹۰/۹/۱ آخرین اصلاح مقاله: ۹۱/۳/۲۷ • پذیرش مقاله: ۹۱/۴/۶

زمینه و هدف: رویکردهای مطالعه دانشجویان به عنوان یکی از عوامل تأثیرگذار بر یادگیری و پیشرفت تحصیلی، همواره مورد توجه بوده است. هدف این پژوهش، مقایسه رویکردهای مطالعه و یادگیری دانشجویان پزشکی مقطع پایه و بالینی و ارتباط آن با پیشرفت تحصیلی بود.

روش کار: در این مطالعه توصیفی-تحلیلی، ۱۳۷ نفر از دانشجویان سال دوم و پنجم رشته پزشکی دانشگاه علوم پزشکی جندی شاپور اهواز، با پاسخ به پرسش‌نامه استاندارد ASSIST (Approaches and study skills inventory for students) مورد بررسی قرار گرفتند. معدل کل دروس نظری و عملی دانشجویان به عنوان شاخص پیشرفت تحصیلی در نظر گرفته شد.

یافته‌ها: رویکرد غالب دانشجویان پزشکی، رویکرد عمقی (۴۰/۱ درصد) بود. در مقطع بالینی، استفاده دانشجویان پزشکی از رویکرد عمقی مطالعه افزایش و استفاده از رویکرد سطحی به طور چشمگیری کاهش یافت. بین رویکرد مطالعه و یادگیری دو گروه دانشجویان مقطع پایه و بالینی اختلاف معنی‌داری مشاهده نشد ($P = ۰/۱۴۰$). اما بین رویکردهای مطالعه و یادگیری با پیشرفت تحصیلی دانشجویان رابطه معنی‌داری مشاهده شد ($P = ۰/۰۱$).

نتیجه‌گیری: با توجه به ویژگی رویکرد عمقی مطالعه در یادگیری مطلوب مطالب درسی، شایسته است که برنامه‌ریزان آموزشی شرایطی را فراهم نمایند تا با ایجاد بهترین محیط‌های یادگیری زمینه را برای سوق دادن دانشجویان برای بهره گرفتن از این رویکردها مهیا نمایند.

کلید واژه‌ها: رویکرد مطالعه، دانشجوی پزشکی، پیشرفت تحصیلی، ASSIST.

* نویسنده مسؤول: گروه ایمنی‌شناسی، دانشکده پزشکی، دانشگاه علوم پزشکی جندی شاپور، اهواز، ایران.

مقدمه

رویکرد مطالعه دانشجویان موضوع مهمی در فرایند آموزش و یادگیری است. مطالعه ثمربخش به دو عامل علاقه به مطالب خواندنی و به کارگیری مناسب فنون مطالعه دارد. علاقه نسبت به مطالب خواندنی سبب می‌شود تا شخص به مطالعه بپردازد و مطالعه بیشتر منجر به بهبود فنون مطالعه می‌شود. استفاده از رویکردهای مناسب مطالعه در نقاط مختلف دنیا در یادگیری بهتر دانشجویان مورد تأکید قرار گرفته است (۱).

رویکرد مطالعه و یادگیری روشی است که فراگیر در یادگیری مطالب درسی از آن بهره می‌گیرد تا اطلاعات و تجربیات تازه را در ذهن خود سازمان‌دهی و پردازش کند. بررسی رویکردهای مطالعه و یادگیری دانشجویان از سال ۱۹۷۶ که Marton و Saljo تفاوت کیفی در سبک یادگیری دانشجویان را مطرح کردند، در حال گسترش است (۲). تعیین نقاط قوت و ضعف یادگیری دانشجویان اطلاعات مفیدی برای برنامه‌ریزان آموزشی و استادان فراهم می‌آورد تا شرایط مناسبی برای مطالعه و یادگیری بهتر دانشجویان ایجاد کند.

دانشجویان بر اساس برداشتی که از مفهوم یادگیری دارند، راهبردهای متفاوتی را برای مطالعه مطالب درسی انتخاب می‌کنند. مطالعاتی که در برگیرنده نحوه برخورد دانشجویان با مطالب درسی می‌باشد، ریشه در پژوهش‌های Marton و Saljo دارد. آن‌ها نحوه برخورد دانشجویان با مطالب مورد مطالعه را بررسی نموده، اصطلاح رویکردهای مطالعه (Approaches to studying) را ابداع کردند. Marton و Saljo (به نقل از سیف و فتح‌آبادی) نتیجه پژوهش خود را در یک مقاله تأثیرگذار منتشر کردند و در آن یک تمایز بنیادی در نحوه برخورد دو دسته از دانشجویان با تکالیف آموزشی را تشریح نمودند (۳).

گروهی از دانشجویان از روشی استفاده می‌کردند که مبتنی بر درک و فهم مطالب بود. این دانشجویان دنبال مقاصد زیربنایی و درک و فهم معنای مطالبی بودند که باید آموخته شود. سبک مطالعه این دانشجویان به اصطلاح رویکرد عمقی

نامیده شد (Deep approaches). در مقابل گروهی دیگر از دانشجویان روشی را بر می‌گزینند که مبتنی بر بازپدیدآوری و حفظ کردن حقایق و روش‌ها به صورت روزمره است. این دانشجویان از یادگیری طوطی‌وار و حفظ کردن برای بازپدیدآوری مطالب و نه برای درک و فهم آن‌ها استفاده می‌کنند. این نحوه روبه‌رو شدن با تکالیف، رویکرد سطحی نامیده شد (Surface approach). یادگیری عمیق متضاد یادگیری سطحی و رویکرد مطلوب آموزش عالی است. همزمان در استرالیا و انگلستان هم پژوهشگرانی در مطالعات خود در این باره به رویکردهای مشابهی رسیدند. این محققان رویکرد دیگری به نام پیشرفتی (Achieving) یا راهبردی (Strategic) را معرفی کردند که مشخصه آن به کار بردن حداکثر تلاش به روشی سازمان یافته برای کسب بالاترین نمرات بود (۴).

نگاهی به پیشینه بررسی رویکردهای مطالعه نشان می‌دهد که رویکردهای سطحی و عمقی بیش از رویکرد استراتژیک مورد مطالعه قرار گرفته‌اند. در مطالعات انجام شده، رویکرد مطالعه و یادگیری غالب دانشجویان پزشکی رویکرد عمقی گزارش شده است. چنان که بر اساس پژوهش Shankar (به نقل از Entwistle و همکاران) (۵)، Makee (به نقل از Biggs) (۶) و Senemoglu (به نقل از Dart) (۷) رویکرد غالب دانشجویان، رویکرد عمقی بوده است.

بررسی‌های انجام شده در زمینه ارتباط بین رویکرد مطالعه و یادگیری دانشجویان و پیشرفت تحصیلی آن‌ها، نتایج به نسبت متفاوتی در بر داشته است. برخی مطالعات بین رویکرد سطحی و پیشرفت تحصیلی همبستگی منفی و بین رویکردهای عمقی و پیشرفت تحصیلی همبستگی مثبت گزارش کرده‌اند (۸، ۹). با این وجود نتایج بررسی‌های برخی از محققین چنین رابطه‌ای را تأیید نکرده است (۱۰).

پژوهش‌هایی که رویکردهای مطالعه دانشجویان را بررسی کرده‌اند، به تأثیر دو دسته از عوامل در انتخاب رویکرد مطالعه اشاره کرده‌اند: اول عوامل مربوط به محیط آموزشی مانند

روش کار

در این مطالعه توصیفی-تحلیلی جامعه مورد پژوهش، دانشجویان رشته پزشکی بودند و نمونه پژوهش شامل کلیه دانشجویان سال دوم (مقطع علوم پایه) یعنی ورودی سال ۱۳۸۷ به تعداد ۹۲ نفر و کلیه دانشجویان سال پنجم (مقطع بالینی) یعنی ورودی سال ۱۳۸۴ به تعداد ۸۰ نفر بود که در سال تحصیلی ۹۰-۱۳۸۹ در دانشکده پزشکی به تحصیل اشتغال داشتند.

ابزار گردآوری داده‌ها، پرسش‌نامه‌ای مشتمل بر سه بخش بود که بخش اول شامل توضیحات کافی در مورد هدف انجام طرح، راهنمای تکمیل پرسش‌نامه بود. بخش دوم شامل ۴ سؤال در مورد اطلاعات دموگرافیک دانشجویان و بخش سوم شامل پرسش‌نامه استاندارد رویکردهای مطالعه و یادگیری دانشجویان (*Approached and study skills inventory for students* یا *ASSIST*) بود که از کتاب سبک‌های یادگیری و شناختی اقتباس شد (۱۳). این پرسش‌نامه که توسط *Entwistle* و *Tait* (به نقل از *Brodersen*) در سال ۱۹۹۷ ساخته شده است، آخرین پرسش‌نامه از سری پرسش‌نامه‌های رویکردهای مطالعه مانند *Approaches to study inventory (ASI)* است که پس از سال‌ها پالایش نسخه‌های قبلی ساخته شده است (۱۴). این ابزار که به منظور اندازه‌گیری میزان استفاده دانشجویان از رویکردهای مطالعه و یادگیری طراحی شده، به طور گسترده در دانشگاه‌های انگلیس مورد استفاده قرار گرفته، سه رویکرد عمقی، راهبردی و سطحی مطالعه را مورد بررسی قرار می‌دهد (۸). این پرسش‌نامه به فرد کمک می‌کند تا به گونه‌ای نظام‌دار توضیحاتی درباره روش یادگیری و مطالعه خود در اختیار بگذارد. پرسش‌نامه فوق مشتمل بر ۵۲ سؤال است که در مجموع، روش‌های مختلف مطالعه را شامل می‌شوند. در این پرسش‌نامه برای سنجش رویکرد عمقی از ۱۶ سؤال، رویکرد راهبردی از ۲۰ سؤال و رویکرد سطحی نیز از ۱۶ سؤال استفاده شده است که هر ۴ سؤال به یک خرده مقیاس تعلق دارند. بدین ترتیب

روش‌های تدریس، روش‌های سنجش، روشن بودن اهداف و استانداردهای آموزشی، نیازهای شغلی یادگیرندگان، دوم ویژگی‌های فردی دانشجویان مانند علاقه‌مندی به محتوای برنامه درسی، برداشت دانشجویان از مفهوم یادگیری و پیشینه فرد در موضوع درسی بوده‌اند (۳). رویکردهای مطالعه متأثر از انگیزه‌های دانشجویان برای مطالعه است. دانشجویان زمانی که به خاطر ترس از شکست درس می‌خوانند، بیشتر به استفاده از راهبردهای مرتبط با رویکرد سطحی مانند حفظ کردن طوطی‌وار رو می‌آورند و زمانی که انگیزه آن‌ها از خواندن فهمیدن معنای زیر بنایی مطالب است، از راهبردهای مرتبط با رویکرد عمقی استفاده می‌کنند. مطالعاتی که در این مورد انجام شده است، نشان می‌دهد که رویکردهای مطالعه دانشجویان در حین تحصیل متأثر از متغیرهای محیط تحصیلی تغییر می‌کند (۱۱، ۱۲). طبیعی است که الزامات و تکالیف محیط‌های تحصیلی برخی از دانشجویان را به استفاده از رویکردهای سطحی و برخی دیگر را به استفاده از رویکردهای عمقی ترغیب می‌کند.

از آن جایی که تاکنون مطالعات زیادی درباره رویکردهای مطالعه دانشجویان رشته پزشکی، به ویژه در مقطع پایه و بالینی انجام نگرفته است، نتایج این مطالعه می‌تواند تصویر روشنی از رویکرد مطالعه دانشجویان پزشکی در این دانشگاه ارائه نماید و رابطه پیشرفت تحصیلی دانشجویان را با رویکردهای مطالعه آنان مورد بررسی قرار دهد. مشخص است که آگاهی نسبت به رویکردهای مطالعه و یادگیری دانشجویان، می‌تواند در سازمان‌دهی و اصلاح هوشمندانه محیط آموزش، نحوه تعامل استادان و دانشجویان، فرایند یاددهی و یادگیری مؤثر باشد. بر این اساس و به منظور ارتقای رویکرد مطالعه و یادگیری دانشجویان، این مطالعه با هدف مقایسه رویکردهای مطالعه و یادگیری دانشجویان پزشکی در مقطع پایه و بالینی و ارتباط آن با پیشرفت تحصیلی آنان در دانشگاه علوم پزشکی جندی شاپور اهواز انجام گرفته است.

دانشجویان، پرسش‌نامه‌ها بین تمامی دانشجویان توزیع و پس از تکمیل، جمع‌آوری شد. پرسش‌نامه‌ها بدون نام بوده، دانشجویان داوطلبانه و به اختیار در اجرای طرح با مجریان همکاری نموده، پرسش‌نامه‌ها را تکمیل می‌کردند.

برای تعیین میانگین رویکردهای مطالعه دانشجویان، به نحوی که نتایج حاصل قابل مقایسه با همدیگر باشند، از روش **Byrne** استفاده شد (۱۸). بدین ترتیب، بعد از محاسبه امتیازات خرده مقیاس‌های ۱۳ گانه و تجمیع تفکیک شده آن‌ها در سه حیطه جداگانه رویکرد عمقی، راهبردی و سطحی، برای تعیین میانگین هر حیطه، امتیازات به دست آمده بر تعداد خرده مقیاس‌های آن حیطه تقسیم می‌شدند (برای رویکردهای عمقی و سطحی عدد ۴ و برای رویکرد راهبردی عدد ۵). بنابراین حداکثر میانگین برای هر رویکرد ۲۰ و حداقل آن ۴ خواهد بود.

یافته‌ها با استفاده از نرم‌افزار **SPSS** نسخه ۱۵ و با توجه به راهنمای ابزارها تحلیل شد. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی (توزیع فراوانی، شاخص‌های مرکزی و پراکندگی) و آمار تحلیلی شامل آزمون χ^2 و همبستگی **Pearson** استفاده شد و $P \geq 0/05$ به عنوان سطح معنی‌داری در نظر گرفته شد.

یافته‌ها

میزان بازگشت پرسش‌نامه‌های تکمیل شده از ۱۷۲ دانشجوی، ۱۳۷ پرسش‌نامه بود (۸۰ درصد). از ۱۳۷ دانشجوی شرکت کننده در این مطالعه که پرسش‌نامه را تکمیل نمودند، ۵۲ نفر (۳۸ درصد) پسر و ۸۵ نفر (۶۲ درصد) دختر، ۷۰ نفر (۵۱ درصد) در مقطع پایه و ۶۷ نفر (۴۹ درصد) در بخش‌های بالینی مشغول به تحصیل بودند. میانگین معدل تحصیلی آنان $1/1 \pm 15/78$ با حداقل ۱۲ و حداکثر ۱۸/۷۵ بود.

پنجاه و پنج نفر (۴۰/۱ درصد) از رویکرد عمقی، ۵۰ نفر (۳۶/۵ درصد) از رویکرد راهبردی و ۳۲ نفر (۲۳/۴ درصد) از رویکرد سطحی مطالعه استفاده می‌کردند. نتایج آزمون χ^2 نشان

رویکردهای عمقی و سطحی هر کدام دارای ۴ خرده مقیاس و رویکرد راهبردی دارای ۵ خرده مقیاس است که راهبردها و انگیزه‌های مطالعه و یادگیری را می‌سنجند.

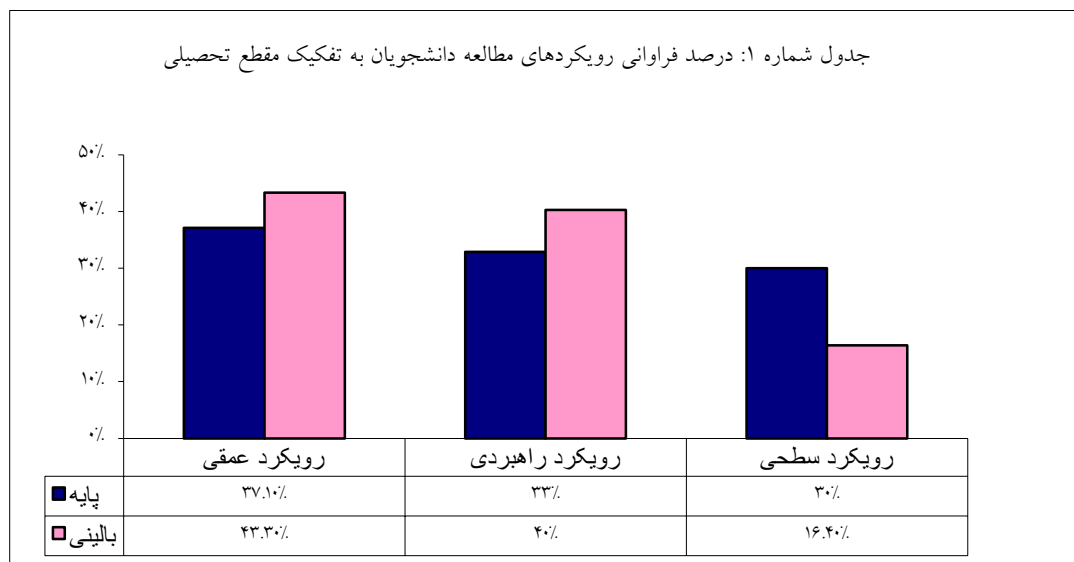
سؤال‌های این پرسش‌نامه به شکل مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت تنظیم شده است که دانشجویان پس از مطالعه هر یک از عبارت‌ها، با علامت‌گذاری روی مقیاس رتبه‌بندی پنج درجه‌ای (موافق، تا حدودی موافق، نامطمئن، تا حدودی مخالف و مخالف) مقابل آن مشخص می‌کردند که مورد بیان شده تا چه حد در مورد آنان صدق می‌کند. به هر کدام از گزینه‌ها وزنی از عدد ۵ تا ۱ تعلق می‌گیرد و نمره مربوط به هر کدام از مقیاس‌ها از طریق جمع کردن ارزش عددی سؤال‌های مربوطه به دست می‌آید. بر این اساس، می‌توان نمرات سه رویکرد اساسی را با جمع کردن نمرات خرده مقیاس‌های آن‌ها محاسبه کرد. نمرات خرده مقیاس‌ها با جمع کردن امتیازات داده شده به سؤال‌های هر خرده مقیاس به دست می‌آید. مقایسه میانگین نمرات رویکردها یا خرده مقیاس‌های هر رویکرد، درجه اهمیت آن‌ها را نشان می‌دهد. در نهایت با توجه به میانگین‌های حاصل از جمع‌بندی سؤالات در سه حیطه عمقی، راهبردی و سطحی، رویکرد مطالعاتی دانشجو تعیین می‌شد. بنابراین رویکرد اصلی فرد رویکردی بود که وی در آن بیشترین میانگین را به دست آورده بود.

پایایی و روایی محتوایی این پرسش‌نامه در مطالعات داخلی و خارج کشور بررسی و مورد تأیید قرار گرفته است (۱۷-۱۴). با این وجود، جهت حصول اطمینان بیشتر، روایی صوری آن با نظر خواهی از متخصصین مورد بررسی قرار گرفته، پایایی آن نیز با محاسبه ضریب **Cronbach's alpha** برای رویکردهای عمقی، راهبردی و سطحی به ترتیب ۰/۷۶، ۰/۷۹ و ۰/۶۸ تعیین شد که نشان دهنده پایایی قابل قبول این پرسش‌نامه است.

جهت جمع‌آوری داده‌ها پس از انجام هماهنگی‌های لازم با آموزش دانشکده و استاد مربوطه، با حضور در کلاس‌های درس و پس از بیان اهداف پژوهش و جلب همکاری داوطلبانه

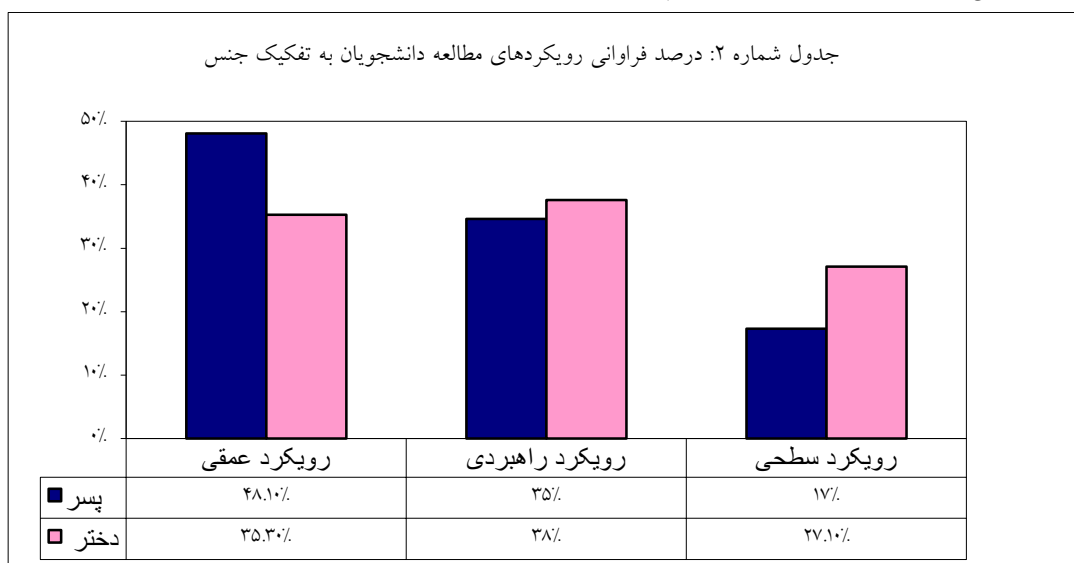
مقطع بالینی از رویکرد عمقی مطالعه بیشتر استفاده می‌کنند، اما میزان استفاده دانشجویان مقطع علوم پایه از رویکرد سطحی مطالعه به طور قابل ملاحظه‌ای بالاتر از مقطع بالینی بوده است (۳۰ درصد در مقابل ۱۶/۴ درصد، $P = ۰/۱۴$).

داد که تفاوت آماری معنی‌داری بین رویکردهای مطالعه دانشجویان مقاطع پایه و بالینی وجود ندارد ($P = ۰/۱۷$). درصد فراوانی رویکردهای مطالعه دانشجویان مقطع پایه و بالینی در نمودار ۱ نشان می‌دهد که دانشجویان پزشکی در



(۲۷/۱ درصد در مقابل ۱۷/۳ درصد). بررسی رابطه بین جنسیت و رویکردهای مطالعه با آزمون χ^2 تفاوت آماری معنی‌داری بین رویکردهای مطالعه و یادگیری دانشجویان دختر و پسر وجود ندارد ($P = ۰/۲۵$).

درصد فراوانی رویکردهای مطالعه دانشجویان دختر و پسر در نمودار ۲ نشان می‌دهد که میزان استفاده دانشجویان پسر از رویکرد عمقی بیشتر از دانشجویان دختر (۴۸/۱ درصد در مقابل ۳۵/۳ درصد) و میزان استفاده دانشجویان دختر از رویکرد سطحی مطالعه بیشتر از دانشجویان پسر بوده است



بحث و نتیجه‌گیری

رویکرد غالب مطالعه دانشجویان، رویکرد عمقی بود. نتایج مطالعات داخل کشور نیز مؤید این مطلب می‌باشد. در بررسی رویکردهای مطالعه و یادگیری دانشجویان رشته پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی شیراز و دانشجویان رشته علوم تربیتی دانشگاه شاهد نیز رویکرد غالب مطالعه و یادگیری دانشجویان رویکرد عمقی گزارش گردیده است (۱، ۱۸).

نتایج برخی مطالعات خارج از کشور نتایج حاصل از این پژوهش را تأیید می‌کند. Senemoglu (۱۲)، McKee و همکاران (۱۶) و Shankar و همکاران (۱۷)، با بررسی رویکرد مطالعه و یادگیری دانشجویان پزشکی نشان دادند که رویکرد غالب مطالعه و یادگیری دانشجویان رویکرد عمقی بوده است.

مقایسه رویکردهای مطالعه و یادگیری دانشجویان نشان داد که رویکردهای مطالعه و یادگیری دانشجویان پزشکی در مقطع علوم پایه و بالینی متفاوت است. رویکردهای عمقی و راهبردی مطالعه دانشجویان پزشکی در مقطع بالینی در مقایسه با مقطع پایه افزایش قابل ملاحظه‌ای را نشان می‌دهد. اما بر عکس، استفاده از رویکرد سطحی مطالعه در مقطع بالینی به طور چشم‌گیری کاهش یافته است. نتایج مطالعه Abraham و همکاران روی دانشجویان دانشکده پزشکی در کشور هندوستان نشان داد که رویکرد غالب مطالعه دانشجویان در مقطع بالینی رویکرد عمقی بوده است (۱۹)، که با یافته‌های این مطالعه مطابقت دارد. در تحقیقی که در سریلانکا بر روی ۱۸۷ دانشجوی پزشکی مقطع پایه و ۱۲۴ دانشجوی مقطع بالینی انجام گرفت، میزان استفاده دانشجویان از رویکرد سطحی در مقطع بالینی بیشتر از مقطع پایه گزارش شده است که مشابه نتایج پژوهش حاضر می‌باشد (۲۰).

محیط آموزشی، محتوای دروس و شیوه تدریس استادان در بیمارستان‌ها ممکن است از علل تغییر رویکرد مطالعه و یادگیری دانشجویان بوده باشد. پژوهشگران اعتقاد دارند که عوامل مختلفی ممکن است در اتخاذ رویکرد مطالعاتی

ماتریس همبستگی بین رویکردهای مطالعه و یادگیری دانشجویان و معدل تحصیلی آنان نشان داد که بیشترین رابطه بین رویکرد عمقی و راهبردی ($r = 0/526, P = 0/001$) و کمترین رابطه بین رویکرد سطحی و عمقی وجود دارد ($r = 0/780, P = -0/024$). به عبارتی افرادی که از رویکرد راهبردی مطالعه استفاده بیشتری کرده‌اند، به رویکرد عمقی مطالعه نیز توجه بیشتری داشته‌اند، به تعبیر دیگر این دو رویکرد با هم مرتبط می‌باشند. بر عکس ضریب همبستگی منفی و پایین بین رویکردهای عمقی و سطحی مطالعه نشان دهنده رابطه ضعیف و معکوس این دو متغیر می‌باشد (جدول ۱).

جدول ۲. ضریب همبستگی بین معدل دانشجویان و رویکردهای مطالعه و یادگیری

متغیرها	معدل دانشجویان	رویکرد عمقی	رویکرد راهبردی	رویکرد سطحی
معدل دانشجویان	۱	۰/۱۴۳	۰/۳۲۵**	-۰/۲۱۴*
رویکرد عمقی		۱	۰/۵۲۶**	-۰/۰۲۴
رویکرد راهبردی			۱	-۰/۰۸۳
رویکرد سطحی				۱

* $P < 0/01$. ** $P < 0/001$.

بین معدل تحصیلی دانشجویان و رویکرد راهبردی مطالعه همبستگی مثبت و معنی‌داری وجود داشت ($r = 0/325, P = 0/001$). بین معدل تحصیلی دانشجویان و رویکرد سطحی مطالعه رابطه منفی وجود داشت، که از نظر آماری معنی‌دار بود ($r = -0/214, P = 0/024$). بین معدل تحصیلی دانشجویان و رویکرد عمقی مطالعه همبستگی مثبت و ضعیفی وجود داشت که از نظر آماری معنی‌دار نبود ($r = 0/143, P = 0/114$). بررسی معدل تحصیلی گروه‌های مختلف دانشجویان نشان داد، معدل تحصیلی دانشجویانی که از رویکرد راهبردی، عمقی و سطحی مطالعه استفاده کرده بودند، به ترتیب $16/23 \pm 1/17$ ، $15/58 \pm 1/01$ و $15/26 \pm 1/01$ بود.

روش حل مسأله (Problem base learning یا PBL) در تدریس درس فیزیولوژی دانشجویان را به رویکرد عمقی مطالعه ترغیب نموده است (۱۱).

به کارگیری الگوی مناسب مطالعاتی توسط دانشجویان عامل بسیار مهمی در ارتقاء و پیشرفت تحصیلی و ماندگاری دانش فرا گرفته است. بنابراین با آموزش و اصلاح رویکردهای مطالعه و یادگیری دانشجویان می‌توان به فراگیران در اتخاذ و به کارگیری شیوه‌های مناسب مطالعه و یادگیری کمک کرد. نیاز دانشجویان پزشکی در درک و فهم فرایندهای پیچیده زیستی جهت تشخیص بیماری‌ها و تأکید استادان بالینی بر روش‌های مسأله محور (Problem base learning) در تدریس و آزمون (OSCE Objective structured clinical examination) در ارزشیابی دانشجویان ممکن است که از علل بهبود رویکردهای مطالعاتی دانشجویان و استفاده بیشتر از رویکرد مطالعه عمقی نسبت به رویکرد سطحی بوده باشد.

در زمینه ارتباط رویکرد مطالعه و یادگیری با جنس دانشجویان، نتایج مطالعه حاضر نشان داد که بین رویکردهای مطالعه در دو جنس تفاوت معنی‌دار آماری وجود ندارد. یافته‌های پژوهش حاضر مبنی بر عدم تفاوت در رویکردهای مطالعه دانشجویان پسر و دختر با نتایج برخی پژوهش‌های قبلی مانند سیف و فتح‌آبادی (۱)، Duff (۳۰) و Dobson (۳۱) همخوانی دارد و با نتایج برخی مطالعات دیگر مانند Kereber (۳۲) و Hassall و Joyce (۳۳) هماهنگی ندارد. ناهماهنگی در نتایج این پژوهش‌ها ممکن است به دلیل شرایط مطالعه و نیز روش‌های پژوهش بوده باشد.

یافته‌های این پژوهش نشان داد که بین رویکردهای مطالعه و یادگیری دانشجویان و پیشرفت تحصیلی آنان همبستگی وجود دارد. بین رویکرد راهبردی و عمقی مطالعه با پیشرفت تحصیلی همبستگی مثبت و بین رویکرد سطحی مطالعه با پیشرفت تحصیلی همبستگی منفی و معنی‌دار مشاهده شد. در توجیه و تفسیر این یافته می‌توان چنین استدلال کرد که استفاده

دانشجویان مؤثر باشد. عواملی از قبیل محیط یادگیری و تجارب قبلی آموزشی دانشجویان (۲۲، ۲۱)، محتوا و طراحی برنامه درسی به خصوص روش‌های ارزشیابی دانشجویان (۲۳)، نحوه ارائه درس و شیوه تدریس استادان (۲۴، ۲۵) و تأکید بر انتقال بی چون و چرای مطالب درسی، حجم بالای محتوای درس و عدم آزادی علمی دانشجویان را به انتخاب رویکرد مطالعاتی سوق می‌دهد (۲۶).

Ramsden و Entwistle در بررسی رویکرد مطالعه دانشجویان دریافتند که تدریس خوب و حمایت از آزادی بیان دانشجویان را به مطالعه و یادگیری عمیق و در مقابل حجم بالای مطالب درسی، عدم فرصت کافی برای مطالعه و فقدان آزادی در یادگیری، دانشجویان را به سوی رویکرد مطالعه یادگیری سطحی سوق می‌دهد (۲۷).

Trigwell و همکاران نشان داد که شیوه تدریس استادان در انتخاب رویکرد مطالعه و یادگیری دانشجویان در کلاس درس تأثیر زیادی داشته است. تأکید بر محفوظات و انتقال اطلاعات در تدریس (Teacher-focused/information transmission) دانشجویان را به اتخاذ رویکرد سطحی و تأکید بر مفاهیم و درک و فهم مطالب (Student-focused/conceptual) دانشجویان را به رویکرد عمقی مطالعه تشویق می‌کند (۲۸). Biggs نیز اعلام نموده است که محتوای درس می‌تواند به طور قابل توجهی روی انتخاب رویکرد مطالعه و یادگیری دانشجویان تأثیر داشته باشد (۲۹).

نتایج مطالعه Abraham و همکاران در تدریس درس فیزیولوژی برای دانشجویان پزشکی که روی دو گروه از دانشجویان با استفاده از دو روش سخنرانی (Lecture-based) که سبک رایج تدریس استادان پایه می‌باشد و روش بیمار محور (Clinically oriented physiology teaching) که سبک رایج تدریس استادان بالینی است، نشان داد که روش بیمار محور منجر به افزایش رویکرد عمقی مطالعه در دانشجویان پزشکی می‌شود (۱۹). نتایج مطالعه‌ای در دانشکده پزشکی مانیتال هندوستان نیز نشان داد که استفاده از

متخصصان مانند Ramsden و Entwistle خاطر نشان کرده‌اند که رابطه بین رویکردهای مطالعه و پیشرفت تحصیلی در موقعیت‌های مختلف تغییر می‌کند. آن‌ها معتقدند که الزامات محیط تحصیلی مانند ویژگی‌های سنجش، تفاوت شاخص‌های عملکرد یا پیشرفت تحصیلی در مطالعات مختلف و روش‌های آماری مورد استفاده، می‌تواند از علل پراکندگی در نتایج این پژوهش‌ها باشد (۱).

شاید بتوان گفت که یکی از عوامل مؤثر در ضعف یادگیری و افت تحصیلی دانشجویان آشنا نبودن و یا آگاهی کم آن‌ها به رویکردهای مطالعه و یادگیری باشد و چه بسا شناخت اثربخشی آموزش این رویکردها در میزان یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانشجویان گامی مهم در رفع این تنگنا باشد. چنین شناختی می‌تواند در برنامه‌ها و تصمیم‌گیری‌های مدیران و برنامه‌ریزان برای بهبود فرایند آموزش و اثربخش‌تر کردن آن مورد توجه جدی قرار گیرد.

با توجه به توصیه‌های سومین کنفرانس بین‌المللی آموزش پزشکی مبنی بر تأکید بر رویکردهای مطالعه و یادگیری دانشجویان، به عنوان یکی از راه‌کارهای عملی برای بهبود کیفیت آموزش و از آن جایی که دانشجویان پزشکی در دوران تحصیل خود با حجم بالایی از اطلاعات سر و کار دارند و برای سامان‌دهی و یادگیری این مطالب نیازمند به کارگیری رویکردهای مناسب مطالعاتی می‌باشند (۴۰). شناسایی رویکردهای مطالعه و یادگیری دانشجویان می‌تواند اطلاعات لازم را برای انجام مداخلات آموزشی فراهم آورد. بنابراین پیشنهاد می‌شود که رویکردهای مطالعه و یادگیری دانشجویان در مقاطع و رشته‌های مختلف مورد بررسی قرار گرفته، در جهت اصلاح رویکرد مطالعه و یادگیری دانشجویان برنامه‌ریزی شود.

نتیجه‌گیری

نتایج این بررسی نشان داد که رویکرد غالب مطالعه و یادگیری دانشجویان پزشکی رویکرد عمقی می‌باشد. در مقطع بالینی، رویکرد عمقی و راهبردی مطالعه دانشجویان پزشکی

دانشجویان از رویکرد عمقی و راهبردی مطالعه به پیشرفت تحصیلی بیشتر آنان و در نتیجه کسب معدل تحصیلی بالاتر منجر خواهد شد و بر عکس استفاده دانشجویان از رویکرد سطحی مطالعه، پیشرفت تحصیلی کمتر و در نتیجه کسب معدل تحصیلی پایین‌تر را برای آنان در پی خواهد داشت. رویکرد غالب دانشجویان قوی رویکرد عمقی، یعنی رویکرد مبتنی بر درک و فهم عمیق مطالب درسی بوده است؛ در حالی که رویکرد غالب دانشجویان ضعیف رویکرد سطحی است که مبتنی بر باز پدیدآوری و حفظ کردن حقایق و روش‌ها به صورت روزمره است.

یافته‌های دیگر این مطالعه همچنین نشان داد که معدل تحصیلی دانشجویانی که از رویکرد راهبردی و عمقی مطالعه استفاده می‌کردند، از معدل تحصیلی دانشجویانی که از راهبرد سطحی مطالعه استفاده می‌کردند، بالاتر بود (۱۶/۲۳ و ۱۵/۵۸ در مقابل ۱۵/۲۶). این نتیجه با نتایج مطالعه منصوری و همکاران در دانشگاه علوم پزشکی شیراز (همخوانی دارد که معدل تحصیلی دانشجویانی را که از رویکرد راهبردی و عمقی مطالعه استفاده می‌کنند، نسبت به دانشجویانی که از رویکرد سطحی مطالعه استفاده می‌کنند، به طور معنی‌داری بالاتر گزارش کرده است (به ترتیب ۱۵/۲ و ۱۴/۲ در مقابل ۱۴) (۱۸).

این یافته با نتایج مطالعات سیف و فتح‌آبادی (۱)، Shankar و همکاران (۱۷)، عبد خدایی و غفاری (۳۴)، Marion و همکاران (۳۵) و Ward (۳۶)، در زمینه ارتباط رویکردهای مطالعه و پیشرفت تحصیلی دانشجویان، همخوانی دارد؛ اگر چه در مجموع پژوهش‌های انجام شده، پیشرفت تحصیلی بالا را با رویکرد عمقی و پیشرفت تحصیلی پایین را با رویکرد سطحی مرتبط دانسته‌اند، اما این روابط را نمی‌توان به عنوان یک قاعده مسلم پذیرفت، زیرا که برخی از مطالعات مانند Diseth و Martinsen (۳۷)، Davidson (۳۸) و Minbashian و همکاران (۳۹) چنین رابطه‌ای را تأیید نکرده‌اند و به علاوه سیف و فتح‌آبادی از قول برخی از

سپاسگزاری

از کلیه دانشجویان عزیز که با دقت و حوصله پرسشنامه‌های ارسالی را تکمیل و در انجام این تحقیق ما را یاری نمودند، صمیمانه تشکر و قدردانی می‌شود.

افزایش و رویکرد سطحی مطالعه آنان به طور قابل ملاحظه‌ای کاهش یافت. بین رویکردهای مطالعه و یادگیری با پیشرفت تحصیلی دانشجویان رابطه معنی‌داری مشاهده شد؛ به نحوی که معدل تحصیلی دانشجویانی که از رویکردهای راهبردی و عمقی مطالعه استفاده می‌کردند، از دانشجویانی که از رویکرد سطحی مطالعه استفاده می‌کردند، بالاتر بود.

References:

1. Saif 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* 2009; 33(15):29-40. [In Persian]
2. Marton, F, Saljo, R. On qualitative differences in learning, outcome and process. *British Journal of Educational Psychology* 1976; 46(1):4-11.
3. Coffield, F, Moseley D, Hall E, Ecclestone K. Learning styles and pedagogy in post-16 learning: a systematic and critical review. London: Learning and Skills Research Centre; 2004.
4. Entwistle, N.J, & Ramsden, P. Understanding student learning. London: Croom Helm; 1983.
5. Entwistle N, Tait H, McCune V. Patterns of response to an approach to studying inventory across contrasting groups and contexts. *European Journal of Psychology of Education* 2000; 15(1): 33-48.
6. Biggs J. What inventories of students' learning processes really measure? A Theoretical review and clarification. *British Journal of Educational Psychology* 1993; 63(1): 3-19.
7. Dart BC. A goal-mediational model of personal and environmental influences on tertiary students' learning strategy use. *Higher Education* 1994; 28(4): 453-70.
8. Emamipour S, Shams Esfandabad H. Learning and Cognitive Styles: Theories and Tests. Tehran: Samt Publisher; 2007.
9. Fathabadi J, Saif A. Investigating the effects of type of assessment (Essay and Multiple-Choice) on students' approaches to studying and exam perception strategies between students with high and low achievement. *Journal of Education and Psychology* 2007; 3(4): 21-46.
10. 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) :155-67.
11. Abraham RR, Vinod P, Kamath MG, Asha K, Ramnarayan K. Learning approaches of undergraduate medical students to physiology in a non-PBL- and partially PBL-oriented curriculum. *Adv Physiol Educ* 2008; 32(1): 35-7.
12. Senemoglu N. College of education students' approaches to learning and study skills. *Education and science* 2011; 36(160): 65-80.
13. Cowman S. The approaches to learning of student nurses in the Republic of Ireland and Northern Ireland. *Journal of Advanced Nursing* 1998; 28 (4): 899-910.
14. Brodersen LD. Approaches to studying and study tactics of baccalaureate nursing students. University of Northern IOWA 2011 Available from: <http://gradworks.umi.com/32/98/3298304.html>
15. Carrick JA. The Effect of Classroom and Clinical Learning Approaches on Academic Achievement in Associate Degree Nursing Students.[Dissertation]. Indiana University of Pennsylvania 2010:191.
16. McKee G, Patterson A, Fleming S, Sylvia H. Nursing and Medical Students Approaches to Learning and Studying: A Longitudinal Study. Available from: <http://ocs.sfu.ca/aishe/index.php/international/2009/paper/download/129/47>
17. Shankar PR, Dubey AK, Binu VS, Subish P, Deshpande VY. Learning styles of preclinical students in a medical college in western Nepal. *Kathmandu University Medical Journal* 2006; 4(3):390-5.
18. Mansouri P, Soltani F, Rahemi S, Moosavi Nasab M, Ayatollahi A, Nekooeian A; Nursing and midwifery students' approaches to study

- and learning. *Journal of Advanced Nursing* 2006; 54(3):351-8.
19. Abraham RR, Kamath A, Upadhy S, Ramnarayan K. Learning approaches to physiology of undergraduates in an Indian medical school. *Medical Education* 2006; 40(9): 916-23.
 20. Wickramasinghe DP, Samarasekera DN. Factors influencing the approaches to studying of preclinical and clinical students and postgraduate trainees. *BMC Medical Education* 2011; 11:22-9.
 21. Struyven K, Dochy F, Janssens S, Gielen S. On the dynamics of students' approaches to learning: The effects of the teaching/learning environment. *Learning and Instruction* 2006; 16 (4): 279-94.
 22. Chamorro-Premuzic T, Furnham A, Lewis M. Personality and approaches to learning predict preference for different teaching methods. *Learning and Individual Differences* 2007; 17: 241-25.
 23. Floyd KS, Harrington SJ, Santiago J. The Effect of Engagement and Perceived Course Value on Deep and Surface Learning Strategies. *Informing Science: the International Journal of an Emerging Transdiscipline* 2009; 12:181-90.
 24. Gulikers JTM, Bastiaens TJ, Kirschner PA, Kester L. Relations between student perceptions of assessment authenticity, study approaches and learning outcome. *Studies in Educational Evaluation* 2006; 32(4): 381-400.
 25. 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): 373-88.
 26. Leung SF, Mok E, Wong D. The Impact of assessment methods on the learning of nursing students. *Nurse Education Today* 2008; 28(6): 711-9.
 27. Ramsden P, Entwistle NJ. Effects of academic departments on students' approaches to studying. *British Journal of Educational Psychology* 1981; 51(3): 368-83.
 28. Trigwell K, Prosser M, Waterhouse F. Relations between teachers' approaches to teaching and students' approaches to learning. *Higher Education* 1999; 37(1): 57-70.
 29. Biggs BJ. Approaches to the enhancement of tertiary teaching. *Higher Education Research & Development* 1989; 8(1):7-25.
 30. Duff A. The revised approaches to studying inventory (RASI) and its use in management education. *Active Learning in Higher Education* 2004; 5(1):56-72.
 31. Dobson JL. A comparison between learning style preference and sex, status, and course performance. *Advances Physiology Education* 2010; 34(4):197-204.
 32. Kreber C. The relationship between students' course perception and their approaches to studying in undergraduate science courses: A Canadian experience. *Higher Education Research and Development* 2003; 22(1): 57-75.
 33. Hassall T, Joyce J. Floating on the surface or in at the deep end? *Management Accounting: Magazine for Chartered Management Accountants* 1998; 76(5):46-50.
 34. Abdekhodae MS, Ghaffary A. The relationship between students' usage of study and learning strategies and their academic achievement. *Studies In Education* 2011; 11(2):23-29. [In Persian]
 35. Marion T, Ryan JA, Irwin FJ, et al. Observations of Veterinary Medicine Students' Approaches to Study in Pre-clinical Years. *European Veterinary Education: Structuring Future Development (JVME)* 2004; 31(3):242-54.
 36. Ward PJ. First year medical students' approaches to study and their outcomes in a gross anatomy course. *Clinical Anatomy* 2011; 24(1):120-7.
 37. Diseth, A, Martinsen O. Approaches to Learning, Cognitive style, and Motives as predictors of Academic Achievement. *Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology* 2003; 23(2): 195-207.
 38. Davidson RA. Relationship of study approach and exam performance. *Journal of Accounting Education* 2002; 20(1):29-44.
 39. Minbashian A, Huon GF, Bird KD. Approaches to studying and academic performance in short-essay exams. *Higher Education* 2004; 47(2):161-76.
 40. The world federation for medical education. World summit on medical education. The

changing medical profession. 1993. (Booklet).
Available From: [http: // books .google .com/](http://books.google.com/)

[books/about/World_Summit_on_Medical_Edu
cation.html?id=m2CqGwAACA AJ](http://books/about/World_Summit_on_Medical_Education.html?id=m2CqGwAACA AJ)

Comparing the Medical Students' Approaches to Study and Learning in Pre-clinical and Clinical Stages of Study

Abdolhussein Shakurnia^{1}, Mehri Ghafourian Boroujerdnia², Hussein Elhampour³*

1.M.Sc. in Immunology, Instructor, Department of Immunology, School of Medicine, Ahvaz Jundishapur University of Medical Sciences, Ahvaz, Iran

2.Ph.D. in Immunology, Associate Professor, Department of Immunology., School of Medicine, Ahvaz Jundishapur University of Medical sciences, Ahvaz, Iran

3.M.Sc. in Educational Sciences, Instructor, Department of Educational Sciences, School of Educational Sciences and Psychology, Shahid Chamran University, Ahvaz, Iran

• Received: 22 Nov, 2011

• Received Corrected Version: 16 Jun, 2012

• Accepted: 26 Jun, 2012

Background & Objective: Approach to the study, as one of the factors affects students' learning and achievement, is of a great importance. The aim of this study was to compare medical students' approaches to learning in pre-clinical and clinical years of study and its effect on their academic achievement.

Methods: In this descriptive-analytic study, a total of 137 medical students in pre-clinical and clinical years of study in Jundishapur University of Medical Sciences, Ahvaz, Iran, were evaluated by using Approaches and Study Skills Inventory for Students (ASSIST) questionnaire. Grade point average of students in theoretical and practical courses was considered as an indicator of their academic achievement.

Results: The most common approach to study and learning was deep approach (40.1%). In clinical years of study, a significant increase of using deep approach and significant decrease of using surface approach were observed. There was no significant difference between pre-clinical and clinical students in regard to their learning and study approaches ($P = 0.140$). Learning and study approach showed significant relationship with students' academic achievement ($P = 0.01$).

Conclusion: Due to the significance of using deep approach in learning, it is recommended that educational planners provide the best learning conditions to encourage students to take advantage of this study approach.

Key Words: Approache to the study, Medical students, Academic achievement, Approaches and study skills inventory for students (ASSIST)

*Correspondence: Department of Immunology, School of Medicine, Jundishapur University of Medical Sciences, Ahvaz, Iran

• Tel: (+98) 611 333 0074

• Fax: (+98) 611 333 2036

• Email: shakurnia@yahoo.com