

دانشگاه یزد
دانشکده علوم انسانی
گروه علوم تربیتی و روانشناسی

پایان نامه
برای دریافت درجه کارشناسی ارشد
روانشناسی تربیتی

عنوان
بررسی رابطه‌ی فراحافظه و رویکردهای یادگیری با عملکرد تحصیلی در دانشجویان کارشناسی
دانشگاه یزد

استاد راهنما
دکتر احمد زندوانیان نائینی

استاد مشاور
دکتر مهدی رحیمی

پژوهش و نگارش
فروغ پورطاهری

اسفند ماه ۱۳۹۲

فهرست مطالب

| صفحه | عنوان |
|-------------------------------|---|
| فصل اول : کلیات پژوهش | |
| ۳ | ۱-۱- مقدمه..... |
| ۳ | ۲-۱- بیان مسئله..... |
| ۶ | ۳-۱- اهمیت و ضرورت پژوهش..... |
| ۸ | ۴-۱- اهداف پژوهش..... |
| ۸ | ۴-۱-۱- هدف کلی..... |
| ۸ | ۴-۱-۲- اهداف جزئی..... |
| ۸ | ۵-۱- فرضیه های پژوهش..... |
| ۹ | ۶-۱- متغیرهای پژوهش..... |
| ۹ | ۷-۱- تعاریف مفهومی و عملیاتی متغیرها..... |
| ۹ | ۷-۱-۱- فراحافظه..... |
| ۱۰ | ۷-۱-۲- رویکردهای یادگیری..... |
| ۱۰ | ۷-۱-۳- عملکرد تحصیلی..... |
| فصل دوم : پیشینه پژوهش | |
| ۱۵ | ۱-۲- مبانی نظری..... |
| ۱۵ | ۱-۱-۲- فراحافظه..... |
| ۱۸ | ۱-۱-۲-۱- مولفه های اصلی و ابعاد فراحافظه..... |
| ۲۰ | قضاوت های مربوط به آسان بودن یادگیری..... |
| ۲۲ | قضاوت های یادگیری..... |
| ۲۵ | قضاوت های ویژه احساس دانستن، نظریه ها و عملکردها..... |
| ۲۹ | قضاوت های نوک زبان بودن، نظریه ها و اشارات..... |
| ۳۴ | قضاوت های منبع..... |

| | |
|----|--|
| ۳۶ | قضاوت های اطمینان گذشته‌نگر |
| ۳۷ | فرایندهای کنترل (بازبینی) |
| ۳۹ | ۲-۱-۱-۲- سایر مؤلفه‌ها و عناصر فراحافظه |
| ۴۰ | ۲-۱-۱-۳- الگوی نلسون و نازنز؛ یک چهارچوب برای فراحافظه |
| ۴۳ | ۲-۱-۱-۴- فراحافظه و عملکرد تحصیلی |
| ۴۹ | ۲-۱-۱-۵- فراحافظه، فراشناخت و حافظه |
| ۵۲ | ۲-۱-۲- رویکردهای یادگیری |
| ۵۵ | ۲-۱-۲-۱- انواع رویکرد های یادگیری |
| ۵۵ | رویکرد عمیق |
| ۵۶ | رویکرد سطحی |
| ۵۷ | رویکرد استراتژیک |
| ۵۸ | ۲-۲-۱-۲- عناصر رویکردهای یادگیری |
| ۵۹ | ۲-۲-۱-۳- عوامل مؤثر بر رویکردهای یادگیری |
| ۶۳ | ۲-۲-۱-۴- رویکردهای یادگیری و عملکرد تحصیلی |
| ۶۵ | ۲-۱-۳- عملکرد تحصیلی |
| ۶۶ | ۲-۱-۳-۱- الگوی پیش بینی عملکرد تحصیلی |
| ۶۸ | ۲-۳-۱-۲- دیدگاه کمی عملکرد تحصیلی |
| ۷۱ | ۲-۳-۱-۳- دیدگاه کیفی عملکرد تحصیلی |
| ۷۳ | ۲-۲- پیشینه‌ی پژوهشی |
| ۷۳ | ۲-۲-۱- فراحافظه و عملکرد تحصیلی کمی |
| ۷۸ | ۲-۲-۲- فراحافظه و ابعاد عملکرد تحصیلی کیفی |
| ۷۹ | ۲-۲-۳- رویکردهای یادگیری و عملکرد تحصیلی کمی |
| ۸۵ | ۲-۲-۴- رویکردهای یادگیری و ابعاد عملکرد تحصیلی |
| ۸۷ | ۲-۳- نتیجه‌گیری |

فصل سوم : روش پژوهش

- ۳-۱- نوع پژوهش..... ۹۱
- ۳-۲- جامعه، نمونه و روش نمونه گیری..... ۹۱
- ۳-۳- ابزارهای پژوهش..... ۹۱
- ۳-۳-۱- پرسشنامه چندعاملی حافظه..... ۹۱
- ۳-۳-۲- پرسشنامه رویکردهای یادگیری..... ۹۳
- ۳-۳-۳- پرسشنامه عملکرد تحصیلی..... ۹۵
- ۳-۴- نحوه اجرای پژوهش..... ۹۷
- ۳-۵- فنون تجزیه و تحلیل داده ها..... ۹۸

فصل چهارم : یافته های پژوهش

- ۴-۱- یافته های توصیفی..... ۱۰۱
- ۴-۲- یافته های استنباطی..... ۱۰۵
- ۴-۲-۱- پیش بینی عملکرد تحصیلی توسط ابعاد فراحافظه..... ۱۰۵
- ۴-۲-۲- پیش بینی عملکرد تحصیلی توسط رویکردهای یادگیری..... ۱۰۹
- ۴-۲-۳- بین دانشجویان دختر و پسر دانشکده های مختلف از نظر ابعاد فراحافظه تفاوت معنادار وجود دارد..... ۱۱۳
- ۴-۲-۴- بین دانشجویان دختر و پسر دانشکده های مختلف از نظر انواع رویکردهای یادگیری تفاوت معنادار وجود دارد..... ۱۱۸
- ۴-۲-۵- بین دانشجویان دختر و پسر دانشکده های مختلف از نظر عملکرد تحصیلی کیفی و کمی تفاوت معنادار وجود دارد..... ۱۲۰
- ۴-۴- یافته های جانبی..... ۱۲۷

فصل پنجم : بحث و نتیجه گیری

- ۵-۱- بحث و نتیجه گیری..... ۱۴۱
- ۵-۱-۱- نتیجه فرضیه اول..... ۱۴۱

| | | |
|-----|--|-------|
| ۱۴۳ |نتیجه فرضیه دوم..... | ۵-۱-۲ |
| ۱۴۵ |نتیجه فرضیه سوم..... | ۵-۱-۳ |
| ۱۴۶ |نتیجه فرضیه چهارم..... | ۵-۱-۴ |
| ۱۴۶ |نتیجه فرضیه پنجم..... | ۵-۱-۵ |
| ۱۴۸ |محدودیت ها..... | ۵-۲ |
| ۱۴۸ |پیشنهادات..... | ۵-۳ |
| ۱۴۸ |پیشنهادات به سیاستگذاران و مسئولان..... | ۵-۵-۱ |
| ۱۴۹ |پیشنهادات به مدرّسان..... | ۵-۳-۲ |
| ۱۴۹ |پیشنهادات برای پژوهش های آتی..... | ۵-۳-۳ |

فهرست منابع و مآخذ

| | |
|-----|-----------------------|
| ۱۵۱ |منابع فارسی..... |
| ۱۵۴ |منابع لاتین..... |

فهرست جداول

| صفحه | عنوان |
|------|--|
| ۲۰ | جدول ۱-۲- عناصر فراحافظه..... |
| ۳۸ | جدول ۲-۲- قضاوت ها و فرایند های فراحافظه..... |
| ۵۸ | جدول ۳-۲- رویکرد به یادگیری و اهداف..... |
| ۵۸ | جدول ۴-۲- رویکردها به یادگیری، انگیزه ها و راهبردها..... |
| ۹۲ | جدول ۱-۳- خرده مقیاس های پرسشنامه فراحافظه و سوالات مربوط به آن..... |
| ۹۴ | جدول ۲-۳- خرده مقیاس های پرسشنامه رویکردهای یادگیری و سوالات مربوط به آن..... |
| ۹۶ | جدول ۳-۳- خرده مقیاس های پرسشنامه عملکرد تحصیلی کیفی و سوالات مربوط به آن..... |
| ۱۰۱ | جدول ۱-۴- تعداد اعضای نمونه برحسب جنسیت و دانشکده..... |
| ۱۰۲ | جدول ۲-۴- میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش..... |
| ۱۰۳ | جدول ۳-۴- ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش..... |
| ۱۰۶ | جدول ۴-۴- پیش بینی عملکرد کیفی تحصیلی توسط ابعاد فراحافظه..... |
| ۱۰۷ | جدول ۵-۴- پیش بینی خودکارآمدی توسط ابعاد فراحافظه..... |
| ۱۰۷ | جدول ۶-۴- پیش بینی برنامه ریزی توسط ابعاد فراحافظه..... |
| ۱۰۸ | جدول ۷-۴- پیش بینی انگیزش توسط ابعاد فراحافظه..... |
| ۱۰۸ | جدول ۸-۴- پیش بینی تأثیرات هیجانی توسط ابعاد فراحافظه..... |
| ۱۰۹ | جدول ۹-۴- پیش بینی فقدان کنترل پیامد توسط ابعاد فراحافظه..... |
| ۱۰۹ | جدول ۱۰-۴- پیش بینی معدل ترم توسط ابعاد فراحافظه..... |
| ۱۱۰ | جدول ۱۱-۴- پیش بینی معدل کل توسط ابعاد فراحافظه..... |
| ۱۱۰ | جدول ۱۲-۴- پیش بینی عملکرد کیفی تحصیلی توسط رویکردهای یادگیری..... |
| ۱۱۱ | جدول ۱۳-۴- پیش بینی خودکارآمدی توسط رویکردهای یادگیری..... |
| ۱۱۱ | جدول ۱۴-۴- پیش بینی برنامه ریزی توسط رویکردهای یادگیری..... |

- جدول ۴-۱۵- پیش‌بینی انگیزش توسط رویکردهای یادگیری..... ۱۱۲
- جدول ۴-۱۶- پیش‌بینی تأثیرات هیجانی توسط رویکردهای یادگیری..... ۱۱۲
- جدول ۴-۱۷- پیش‌بینی فقدان کنترل پیامد توسط رویکردهای یادگیری..... ۱۱۳
- جدول ۴-۱۸- پیش‌بینی معدل ترم توسط رویکردهای یادگیری..... ۱۱۳
- جدول ۴-۱۹- پیش‌بینی معدل کل توسط رویکردهای یادگیری..... ۱۱۴
- جدول ۴-۲۰- میانگین و انحراف استاندارد ابعاد فراحافظه به تفکیک جنسیت و دانشکده..... ۱۱۵
- جدول ۴-۲۱- نتیجه آزمون‌های چندمتغیره در مورد ابعاد فراحافظه..... ۱۱۵
- جدول ۴-۲۲- نتیجه آزمون بین گروهی در مورد ابعاد فراحافظه..... ۱۱۶
- جدول ۴-۲۳- میانگین و انحراف استاندارد انواع رویکردهای یادگیری به تفکیک جنسیت و دانشکده..... ۱۱۹
- جدول ۴-۲۴- نتیجه آزمون‌های چندمتغیره در مورد رویکردهای یادگیری..... ۱۲۰
- جدول ۴-۲۵- نتیجه آزمون بین گروهی در مورد رویکردهای یادگیری..... ۱۲۰
- جدول ۴-۲۶- نتیجه آزمون شفه درباره تأثیر دانشکده بر رویکرد عمیق..... ۱۲۱
- جدول ۴-۲۷- میانگین و انحراف استاندارد نمره کل عملکرد کیفی به تفکیک جنسیت و دانشکده..... ۱۲۲
- جدول ۴-۲۸- نتیجه آزمون بین گروهی در مورد نمره کل عملکرد کیفی..... ۱۲۳
- جدول ۴-۲۹- نتیجه آزمون شفه درباره تأثیر دانشکده بر نمره کل عملکرد کیفی..... ۱۲۳
- جدول ۴-۳۰- میانگین و انحراف استاندارد خودکارآمدی، برنامه‌ریزی و انگیزش به تفکیک جنسیت و دانشکده..... ۱۲۴
- جدول ۴-۳۱- میانگین و انحراف استاندارد تأثیرات هیجانی و فقدان کنترل پیامد به تفکیک جنسیت و دانشکده..... ۱۲۵
- جدول ۴-۳۲- نتیجه آزمون‌های چندمتغیره در مورد ابعاد عملکرد کیفی..... ۱۲۵
- جدول ۴-۳۳- نتیجه آزمون بین گروهی در مورد ابعاد عملکرد کیفی تحصیلی..... ۱۲۶
- جدول ۴-۳۴- نتیجه آزمون بونفرونی برای ابعاد خودکارآمدی، انگیزش و فقدان کنترل پیامد..... ۱۲۷
- جدول ۴-۳۵- میانگین و انحراف استاندارد معدل به تفکیک جنسیت و دانشکده..... ۱۲۸

- جدول ۴-۳۶- نتیجه آزمون بین گروهی در مورد معدل ترم..... ۱۲۹
- جدول ۴-۳۷- نتیجه آزمون شفه درباره تأثیر دانشکده بر معدل ترم..... ۱۲۹
- جدول ۴-۳۸- میانگین و انحراف استاندارد عملکرد معدل کل به تفکیک جنسیت و دانشکده... ۱۳۰
- جدول ۴-۳۹- نتیجه آزمون بین گروهی در مورد معدل کل..... ۱۳۱
- جدول ۴-۴۰- نتیجه آزمون شفه درباره تأثیر دانشکده بر معدل کل..... ۱۳۱
- جدول ۴-۴۱- پیش‌بینی رویکرد سطحی از طریق ابعاد فراحافظه..... ۱۳۲
- جدول ۴-۴۲- پیش‌بینی رویکرد عمیق از طریق ابعاد فراحافظه..... ۱۳۲
- جدول ۴-۴۳- پیش‌بینی رویکرد استراتژیک از طریق ابعاد فراحافظه..... ۱۳۳
- جدول ۴-۴۴- پیش‌بینی عملکرد کیفی توسط ابعاد فراحافظه و رویکردهای یادگیری..... ۱۳۳
- جدول ۴-۴۵- پیش‌بینی خودکارآمدی توسط ابعاد فراحافظه و رویکردهای یادگیری..... ۱۳۴
- جدول ۴-۴۶- پیش‌بینی برنامه ریزی توسط ابعاد فراحافظه و رویکردهای یادگیری..... ۱۳۵
- جدول ۴-۴۷- پیش‌بینی انگیزش توسط ابعاد فراحافظه و رویکردهای یادگیری..... ۱۳۵
- جدول ۴-۴۸- پیش‌بینی تاثیرات هیجانی توسط ابعاد فراحافظه و رویکردهای یادگیری..... ۱۳۶
- جدول ۴-۴۹- پیش‌بینی فقدان کنترل پیامد توسط ابعاد فراحافظه و رویکردهای یادگیری..... ۱۳۷
- جدول ۴-۵۰- پیش‌بینی معدل ترم توسط ابعاد فراحافظه و رویکردهای یادگیری..... ۱۳۸
- جدول ۴-۵۱- پیش‌بینی معدل کل توسط ابعاد فراحافظه و رویکردهای یادگیری..... ۱۳۸

فهرست نمودارها

| صفحه | عنوان |
|------|---|
| ۴۲ | نمودار ۱-۲ - چهارچوب فراحافظه..... |
| ۵۰ | نمودار ۲-۲ - طبقه بندی مؤلفه‌های فراشناخت..... |
| ۶۳ | نمودار ۳-۲ - رویکردهای یادگیری، مفاهیم یادگیری و ادراک از محیط یادگیری..... |
| ۷۰ | نمودار ۴-۲ - مدل مشروح یادگیری (3P) دانشجویان..... |
| ۱۰۱ | نمودار ۱-۴ - تعداد اعضای نمونه بر حسب جنسیت و دانشکده..... |
| ۱۱۷ | نمودار ۲-۴ - تعامل جنسیت و دانشکده در بعد توانایی ادراک شده..... |
| ۱۱۸ | نمودار ۳-۴ - تعامل جنسیت و دانشکده در بعد رضایت از حافظه..... |

چکیده

پژوهش حاضر با هدف شناخت رابطه‌ی بین فراحافظه و رویکردهای یادگیری با عملکرد تحصیلی کیفی و کمی دانشجویان انجام شد. جامعه‌ی پژوهش شامل ۱۰۴۶۶ دانشجوی دوره‌ی کارشناسی دانشگاه یزد بود که از این جامعه بر اساس جدول مورگان - کرجسی تعداد ۴۱۴ نفر به عنوان نمونه به روش تصادفی خوشه‌ای یک مرحله‌ای انتخاب شدند. ابزار پژوهش را پرسشنامه‌ی چندعاملی حافظه شامل سه بعد رضایت از حافظه، توانایی ادراک شده و کاربرد استراتژی، پرسشنامه‌ی رویکردهای یادگیری شامل سه رویکرد عمیق، سطحی و استراتژیک و پرسشنامه‌ی عملکرد تحصیلی کیفی شامل پنج مؤلفه‌ی خودکارآمدی، برنامه‌ریزی، تأثیرات هیجانی، فقدان کنترل پیامد و انگیزش تشکیل داد. برای بررسی عملکرد تحصیلی کمی از میانگین نمرات دانشجویان گروه نمونه استفاده شد. در بخش تحلیل داده‌ها، رابطه‌ی متغیرها از طریق تحلیل رگرسیون چندگانه و نقش جنسیت و دانشکده‌ی محل تحصیل بر متغیرها از طریق تحلیل واریانس چندمتغیری بررسی شد.

نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد که ابعاد رضایت از حافظه و استفاده از راهبردهای حافظه و هر سه رویکرد یادگیری نمره‌ی کل عملکرد تحصیلی کیفی را پیش‌بینی می‌کنند. در رابطه با مؤلفه‌های عملکرد تحصیلی کیفی نیز نتایج نشان داد که هر پنج مؤلفه‌ی نامبرده در جهات مختلف توسط ابعاد فراحافظه و رویکردهای یادگیری پیش‌بینی می‌شوند. نتیجه‌ی دیگر این که هیچ‌یک از ابعاد فراحافظه و نیز رویکرد عمیق پیش‌بینی‌کننده‌ی عملکرد تحصیلی کمی نمی‌باشند، لکن رویکرد استراتژیک به صورت مثبت و رویکرد سطحی به صورت منفی معدل ترم و کل دانشجویان را تبیین می‌کنند. نتایج تحلیل واریانس چندمتغیری نیز حاکی از وجود تفاوت در ابعادی از متغیرهای فراحافظه، رویکردهای یادگیری، عملکرد تحصیلی کیفی و کمی از لحاظ جنسیت و دانشکده‌ی محل تحصیل بود. یافته‌های پژوهش حاضر ضرورت شناسایی نقش فراحافظه و بازشناسی نقش رویکردهای یادگیری را در کیفیت عملکرد تحصیلی دانشجویان نشان می‌دهد. دلالت‌های پژوهش برای مدرّسان و برنامه‌ریزان آموزش عالی ارائه شده است.

واژگان کلیدی: فراحافظه، رویکردهای یادگیری، عملکرد تحصیلی، آموزش عالی.

فصل اوّل:

کلیات پژوهش

آموزش عالی نوع خاصی از آموزش است و یادگیری دانشجویان برای دستیابی به موفقیت نیز نوع خاص از یادگیری است. نیومن^۱ (۱۸۷۳، به نقل از شل^۲، ۲۰۰۲، ص ۱) می‌گوید: «آموزش عالی باید ذهن را برای استدلال خوب در همه‌ی موضوعات آموزش دهد تا به حقیقت نائل آمده و آن را درک کند». ظهور جامعه «دانش بنیاد»^۳ افراد را ناگزیر به فراگیری مهارت‌ها و آموزش‌های عالی کرده و نیازمندی جامعه به نهاد دانشگاه، امری واقعی‌تر و گسترده‌تر شده است. امروزه تحصیلات دانشگاهی پاره‌ای از حقوق اجتماعی قلمداد شده و دانشگاه امروز وظیفه دارد با ارائه آموزش‌های لازم شرایط انتقال و سازگاری افراد با مختصات ملی و جهانی را فراهم سازد (فاضلی، ۱۳۸۳). تقاضای روز افزون، رشد کمی پذیرش دانشجو در دانشگاه با نرخ متوسط ۱۵ درصد در سال طی ربع قرن بعد از انقلاب اسلامی را در ایران به همراه داشته است که در طول تاریخ آموزش عالی مدرن دنیا بی‌نظیر بوده است (خورسندی طاسکوه، ۱۳۸۷). به‌علاوه، در دنیای امروز دیگر دانش و مهارت‌هایی که فرد طی چند سال کسب کرده است برای ادامه زندگی و کار او کفایت نمی‌کند. بنابراین، یادگیری چگونه آموختن، حل مسئله، نظارت بر یادگیری و یادگیری آینده‌نگر بخشی از مهارت‌های اصلی و توانمندی‌های مورد نیاز یادگیرندگان است. یک نظام آموزشی زمانی می‌تواند آموزش عالی خوانده شود که در پی آن دانشجو به سطوحی از استدلال رسیده و تفکر انتقادی و بازبینی تجارب خود را فراگیرد. این سطوح استدلال و تفکر در مرتبه‌ی عالی قرار دارد چون دانشجو را قادر می‌سازد در مورد آنچه یاد گرفته است شناخت کسب کند. استقلال دانشجویان در یادگیری، خودارزیابی و نتیجه‌گیری منطقی کمال مطلوب نظام آموزش عالی است و در جهت تبدیل دانشجویان به فراگیران مستقل و کارآمد است.

۱-۲ - بیان مسئله

حجم انبوه تقاضا برای آموزش عالی در هر سال و حضور بیش از چهار میلیون دانشجو در مراکز آموزش عالی (ایران کنفرانس، ۱۳۹۱) چالش توجه به کیفیت را پیش روی دانشگاهها قرار داده است. چگونگی فرایند یاددهی- یادگیری و عملکرد تحصیلی دانشجویان یکی از جنبه‌های ارزیابی این کیفیت است. عملکرد

¹.Newman

².Shale

³. Knowledge based Society

تحصیلی به معنای نتیجه و ثمره‌ی تلاش فرد در رابطه با فعالیت‌های آموزش رسمی می‌باشد و در واقع همه‌ی کوشش‌های نظام آموزشی معطوف به این پدیده است. عملکرد تحصیلی به عنوان یک متغیر وابسته از عوامل متعددی تأثیر می‌پذیرد. در این رابطه بیگز^۱ (۱۹۹۴) معتقد است یادگیری فرد تحت تأثیر نظام پیچیده‌ای متشکل از مؤلفه‌های موقعیت یادگیری و توانایی‌های فردی است. بر مبنای این دیدگاه بیگز الگوی 3P^۲ را که از سه مؤلفه‌ی پیش‌زمینه‌ها، فرایندها و پیامدها تشکیل شده است برای پیش‌بینی عملکرد تحصیلی ارائه نموده است. مؤلفه‌ی پیش‌زمینه‌ها شامل دو بعد عوامل مربوط به یادگیرنده (دانش پیشین، توانایی و سبک یادگیری) و عوامل مربوط به بافت آموزشی (محیط یادگیری، روش‌های تدریس و ارزشیابی) می‌باشد. مؤلفه‌ی فرایندها بر فعالیت‌های یادگیرنده و رویکردهای یادگیری که حاصل تعامل ویژگی‌های یادگیرنده و موقعیت آموزشی است، متمرکز می‌باشد. پیامدهای یادگیری به آنچه که یادگیرنده می‌تواند به عنوان نتیجه‌ی شرکت در یک دوره‌ی تحصیلی نشان دهد، اشاره دارد. پیامدهای یادگیری از دو دیدگاه کمی (ناظر بر آموزش معلم- محور، انتقال و اکتساب دانش و ارزشیابی از طریق نمره) و دیدگاه کیفی (ناظر بر آموزش دانشجو - محور و یادگیری چگونه یاد گرفتن) قابل بررسی است. بر اساس الگوی بیگز، پیامدهای یادگیری از طریق فرایند به کار گرفته شده توسط یادگیرنده تعیین می‌شود. از این رو مطالعات اخیر بر پایه‌ی تغییر تمرکز از خود نتایج بر فرایندهای یادگیری صورت می‌پذیرد (کمبر^۳، بیگز و لیونگ^۴، ۲۰۰۴؛ فیلیپس، مک‌نات و کندی^۵، ۲۰۱۰). فراحافظه^۶ به عنوان یکی از نتایج این تغییر از موضعی چالش‌برانگیز برخوردار است. اصطلاح فراحافظه به دانش درباره‌ی نظام حافظه و نظارت و کنترل بر فرایندهای حافظه و یادگیری فردی اشاره دارد (دانلوسکی و بچورک^۷، ۲۰۰۸). عنصر اساسی در تعریف کیفیت تأملی آن است چرا که فراحافظه به هر نوع قضاوت درباره‌ی حافظه مربوط می‌شود. موضوع ثانویه در آموزش انسان، که به احتمال قوی به اندازه‌ی یادگیری واقعی حاصل از یک برنامه‌ی یادگیری اهمیت دارد، گستره‌ای است که یادگیرندگان ارزیابی معتبری از یادگیری مهارت‌هایشان به عمل می‌آورند. افرادی که تصویر مبهمی از درک

1. Biggs

2. Presage , Process , Product

3. Kember

4. Leung

5. Phillips, McNaught & Kennedy

6. Metamemory

7. Dunlosky & Bjork

و مهارت دارند نسبت به افرادی که به درستی ارزیابی می‌کنند که فاقد برخی مهارت‌ها یا اطلاعات ضروری هستند، مشکلات بزرگتری برای خود و دیگران به وجود می‌آورند. مطالعه‌ای که درباره‌ی وضعیت دانش خود انجام می‌دهیم تعیین می‌کند که آیا به دنبال مطالعه و تمرین بیشتری هستیم، آیا برای برخی مشاغل داوطلب می‌شویم و آیا به دیگران اطمینان و اعتماد القا می‌کنیم؟ (بجورک، ۱۹۹۴). در عمل، تجارب فراحافظه برون‌داد فرایند نظارتی است که پیشرفت یادگیری و احتمال به خاطر آوردن را کنترل می‌کند. این تجارب به ما اجازه می‌دهند بر آنچه یاد می‌گیریم، به خاطر می‌آوریم و فراموش می‌کنیم، نظارت کنیم. از این رو گفته می‌شود آموزش تجارب ذهنی به اندازه‌ی آموزش تجارب عینی اهمیت دارد (شوارتز و افکلیدز^۱، ۲۰۱۲). اگرچه تبیین تغییرپذیری نمرات و عملکرد تحصیلی دانشجویان با تکیه بر متغیرهای شناختی حجم قابل ملاحظه‌ای از پژوهش‌ها را به خود اختصاص داده است، ناکافی بودن این تبیین پژوهشگران را نسبت به اهمیت نقش اندازه‌های مستقل از توانایی بیش از پیش آگاه نموده است. رویکردهای یادگیری دانشجویان از جمله این اندازه‌ها است. به طور مشخص رویکردهای یادگیری معرف تصورات و ایده‌های یادگیرنده درباره‌ی یادگیری است و بر چگونگی استفاده از راهبردهای متفاوت برای یادگیری و نیز انگیزه‌ی زیربنایی یادگیرنده از یادگیری دلالت دارد (کانو^۲، ۲۰۰۵). نظریه‌ی رویکردهای یادگیری نخستین بار توسط مارتون و سالجو^۳ (۱۹۷۶) مطرح شد که نشان می‌داد یادگیرندگان به طور عمومی به دو شکل اصلی با یادگیری درگیر می‌شوند که به نام رویکردهای یادگیری عمیق و سطحی خوانده می‌شوند. بیگز (۱۹۹۴) و انتویستل (۱۹۸۳) رویکرد سومی را با نام رویکرد پیشرفت‌گرا یا استراتژیک به آنها افزودند. رویکرد عمیق با دریافت معنی، ارتباط مفاهیم با یکدیگر و انگیزه‌ی درونی یادگیرنده مشخص می‌شود. رویکرد سطحی بر حفظ و بازتولید اطلاعات غیرمرتبط بر اساس انگیزه‌ی بیرونی دلالت دارد و رویکرد استراتژیک معرف تلاش برای کسب بالاترین نمرات با استفاده از راهبردهای مناسب و مدیریت زمان می‌باشد. یادگیرندگان در مواجهه با موقعیت‌های یادگیری به تفسیر موقعیت پرداخته و بر پایه‌ی این تفسیر راهبردهای متفاوتی را اتخاذ می‌کنند که برخی منعکس‌کننده‌ی بهترین فعالیت‌ها هستند و برخی دیگر نه. طی پژوهشی در آمریکا، مک کیب^۴ (۲۰۱۱) دانش فراشناختی دانشجویان دوره‌ی کارشناسی را آزمود (مثل خودآزمایی و تعیین

^۱.Schwartz & Efkliides

^۲.Cano

^۳.Marton & Saljo

^۴.Maccabe

سرعت یادگیری). او دریافت که دانشجویان در بسیاری موارد موقعیت نادرست را به عنوان مؤثرترین و سازنده‌ترین موقعیت برای یادگیری تعیین می‌کنند. این موضوع اشاره‌ای است بر دانش ضعیف دانشجویان در مورد یادگیری و حافظه‌ی خود که با در نظر گرفتن نتایج مورد انتظار برای آموزش عالی جای تأمل دارد. به طور کلی، نتایج مورد انتظار آموزش دانشگاهی بسیار همانند نتایج مورد انتظار رویکرد عمیق به یادگیری است. در حالی که شواهدی وجود دارد که نشان می‌دهد این نتایج همیشه توسط دانشجویان به دست نمی‌آید و مورد تشویق قرار نمی‌گیرد (کنن^۱ و نیوبل، ۱۳۸۵). لذا مطالعه پیرامون عوامل تشویق‌کننده و بازدارنده‌ی نتایج مورد انتظار آموزش عالی منطقی و ضروری است. حافظه به دلیل ماهیت درهم تنیده‌اش با یادگیری یکی از این عوامل است. پژوهش‌ها حاکی از آن است که دانش فراشناختی درباره‌ی عوامل اثرگذار بر حافظه، یعنی فراحافظه، به یادگیرندگان اجازه می‌دهد که کفایت یادگیری خود را بهبود بخشند (مک‌کیب، ۲۰۱۱). عامل دیگر نحوه‌ی برخورد دانشجویان با تکالیف یادگیری، یعنی رویکردهای یادگیری، است که گفته می‌شود پیامدهای یادگیری برآیندی است از این رویکردها. فراحافظه و رویکردهای یادگیری به طور جداگانه با عملکرد تحصیلی موضوع پژوهش‌های بسیاری بوده‌اند. لیکن هیچ پژوهشی به بررسی همزمان این متغیرها با عملکرد تحصیلی نپرداخته است. بنابراین پژوهش حاضر با هدف بررسی سهم این متغیرها در پیش‌بینی تغییرپذیری عملکرد تحصیلی صورت پذیرفته است.

۱-۳- اهمیت و ضرورت پژوهش

در یک دانشگاه، هر دانشجو چند سال به طور پیوسته طیف وسیعی از خدمات آموزشی را دریافت می‌کند. بنابراین، استمرار تقاضا برای آموزش عالی پاسخگویی به آن را امری مهم و ضروری ساخته است و این مسئله بدین معنی است که بررسی عوامل مؤثر بر بهبود کیفیت خدمات آموزشی امری مقتضی است. برآیند خدمات آموزشی ارائه شده در دانشگاه، سطح عملکرد تحصیلی دانشجویان است که یکی از مهم‌ترین شاخص‌های موفقیت در فعالیت‌های علمی و نمود کیفیت خدمات دانشگاه می‌باشد. پیچیدگی و گستردگی علوم و تغییرپذیری سریع دانش و فناوری امروزه چالش تغییر رسالت را فراروی دانشگاه‌ها قرار داده است، چرا که دیگر انتقال این گستره‌ی وسیع دانش از طریق نهادهای آموزشی میسر نیست. بنابراین مهم‌ترین

¹.Cannon

وظیفه‌ی دانشگاه‌ها در این عصر «چه چیز یاد گرفتن» نیست بلکه «چگونه یاد گرفتن» است. بر این مبنا، دانشگاه باید دانشجویانی را تربیت کند که می‌دانند «چه چیز باید یاد بگیرند»، «از کدام شیوه‌ی یادگیری استفاده کنند» و «در چه شرایطی آن شیوه‌ها را به کار بندند». تعریف رسالت دانشگاه مبنی بر تربیت یادگیرندگان مادام‌العمر و خودانگیخته، محوریت برنامه‌های آموزش عالی را از مدرس به دانشجو تغییر داده است. بنابراین، ضروری است که متغیرهای اثرگذار و محرک خودآموزی در دانشجویان مورد مذاقه قرار گیرد. از آنجایی که فراحافظه دارای عناصر خودتنظیم‌کننده، نظارتی و راهبردی است و نیز از آنجایی که رویکردهای یادگیری دارای ماهیت تفسیرگرانه نسبت به موقعیت یادگیری بوده و هریک از رویکردهای یادگیری نتایج متفاوتی را به بار می‌آورند، در زمره‌ی متغیرهای فرایندی اثرگذار بر یادگیری خودانگیخته قرار گرفته و لذا مطالعه درباره‌ی آنها دارای اهمیت می‌باشد. برقراری رابطه بین این متغیرها کیفیت تجارب یادگیری دانشجویان را متأثر ساخته و در برنامه‌ریزی آموزش عالی به منظور تأمین آموزش مناسب برای دستیابی دانشجویان به یادگیری مورد انتظار، مؤثر واقع می‌گردد. در چنین حالتی آموزش عالی کمتر نگران حجم انبوه دانشجویان، حجم زیاد مطالب، کمبود نیروی انسانی و امکانات آموزشی خواهد بود، چون فراگیرانی تربیت کرده است که خودراهبرند و می‌دانند که چگونه باید عمل کنند تا بهترین نتیجه را بگیرند. عدم پرداختن به این موضوع به منزله‌ی نادیده انگاشتن سطوح مهمی از فرایندهای اثرگذار بر کیفیت نتایج تحصیلی دانشجویان است که با توجه به شمار روزافزون شاغلان به تحصیل در مراکز آموزش عالی و لزوم صرف هزینه‌های هنگفت در این راستا مقرون به صرفه نیست. متأسفانه ادبیات پژوهشی این حوزه در ایران بسیار محدود است و این امر به ضرورت پژوهش در این باب اشاره دارد. بررسی متغیرهای فراحافظه و رویکردهای یادگیری در ارتباط با عملکرد تحصیلی می‌تواند درک روشن‌تری از ساختار عملکرد تحصیلی، عوامل تشکیل‌دهنده‌ی آن و نیز متغیرهایی که به طور نزدیکی با آن در ارتباط هستند برای دانشجویان فراهم آورد. محتمل است که این درک روشن به دانشجویان در تنظیم بهتر شرایط یادگیری خود و به تبع آن بهبود کفایت یادگیری کمک کند. به علاوه، آگاهی بیشتر از متغیرهای مورد بررسی در این پژوهش دقت نظر مدرّسان را در طرح‌ریزی موقعیت یادگیری افزایش می‌دهد.

۴-۱- اهداف پژوهش

۴-۱-۱- هدف کلی

هدف کلی این پژوهش، بررسی رابطه‌ی فراحافظه و رویکردهای یادگیری با عملکرد تحصیلی کمی و کیفی دانشجویان دوره‌ی کارشناسی دانشگاه یزد در سال تحصیلی ۹۲-۱۳۹۱ می‌باشد.

۴-۱-۲- اهداف جزئی

- تعیین رابطه‌ی ساده و چندگانه‌ی هر یک از مؤلفه‌های فراحافظه با عملکرد تحصیلی کیفی و کمی دانشجویان.
- تعیین رابطه‌ی ساده و چندگانه‌ی هر یک از رویکردهای یادگیری با عملکرد تحصیلی کیفی و کمی دانشجویان.
- مقایسه‌ی وضعیت مؤلفه‌های فراحافظه در بین دانشجویان بر اساس متغیرهای جنسیت و دانشکده‌ی محل تحصیل.
- مقایسه‌ی وضعیت رویکردهای یادگیری در بین دانشجویان بر اساس متغیرهای جنسیت و دانشکده‌ی محل تحصیل.
- مقایسه‌ی سطح عملکرد تحصیلی کمی و کیفی در بین دانشجویان بر اساس متغیرهای جنسیت و دانشکده‌ی محل تحصیل.

۵-۱- فرضیه‌های پژوهش

- ۱- مؤلفه‌های فراحافظه عملکرد تحصیلی کیفی و کمی را در دانشجویان پیش‌بینی می‌کند.
- ۲- رویکردهای یادگیری عملکرد تحصیلی کیفی و کمی را در دانشجویان پیش‌بینی می‌کند.
- ۳- بین دانشجویان دختر و پسر دانشکده‌های مختلف از نظر سطح مؤلفه‌های فراحافظه تفاوت معنادار وجود دارد.

۴- بین دانشجویان دختر و پسر دانشکده‌های مختلف از نظر رویکردهای یادگیری تفاوت معنادار وجود دارد.

۵- بین دانشجویان دختر و پسر دانشکده‌های مختلف از نظر سطح عملکرد تحصیلی کمی و کیفی تفاوت معنادار وجود دارد.

۱-۶- متغیرهای پژوهش

متغیرهای مستقل: فراحافظه (رضایت از حافظه، توانایی ادراک‌شده‌ی حافظه و استفاده از راهبرد) و رویکردهای یادگیری (رویکرد عمیق، سطحی و استراتژیک).

متغیر وابسته: عملکرد تحصیلی کمی و عملکرد تحصیلی کیفی (خودکارآمدی، برنامه‌ریزی، تأثیرات هیجانی، فقدان کنترل پیامد و انگیزش).

متغیرهای تعدیل کننده: جنسیت و دانشکده

متغیر کنترل: دانشگاه محل تحصیل

۱-۷- تعاریف مفهومی و عملیاتی متغیرها

۱-۷-۱- فراحافظه

تعریف مفهومی: اصطلاح فراحافظه یک ساختار متضمن دانش، ادراک و عقیده را درباره‌ی حافظه‌ی فردی و سیستم حافظه به طور کلی تعریف می‌کند (آراماکی و یاسودا، ۲۰۱۱). در یک تقسیم‌بندی از ترویر و ریچ (۲۰۰۲) فراحافظه شامل سه مؤلفه می‌باشد:

- رضایت از حافظه: احساس شایستگی، علاقه و رضایت از به خاطر آوردن موضوعات.
- توانایی ادراک‌شده‌ی حافظه: ادراک فرد از میزان سهولت به خاطر آوردن وقایع و اطلاعات.
- استفاده از راهبرد: میزان استفاده فرد از فرایندهای یادیار مثل ایجاد تصاویر بصری، سازماندهی، ساختن یک فهرست و بسط مطالب.

تعریف عملیاتی: در این پژوهش فراحافظه نمره‌ای است که دانشجو در پرسشنامه‌ی چندعاملی حافظه (MMQ) کسب می‌کند. این پرسشنامه که توسط تروریر و ریچ (۲۰۰۲) ساخته شده است شامل ۵۷ گویه می‌باشد. گویه‌های ۱ تا ۱۹ عامل رضایت از حافظه، گویه‌های ۲۰ تا ۳۸ عامل توانایی ادراک‌شده و گویه‌های ۳۹ تا ۵۷ عامل استفاده از راهبرد را می‌سنجند.

۱-۷-۲- رویکردهای یادگیری

تعریف مفهومی: رویکردهای یادگیری معرّف تصورات یا ایده‌های یادگیرنده از یادگیری است و بر چگونگی تجربه و تعریف موقعیت یادگیری، استفاده از راهبردهای متفاوت برای یادگیری و انگیزه‌ی زیربنایی یادگیرنده از یادگیری اشاره دارد (کانو، ۲۰۰۵). این رویکردها سه نوع هستند:

- رویکرد عمیق: یعنی فراگیر بتواند با تجزیه و تحلیل رابطه بین مفاهیم و درک نسبت و ارتباط اجزاء با یکدیگر و با کل به نتیجه ای جدید و نو برسد.
- رویکرد سطحی: یعنی به خاطر سپردن و بازآفرینی حقایق موجود، بی آنکه بر انسجام حقایق و آفرینش یا کشف روابط جدید بین مفاهیم یادگرفته شده تمرکزی وجود داشته باشد.
- رویکرد استراتژیک: یعنی تمایل برای کسب بالاترین نمرات ممکن از طریق سازماندهی زمان و توزیع تلاش برای بیشترین تاثیر.

تعریف عملیاتی: در پژوهش حاضر رویکردهای یادگیری نمره‌ای است که دانشجو در پرسشنامه‌ی رویکردها و مهارت‌های مطالعه برای دانشجویان (ASSIST) کسب می‌کند. این پرسشنامه توسط انتویستل و مک کون در دو فرم کوتاه و بلند ساخته شده است. فرم کوتاه پرسشنامه شامل ۱۶ گویه است. در این فرم، گویه‌های ۲، ۵، ۹، ۱۱ و ۱۵ مربوط به رویکرد عمیق، گویه‌های ۱، ۷، ۱۳، ۱۴ و ۱۶ مربوط به رویکرد سطحی و گویه‌های ۳، ۴، ۶، ۸، ۱۰ و ۱۲ مربوط به رویکرد استراتژیک می‌باشد.

تعریف مفهومی: عملکرد تحصیلی به معنی ثمره‌ی تلاش فرد در رابطه با فعالیت‌های آموزشی می‌باشد (لادین، ۱۹۶۷؛ به نقل از محبوبی و همکاران، ۱۳۹۰). عملکرد تحصیلی به دو صورت کمی و کیفی در نظر گرفته می‌شود. شاخص عملکرد کمی نمرات یادگیرنده در هر درس می‌باشد عملکرد تحصیلی کیفی نیز در بردارنده‌ی عناصر ذیل است:

- خودکارآمدی: احساس اطمینان به توانایی خود در پاسخگویی به مقتضیات تحصیلی و فعالیت‌های آموزشی.
- تأثیرات هیجانی: واکنش فرد در مقابل مجموعه‌ای از هیجانات از قبیل اضطراب و نگرانی که باعث برانگیختگی فرد می‌شود.
- برنامه‌ریزی: توانایی سازماندهی فعالیت‌های درسی بر مبنای مشخص و قابل اجرا و همچنین استفاده‌ی مناسب از زمان برای انجام تکالیف آموزشی.
- فقدان کنترل پیامد: اعتقاد به این امر که افزایش فعالیت‌های فرد منجر به کسب نتیجه‌ی دلخواه نمی‌شود.
- انگیزش: نیروبخشی رفتار به منظور مطالعه‌ی بیشتر و انگیزه‌ی تحصیلی برای کسب نمره‌ی بالاتر، به دست آوردن شغل مناسب و یا صرفاً مطالعه برای کسب اطلاع و بهبود مهارت‌ها و دانش عمومی.

تعریف عملیاتی: در پژوهش حاضر عملکرد تحصیلی کمی از طریق معدل ترم و معدل کل دانشجویان سنجیده می‌شود. حالت کیفی عملکرد تحصیلی نیز توسط پرسشنامه‌ی عملکرد تحصیلی (EPT) سنجیده می‌شود. این پرسشنامه اقتباسی است از پژوهش‌های فام و تیلور (۱۹۹۰) که توسط درتاج (۱۳۸۳) ساخته شده است و با ۴۷ گویه پنج عامل عملکرد تحصیلی را می‌سنجد. در این پرسشنامه، گویه‌های ۲۹-۳۰-۳۱-۳۲-۳۳-۳۴-۳۵-۳۶ مربوط به عامل خودکارآمدی، گویه‌های ۱۲-۱۳-۱۴-۱۵-۱۶-۱۷-۱۸-۱۹ مربوط به عامل تأثیرات هیجانی، گویه‌های ۱-۲-۳-۴-۵-۶-۷-۸-۹-۱۰-۱۱-۴۰-۴۳-۴۴-۴۵-۴۶-۴۸ مربوط به عامل برنامه‌ریزی، گویه‌های ۵-۶-۳۷-۳۸ مربوط به عامل فقدان کنترل