

شناخت، رفتار، یادگیری

تأثیر آموزش هیوتاگوژی بر خودمدیریتی و انگیزش در یادگیری معلمان ابتدایی

فیروزه رجایی لنگرودی^۱، زهره شکیبایی^۲

۱. گروه علوم تربیتی، واحد تنکابن، دانشگاه آزاد اسلامی، تنکابن، ایران

* ایمیل نویسنده مسئول: Shakibaei.z@toniau.ac.ir

تاریخ چاپ: ۱۴۰۴/۰۳/۱۴

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۳/۰۴

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۴/۰۲/۲۱

تاریخ ارسال: ۱۴۰۴/۰۱/۰۵

چکیده

هدف این پژوهش بررسی تأثیر آموزش مبتنی بر رویکرد هیوتاگوژی بر خودمدیریتی و انگیزش در یادگیری معلمان ابتدایی است. پژوهش حاضر از نوع نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل است. جامعه آماری شامل معلمان ابتدایی شهر لنگرود بود که ۳۰ نفر از آن‌ها به روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب و به دو گروه آزمایش و گواه تقسیم شدند. ابزار گردآوری داده‌ها پرسشنامه یادگیری خودراهبری فیشر و همکاران (۲۰۱۳) شامل خرده‌مقیاس‌های خودمدیریتی و انگیزش در یادگیری بود. گروه آزمایش در شش جلسه آموزشی مبتنی بر هیوتاگوژی شرکت کرد. برای تحلیل داده‌ها از تحلیل کوواریانس تک‌متغیره (ANCOVA) و چندمتغیره (MANCOVA) استفاده شد. یافته‌های تحلیل کوواریانس نشان داد که آموزش هیوتاگوژیک تأثیر معناداری بر افزایش خودمدیریتی در گروه آزمایش داشته است ($F=2.250$, $p=0.045$, $\eta^2=0.377$). همچنین در متغیر انگیزش در یادگیری نیز تفاوت معناداری بین دو گروه مشاهده شد ($F=3.357$, $p=0.008$, $\eta^2=0.411$). نتایج پژوهش بیانگر آن است که آموزش مبتنی بر هیوتاگوژی می‌تواند به‌طور معناداری موجب ارتقاء مهارت‌های خودمدیریتی و انگیزش در یادگیری معلمان ابتدایی شود. به‌کارگیری این رویکرد در برنامه‌های آموزش معلمان می‌تواند در بهبود کیفیت آموزش و پرورش تأثیرگذار باشد.

کلیدواژه‌ها: هیوتاگوژی، خودمدیریتی، انگیزش در یادگیری، معلمان ابتدایی، آموزش حرفه‌ای.

© ۱۴۰۴ تمامی حقوق انتشار این مقاله متعلق به نویسنده است. انتشار این مقاله به‌صورت دسترسی آزاد مطابق با گواهی (CC BY-NC 4.0) صورت گرفته است.



شیوه استناددهی: رجایی لنگرودی، فیروزه، شکیبایی، زهره. (۱۴۰۴). تأثیر آموزش هیوتاگوژی بر خودمدیریتی و انگیزش در یادگیری معلمان ابتدایی. شناخت، رفتار، یادگیری، ۱۱(۱)، ۱-۱۱.

Cognition, Behavior, Learning

The Impact of Heutagogy-Based Training on Self-Management and Learning Motivation Among Primary School Teachers

Firouzeh Rajaei langeroodi¹, Zohreh Shakibaei^{1*}

1. Department of Educational Sciences, Tonekabon Branch, Islamic Azad University, Tonekabon, Iran

*Corresponding Author's Email: Shakibaei.z@toniau.ac.ir

Submit Date: 2025-03-25

Revise Date: 2025-05-11

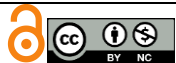
Accept Date: 2025-05-25

Publish Date: 2025-06-04

Abstract

This study aimed to investigate the effect of heutagogy-based training on self-management and learning motivation among primary school teachers. This research was a quasi-experimental study with a pretest-posttest control group design. The statistical population included primary school teachers in Langarud, from which 30 participants were selected through simple random sampling and divided into experimental and control groups. Data were collected using Fisher et al.'s (2013) Self-Directed Learning Questionnaire, including subscales of self-management and learning motivation. The experimental group received six sessions of heutagogy-based training. Data analysis was performed using univariate (ANCOVA) and multivariate (MANCOVA) covariance analysis. The results of ANCOVA indicated that heutagogical training had a significant impact on increasing self-management in the experimental group ($F=2.250$, $p=0.045$, $\eta^2=0.377$). A significant difference was also observed in learning motivation between the two groups ($F=3.357$, $p=0.008$, $\eta^2=0.411$). The findings suggest that heutagogy-based education can significantly enhance self-management skills and learning motivation in primary school teachers. Implementing this approach in teacher training programs may contribute to improving the overall quality of education.

Keywords: *Heutagogy, self-management, learning motivation, primary teachers, professional education.*



How to cite: Rajaei, F., & Shakibaei, Z. (2025). Designing a Communication Skills Model for Elementary School Principals (First Stage) in Tehran Using a Grounded Theory Approach. *Cognition, Behavior, Learning*, 2(1), 1-11.

© 2025 the authors. This is an open access article under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International ([CC BY-NC 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)) License.

در عصر تحولات سریع فناوریانه و تغییرات گسترده در نظام‌های آموزشی، نیاز به بازنگری در رویکردهای یادگیری به‌ویژه در آموزش معلمان به‌عنوان عناصر کلیدی در فرآیند تعلیم و تربیت، بیش از پیش احساس می‌شود. رویکردهای سنتی آموزش، که بیشتر مبتنی بر انتقال یک‌طرفه دانش از معلم به فراگیر هستند، دیگر پاسخگوی نیازهای یادگیری نسل امروز و محیط‌های پویا و پیچیده آموزشی نیستند (Fauzi & Saba, 2024; Mwinkaar & Lonibe, 2024). در این میان، هیوتاگوژی به‌عنوان رویکردی نوین و تحول‌ساز، بر یادگیری خودتعیین‌گر تمرکز دارد و توانسته است جایگاه ویژه‌ای در آموزش بزرگسالان، آموزش مجازی و تربیت معلمان به دست آورد (Hm & Mulyadi, 2024; Iyengar & Nair, 2024).

هیوتاگوژی که نخستین‌بار توسط هاسی و کنفرت در سال ۲۰۰۰ مطرح شد، بر یادگیری خودگردان و استقلال یادگیرنده تأکید دارد و با مفاهیمی همچون تفکر بازتابی، خودارزیابی، انعطاف‌پذیری و مسئولیت‌پذیری فردی در فرآیند یادگیری پیوند خورده است (Ishaq et al., 2024; Mhlanga, 2022). این رویکرد برخلاف پداگوژی که یادگیرنده را منفعل می‌بیند، فرد را کنش‌گر و مسئول یادگیری خود می‌داند و با فراهم ساختن فضا برای انتخاب، تجربه و تحلیل، زمینه رشد شخصی و حرفه‌ای را در وی تقویت می‌کند (Krishna et al., 2024; Matulchyk, 2023). در آموزش معلمان، که خود وظیفه آماده‌سازی نسل‌های آینده را بر عهده دارند، به‌کارگیری هیوتاگوژی می‌تواند نقش تعیین‌کننده‌ای در توانمندسازی آن‌ها برای پاسخگویی به نیازهای متنوع و متغیر نظام آموزشی ایفا کند (Haryadi, 2025; Sirojuddin, 2024; & Yaqin, 2024).

یادگیری خودتعیین‌گر در قالب هیوتاگوژی، با توسعه مهارت‌هایی مانند خودمدیریتی، خودنظارتی، خودارزیابی و خودانگیزی، یادگیرندگان را قادر می‌سازد تا نقش فعالی در مسیر یادگیری خود ایفا کنند. در این چارچوب، خودمدیریتی به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های کلیدی، توانایی برنامه‌ریزی، کنترل و هدایت فرآیند یادگیری توسط خود فرد را نمایان می‌سازد (Ishaq, 2024; Rinaldi et al., 2022). پژوهش‌ها نشان داده‌اند که آموزش مبتنی بر هیوتاگوژی می‌تواند به طرز معناداری سطح خودمدیریتی فراگیران را ارتقاء داده و موجب افزایش اثربخشی یادگیری در بلندمدت شود (Amiruddin et al., 2023; Imsiyah, 2024).

همچنین، انگیزش در یادگیری به‌عنوان عاملی حیاتی در پایداری و عمق یادگیری، تحت تأثیر مستقیم سبک‌ها و رویکردهای آموزشی قرار دارد. هیوتاگوژی، با فراهم‌سازی بستر انتخاب‌محور، تعامل فعال و تجربه‌محور، می‌تواند سطوح بالاتری از انگیزش درونی را در فراگیران ایجاد کند (Sabbardi, 2024; Sholikhah et al., 2022). هنگامی که معلمان با چنین رویکردی آموزش ببینند، نه‌تنها انگیزش شخصی آن‌ها افزایش می‌یابد بلکه احتمال انتقال این انگیزش به دانش‌آموزان نیز بالا می‌رود و موجب توسعه یادگیری معنادار در کلاس درس می‌شود (Iyengar & Nair, 2024; Kutz, 2024).

پژوهش‌های اخیر نیز بر اثربخشی هیوتاگوژی در توانمندسازی معلمان و بهبود مهارت‌های حرفه‌ای آن‌ها تأکید کرده‌اند. برای مثال، مطالعه‌ای در اندونزی نشان داد که استفاده از مدل پیوستاری پداگوژی-آندراگوژی-هیوتاگوژی باعث بهبود صلاحیت‌های آموزشی معلمان فنی و حرفه‌ای گردیده است (Amiruddin et al., 2023). به‌طور مشابه، پژوهش‌هایی که در زمینه آموزش مجازی و آموزش معلمان در دوران پساکرونا انجام شده‌اند، حاکی از آن است که هیوتاگوژی می‌تواند با ایجاد بسترهای یادگیری مستقل و منعطف، چالش‌های یادگیری از راه دور را کاهش دهد و تجربه یادگیری را بهینه سازد (Ghalandari et al., 2023; Mohamad, 2023).

از سوی دیگر، برخی مطالعات با رویکرد فراتحلیلی و مرور سیستماتیک به بررسی جایگاه هیوتاگوژی در نظام آموزشی پرداخته‌اند. نتایج آن‌ها حاکی از آن است که هیوتاگوژی در بسیاری از حوزه‌های آموزشی از جمله آموزش زبان، آموزش مهارت‌های دیجیتال، یادگیری بزرگسالان و آموزش حرفه‌ای، باعث ارتقاء سطح خودآگاهی و عملکرد یادگیرندگان شده است (Ramas et al., 2023; Sumarni & Sudira, 2022).

این نتایج با یافته‌های مطالعات تجربی هماهنگ است که نشان می‌دهد یادگیرندگانی که با رویکرد هیوتاگوژی آموزش می‌بینند، در مقایسه با سایرین از سطح بالاتری از کنترل درونی، انگیزش، رضایت از یادگیری و تعهد برخوردارند (Fauzi & Saba, 2024; Ishaq, 2024). در زمینه آموزش معلمان ابتدایی، اهمیت یادگیری خودتعیین‌گر دوچندان می‌شود، چرا که این گروه معلمان در سال‌های ابتدایی شکل‌گیری شخصیت یادگیرندگان نقش‌آفرینی می‌کنند. اگر معلمان ابتدایی مهارت‌های خودمدیریتی و انگیزشی کافی نداشته باشند، قادر به الگودهی مؤثر به دانش‌آموزان نخواهند بود (Haryadi, 2025; Hm & Mulyadi, 2024). بر این اساس، طراحی و اجرای برنامه‌های آموزشی که مبتنی بر اصول هیوتاگوژی باشند، می‌تواند تحول عمده‌ای در کیفیت حرفه‌ای این معلمان ایجاد کند. مطالعاتی که در این زمینه انجام شده‌اند، نتایجی امیدوارکننده از به‌کارگیری ماژول‌های هیوتاگوژیک و تأثیر آن‌ها بر سطوح خودانگیزشی، خلاقیت و عملکرد شغلی معلمان ارائه کرده‌اند (Choi, 2022; Halim & Halim, 2024).

از دیدگاه نظری نیز هیوتاگوژی با مفاهیم نظریه‌های یادگیری سازنده‌گرا، یادگیری تجربی، و نظریه انگیزش درونی پیوند دارد و به‌جای تمرکز بر محتوای از پیش تعیین‌شده، بر فرآیند یادگیری، زمینه‌سازی، و بومی‌سازی محتوا تأکید می‌کند (Krishna et al., 2024; Mynbayeva et al., 2024). این ویژگی‌ها به‌ویژه در محیط‌هایی با منابع محدود، کلاس‌های چندپایه یا نیاز به انعطاف در روش تدریس، می‌تواند راهگشا باشد (Mwinkaar & Lonibe, 2024; Rinaldi et al., 2022).

با توجه به آنچه بیان شد، پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر آموزش مبتنی بر هیوتاگوژی بر دو متغیر کلیدی خودمدیریتی و انگیزش در یادگیری معلمان ابتدایی طراحی و اجرا شده است.

روش‌شناسی

این پژوهش از نوع نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل است. جامعه آماری این تحقیق شامل معلمان ابتدایی شاغل در شهر لنگرود در سال تحصیلی جاری است. در این مطالعه، ۳۰ معلم ابتدایی به روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب شدند و به صورت تصادفی در دو گروه ۱۵ نفری گواه و آزمایش تقسیم شدند. در ابتدای پژوهش، پرسشنامه‌های پژوهش بین افراد هر دو گروه توزیع گردید تا داده‌های پیش‌آزمون جمع‌آوری شود. سپس تنها گروه آزمایش در معرض مداخله آموزشی مبتنی بر رویکرد هیوتاگوژی قرار گرفتند، در حالی که گروه گواه هیچ آموزشی دریافت نکردند. پس از پایان جلسات آموزشی، مجدداً پرسشنامه‌های پژوهش برای هر دو گروه توزیع شد تا داده‌های پس‌آزمون گردآوری شود و تأثیر مداخله مورد ارزیابی قرار گیرد.

ابزار گردآوری داده‌ها در این تحقیق، خرده‌مقیاس‌های خودمدیریتی و انگیزش در یادگیری از پرسشنامه خودراهبری در یادگیری فیش و همکاران (۲۰۱۳) است که توسط ناد و سجادیان (۱۳۸۵) ترجمه و بومی‌سازی شده است. این پرسشنامه دارای ۴۱ گویه است که بر اساس طیف لیکرت پنج‌درجه‌ای از «کاملاً مخالفم» تا «کاملاً موافقم» طراحی شده است. در این ابزار، سه مؤلفه خودمدیریتی، خودکنترلی و انگیزش در یادگیری به ترتیب با ۱۶، ۱۱ و ۱۴ گویه مورد سنجش قرار می‌گیرند. این پرسشنامه در مطالعات مختلف در ایران و خارج از کشور از روایی و پایایی مناسبی برخوردار بوده است. در مطالعه ناد و سجادیان (۱۳۸۵) ضریب پایایی کل پرسشنامه برابر با ۰.۸۲ گزارش شد. همچنین فیش و همکاران (۲۰۱۳) ضریب آلفای کرونباخ برای کل مقیاس را ۰.۹۲ و برای خرده‌مقیاس‌های خودمدیریتی، رغبت برای یادگیری و خودکنترلی به ترتیب ۰.۸۵، ۰.۸۴ و ۰.۸۳ گزارش نمودند. همچنین تحلیل عاملی تأییدی برای بررسی روایی سازه این ابزار نیز انجام شده و نتایج آن قابل قبول گزارش شده است.

مداخله آموزشی در این پژوهش به صورت شش جلسه ۶۰ دقیقه‌ای برای گروه آزمایش برگزار شد و مبتنی بر اصول و ساختار هیوتاگوژی بود. محتوای این جلسات بر اساس ماژول‌های آموزشی طراحی‌شده توسط جزیل (۲۰۱۶) تنظیم شده که به صورت دیجیتال و تعاملی ارائه گردید. جلسه اول به معرفی مفاهیم پایه هیوتاگوژی و تفاوت آن با رویکردهای سنتی مانند پداگوژی و آندراگوژی اختصاص داشت. در جلسه دوم اصول طراحی محتوای خودتعیین‌گر و استفاده از فناوری‌های نوین مطرح شد. جلسه سوم به موضوع ارزیابی و بازخورد در یادگیری هیوتاگوژیک

پرداخته شد و ابزارهای دیجیتال برای این منظور معرفی گردید. در جلسه چهارم نقش مربی به عنوان راهنما و تسهیل گر مورد بررسی قرار گرفت و تکنیک‌های حمایت از یادگیرنده ارائه شد. جلسه پنجم به راهکارهای عملی برای توسعه مهارت‌های خودمدیریتی و انگیزش درونی در یادگیرندگان اختصاص یافت و در نهایت، جلسه ششم به جمع‌بندی مباحث، پاسخ به سؤالات و بررسی تجربیات عملی شرکت‌کنندگان در استفاده از هیوتاگوژی اختصاص یافت. کل محتوای آموزشی با تأکید بر یادگیری خودراهربر، تعاملی بودن فرآیند یادگیری و مسئولیت‌پذیری شخصی طراحی شده بود.

تجزیه و تحلیل داده‌ها در این پژوهش در دو سطح توصیفی و استنباطی انجام شد. در بخش توصیفی، با استفاده از شاخص‌هایی همچون میانگین، انحراف معیار، کمینه و بیشینه، و همچنین نمودارهای توصیفی، ویژگی‌های جمعیت‌شناختی و نمرات متغیرهای پژوهش تحلیل شد. سپس، برای بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها، از آزمون کلموگروف-اسمیرنوف استفاده گردید. در مرحله استنباطی، جهت تحلیل تأثیر مداخله هیوتاگوژیک بر خودمدیریتی و انگیزش در یادگیری، از آزمون تحلیل کوواریانس تک‌متغیره (ANCOVA) و تحلیل کوواریانس چندمتغیره (MANCOVA) بهره گرفته شد تا تفاوت میان گروه‌ها با کنترل اثرات متغیرهای پیش‌آزمون به دقت مورد ارزیابی قرار گیرد.

یافته‌ها

در بخش توصیفی جمعیت‌شناختی شرکت‌کنندگان، نتایج نشان داد که ۶۰ درصد از افراد مورد مطالعه مرد و ۴۰ درصد زن بودند. از نظر توزیع سنی، ۲۰ درصد از شرکت‌کنندگان کمتر از ۳۰ سال، ۴۰ درصد در بازه سنی ۳۰ تا ۴۰ سال و ۴۰ درصد بالای ۴۰ سال سن داشتند. همچنین، از نظر سطح تحصیلات، ۴۶.۷ درصد از شرکت‌کنندگان دارای مدرک کارشناسی، ۳۶.۷ درصد دارای مدرک کارشناسی ارشد و ۱۶.۷ درصد دارای مدرک دکترا یا بالاتر بودند. بررسی سابقه کاری نیز نشان داد که ۱۶.۷ درصد از افراد کمتر از ۵ سال، ۳۳.۳ درصد بین ۵ تا ۱۵ سال و ۵۰ درصد دارای بیش از ۱۵ سال سابقه کاری بودند. این توصیف‌ها نشان‌دهنده تنوع مناسبی در ویژگی‌های جمعیت‌شناختی شرکت‌کنندگان پژوهش است.

جدول ۱. نتایج آمار توصیفی

متغیر	گروه	تعداد	میانگین	انحراف معیار
خودمدیریتی	گواه	۱۵	۵۰.۴۷	۹.۸۶
	آزمایش	۱۵	۵۹.۰۷	۱۳.۵۹
	کل	۳۰	۵۴.۷۷	۱۲.۴۶
انگیزش در یادگیری	گواه	۱۵	۴۱.۰۷	۵.۳۱
	آزمایش	۱۵	۴۵.۰۰	۶.۹۴
	کل	۳۰	۴۳.۰۳	۶.۳۹

یافته‌های توصیفی نشان داد که میانگین نمرات خودمدیریتی در گروه آزمایش (۵۹.۰۷) بالاتر از گروه گواه (۵۰.۴۷) بود و همچنین میزان پراکندگی نمرات در گروه آزمایش بیشتر از گروه گواه گزارش شده است (انحراف معیار ۱۳.۵۹ در مقابل ۹.۸۶). در متغیر انگیزش در یادگیری نیز میانگین نمرات گروه آزمایش (۴۵.۰۰) بالاتر از گروه گواه (۴۱.۰۷) بود. این تفاوت در میانگین‌ها به‌طور اولیه نشان می‌دهد که مداخله آموزشی مبتنی بر هیوتاگوژی احتمالاً تأثیر مثبتی بر بهبود خودمدیریتی و انگیزش در یادگیری معلمان داشته است. با این حال، برای بررسی معناداری این تفاوت‌ها، تحلیل‌های استنباطی لازم است.

پیش از انجام تحلیل‌های استنباطی، به‌منظور بررسی و تأیید مفروضه‌های آماری، آزمون نرمال بودن توزیع داده‌ها با استفاده از آزمون کلموگروف-اسمیرنوف انجام شد. نتایج این آزمون برای هر دو متغیر خودمدیریتی و انگیزش در یادگیری در گروه‌های گواه و آزمایش نشان داد که توزیع نمرات از نرمال بودن قابل قبولی برخوردار است (سطح معناداری بیشتر از ۰.۰۵). همچنین مفروضه همگنی واریانس‌ها از طریق

آزمون لون بررسی شد که نتایج آن نشان داد واریانس نمرات بین گروه‌ها تفاوت معناداری ندارد و مفروضه همگنی واریانس‌ها رعایت شده است. به این ترتیب، شرایط لازم برای اجرای آزمون تحلیل کوواریانس فراهم شد و می‌توان با اطمینان بیشتری به تحلیل تفاوت‌های بین گروهی پرداخت.

جدول ۲. نتایج تحلیل کوواریانس

متغیر	منبع	نوع سوم جمع مربعات	درجه آزادی	مربع میانگین	F	P-value	مربع اتا جزئی
خودمدیریتی	گروه	۳۹.۴۹۴	۱	۳۹.۴۹۴	۲.۲۵۰	۰.۰۴۵	۰.۳۷۷
	خطا	۴۷۳.۸۶۰	۲۷	۱۷.۵۵۰			
	کل	۹۴۴۸۵.۰۰۰	۳۰				
	کل اصلاح شده	۴۵۰۳.۳۶۷	۲۹				
انگیزش در یادگیری	گروه	۵۵.۰۷۸	۱	۵۵.۰۷۸	۳.۳۵۷	۰.۰۰۸	۰.۴۱۱
	خطا	۴۴۲.۹۳۳	۲۷	۱۶.۴۰۵			
	کل	۵۶۷۴۱.۰۰۰	۳۰				
	کل اصلاح شده	۱۱۸۴.۹۶۷	۲۹				

یافته‌های تحلیل کوواریانس نشان داد که با کنترل اثرات پیش‌آزمون، تفاوت بین گروه آزمایش و گروه گواه در هر دو متغیر معنادار است. در متغیر خودمدیریتی، مقدار آماره F برابر با ۲.۲۵۰ و سطح معناداری آن ۰.۰۴۵ به دست آمد که نشان‌دهنده تفاوت معنادار بین دو گروه پس از مداخله است. همچنین، مقدار مربع اتای جزئی (۰.۳۷۷) بیانگر اندازه اثر متوسط مداخله بر خودمدیریتی می‌باشد. در مورد انگیزش در یادگیری نیز مقدار F برابر با ۳.۳۵۷ و سطح معناداری ۰.۰۰۸ است که نشان می‌دهد مداخله تأثیر معناداری بر انگیزش یادگیری داشته است. مقدار مربع اتای جزئی برای این متغیر برابر با ۰.۴۱۱ گزارش شد که نشان‌دهنده اثر نسبتاً قوی مداخله در افزایش انگیزش در یادگیری معلمان است. این نتایج به‌طور کلی حاکی از اثربخشی مداخله آموزشی مبتنی بر هیوتاگوژی بر ارتقاء مهارت‌های خودمدیریتی و انگیزشی در فرآیند یادگیری معلمان ابتدایی می‌باشد.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج به‌دست‌آمده از تحلیل‌های آماری پژوهش حاضر نشان داد که آموزش مبتنی بر رویکرد هیوتاگوژی تأثیر معناداری بر ارتقاء خودمدیریتی و انگیزش در یادگیری معلمان ابتدایی داشته است. یافته‌ها حاکی از آن است که گروه آزمایش که در دوره آموزشی هیوتاگوژی شرکت کرده بودند، در مقایسه با گروه گواه، میانگین نمرات بالاتری را در هر دو متغیر خودمدیریتی و انگیزش در یادگیری کسب کردند. تحلیل کوواریانس نشان داد که تفاوت بین دو گروه از نظر خودمدیریتی با مقدار آماره F برابر با ۲.۲۵۰ و سطح معناداری ۰.۰۴۵ معنادار است و همچنین در متغیر انگیزش در یادگیری نیز آماره F برابر با ۳.۳۵۷ و سطح معناداری ۰.۰۰۸ به‌دست آمد. این یافته‌ها نشان می‌دهد که آموزش مبتنی بر هیوتاگوژی توانسته است موجب بهبود معنادار این دو مؤلفه کلیدی در فرآیند یادگیری حرفه‌ای معلمان گردد.

تبیین این نتایج را می‌توان در چارچوب نظریه‌های یادگیری خودتعیین‌گر و رویکردهای نوین آموزشی بررسی کرد. هیوتاگوژی به‌عنوان رویکردی که بر خودمختاری یادگیرنده، انتخاب آزادانه، تأمل در تجربه‌ها و یادگیری مبتنی بر نیاز واقعی تأکید دارد، بستری مناسب برای رشد مهارت‌های خودمدیریتی فراهم می‌سازد (Ishaq, 2024; Iyengar & Nair, 2024). یافته‌های پژوهش حاضر با مطالعات قبلی که به تأثیر مثبت این رویکرد بر خودتنظیمی یادگیرندگان اشاره داشته‌اند، همسو است. برای مثال، در پژوهش Imsiyah (۲۰۲۴)، نتایج نشان دادند که مدیریت آموزشی مبتنی بر هیوتاگوژی، منجر به افزایش مسئولیت‌پذیری و مهارت‌های خودراهنایی در بزرگسالان می‌شود (Imsiyah, 2024). همچنین در پژوهش Rinaldi و همکاران (۲۰۲۲)، آموزش هیوتاگوژیک موجب ارتقاء سطح خودآگاهی و توانایی خودمدیریتی دانشجویان گردید (Rinaldi et al., 2022).

در بعد انگیزش، یافته‌های این مطالعه بیانگر آن است که آموزش هیوتاگوژیک سبب افزایش انگیزش درونی در یادگیرندگان شده است. این مسئله را می‌توان به ویژگی‌های متمایز این رویکرد نسبت داد که شامل فراهم آوردن آزادی در یادگیری، تسهیل یادگیری معنادار، و تقویت حس مالکیت فرد نسبت به فرآیند یادگیری است (Fauzi & Saba, 2024; Mohamad, 2023). در این رویکرد، یادگیرنده نه تنها دریافت‌کننده محتوا نیست بلکه در طراحی، جهت‌دهی و ارزیابی یادگیری نیز نقش فعال دارد (Matulchyk, 2023). این نوع مشارکت فعال، انگیزش درونی را تحریک کرده و منجر به پایداری بیشتر در فرآیند یادگیری می‌شود (Ghalandari et al., 2023). مطالعه Choi (2022) در حوزه آموزش عالی با استفاده از داده‌نگاری دیجیتال نشان داد که طراحی یادگیری مبتنی بر هیوتاگوژی، انگیزش درونی دانشجویان را به طرز معناداری افزایش می‌دهد (Choi, 2022).

همچنین می‌توان نتایج این پژوهش را در پرتو مطالعات انجام‌شده درباره آموزش معلمان تحلیل نمود. برای نمونه، تحقیق Amiruddin و همکاران (2023) که به بررسی مدل پیوستاری پداگوژی-آندراگوژی-هیوتاگوژی پرداخته بود، نشان داد که ترکیب این رویکردها منجر به بهبود صلاحیت‌های آموزشی معلمان فنی‌وحرفه‌ای در اندونزی شده است (Amiruddin et al., 2023). یافته‌های پژوهش حاضر نیز مؤید آن است که هیوتاگوژی نه تنها در آموزش فراگیران بزرگسال یا دانشجویان، بلکه در آموزش حرفه‌ای معلمان نیز قابلیت اجرا و اثربخشی دارد. در همین راستا، مطالعه Halim و Halim (2024) که به کارگیری هیوتاگوژی در آموزش علوم از طریق تلگرام را بررسی کرد، نیز بیانگر آن بود که فراگیری که تحت آموزش مبتنی بر هیوتاگوژی قرار گرفتند، در مهارت‌های پردازش علمی و تفکر خلاق پیشرفت چشم‌گیری داشتند (Halim & Halim, 2024).

مطالعات دیگری نیز در تأیید نتایج این تحقیق، بر اهمیت نقش فعال فراگیر در موفقیت آموزشی تأکید دارند. به‌ویژه در زمینه آموزش معلمان، رویکردهایی که به توانمندسازی فردی، خودآگاهی، و خودارزیابی می‌پردازند، اثربخشی بالاتری نسبت به شیوه‌های انتقال‌محور داشته‌اند (Krishna et al., 2024; Sirojuddin & Yaqin, 2024). پژوهش Mynbayeva و همکاران (2024) با تمرکز بر آموزش در مقطع کارشناسی‌ارشد نیز نشان داد که تلفیق هیوتاگوژی با مدیریت دانش و یادگیری ریزوماتیک منجر به ارتقاء عمق یادگیری و مشارکت حرفه‌ای فراگیران می‌شود (Mynbayeva et al., 2024).

نتایج این مطالعه همچنین با تحلیل‌های فراتحلیلی هم‌راستا است. در مرور نظام‌مند Ramas و همکاران (2023)، روشن شد که هیوتاگوژی نه تنها موجب ارتقاء شناختی و خودکارآمدی می‌شود بلکه بر عوامل روانی مانند انگیزش، تعهد و رضایت تحصیلی نیز اثرگذار است (Ramas et al., 2023). همچنین در پژوهش Saeed (2022) اشاره شد که رویکردهای نوین آموزشی از جمله هیوتاگوژی، در ارتقاء ظرفیت‌های مدیریت منابع انسانی و توسعه حرفه‌ای افراد نقش مهمی ایفا می‌کنند (Saeed, 2022).

در مجموع، می‌توان گفت که یافته‌های پژوهش حاضر نه تنها با چارچوب نظری هیوتاگوژی هماهنگ است بلکه با مطالعات تجربی و مرورهای سیستماتیک نیز هم‌راستا بوده و بر اهمیت این رویکرد در توانمندسازی حرفه‌ای معلمان ابتدایی تأکید دارد. بهره‌گیری از هیوتاگوژی، با تأکید بر خودمختاری، تعامل فعال، و یادگیری شخصی‌سازی‌شده، می‌تواند زمینه‌ساز تحولی مثبت در شیوه‌های آموزش معلمان و ارتقاء کیفیت آموزش عمومی در سطوح پایین‌تر گردد.

یکی از محدودیت‌های این پژوهش، حجم نمونه نسبتاً محدود و انجام آن در یک شهر خاص (لنگرود) بود که ممکن است قابلیت تعمیم نتایج را به سایر مناطق یا جمعیت‌های آموزشی کاهش دهد. همچنین، با توجه به اینکه متغیرهای پژوهش از طریق ابزار خودگزارشی اندازه‌گیری شدند، احتمال وجود سوگیری پاسخ‌دهندگان وجود دارد. مدت‌زمان مداخله آموزشی نیز نسبتاً کوتاه بود و ممکن است نتواند تغییرات پایدار و بلندمدت را به‌خوبی منعکس کند. از سوی دیگر، اثرگذاری سایر متغیرهای زمینه‌ای مانند حمایت سازمانی، ویژگی‌های شخصیتی معلمان، یا سبک‌های یادگیری آن‌ها کنترل نشده‌اند که می‌تواند بر نتایج تأثیرگذار باشد.

پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی، از طرح‌های طولی و نمونه‌های بزرگ‌تر در مناطق جغرافیایی متنوع‌تری استفاده شود تا قابلیت تعمیم یافته‌ها افزایش یابد. همچنین بررسی تأثیر آموزش هیوتاگوژی بر سایر متغیرهای روان‌شناختی و حرفه‌ای نظیر خلاقیت، خودکارآمدی، رضایت شغلی و عملکرد تدریس معلمان می‌تواند افق‌های تازه‌ای در این حوزه بگشاید. طراحی مداخلات آموزشی ترکیبی (حضوری-مجازی) و بررسی اثرات آن در مقایسه با آموزش سنتی نیز می‌تواند به درک عمیق‌تری از اثربخشی هیوتاگوژی در بافت‌های مختلف کمک کند. افزون بر این، تحلیل کیفی تجربیات یادگیرندگان از فرآیند یادگیری خودتعیین‌گر می‌تواند غنای بیشتری به داده‌های کمی بیفزاید.

نتایج این پژوهش حاکی از آن است که استفاده از رویکرد هیوتاگوژی در آموزش حرفه‌ای معلمان می‌تواند به بهبود مهارت‌های خودمدیریتی و افزایش انگیزش یادگیری منجر شود. بنابراین، پیشنهاد می‌شود نهادهای تربیت معلم و مراکز آموزش ضمن خدمت، از مازول‌های آموزشی مبتنی بر هیوتاگوژی بهره بگیرند. برنامه‌ریزان آموزشی می‌توانند با بازطراحی محتوا و روش‌های تدریس، فضای یادگیری را به سمت خودراهبری و مشارکت فعال هدایت کنند. همچنین پیشنهاد می‌شود دوره‌های توانمندسازی برای مربیان و مدرسان جهت تسلط بر اصول هیوتاگوژی و کاربرد عملی آن در کلاس درس طراحی و اجرا گردد. در نهایت، بهره‌گیری از فناوری‌های نوین و ابزارهای تعاملی برای تسهیل فرآیند یادگیری خودتعیین‌گر می‌تواند مسیر تحول آموزش معلمان را هموارتر سازد.

مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

Extended Abstract

Introduction

In the evolving landscape of education in the 21st century, the need to revise traditional learning paradigms has become increasingly evident. The conventional pedagogical approaches, characterized by teacher-centered instruction and passive learner roles, often fail to meet the dynamic needs of modern learners and educators alike. In this context, heutagogy—a self-determined learning approach—has emerged as a transformative educational philosophy that shifts the focus from teaching to learning, emphasizing autonomy, reflection, and learner agency (Haryadi, 2025; Iyengar & Nair, 2024). Heutagogy is especially pertinent in the professional development of teachers, who must continuously adapt to changing curricular demands, technological advancements, and diverse learner needs (Fauzi & Saba, 2024; Mwinkaar & Lonibe, 2024).

The core of heutagogy lies in promoting self-management, self-reflection, and intrinsic motivation, which are essential qualities for effective lifelong learning. Unlike pedagogy and andragogy, heutagogy positions the learner as the primary architect of their educational journey, fostering deeper engagement and personalized learning experiences (Hm & Mulyadi, 2024; Matulchuk, 2023). In the context of teacher education, particularly at the primary level, these attributes are critical. Teachers not only serve as knowledge facilitators but also as role models for developing learner autonomy and motivation in children. Thus, enhancing teachers' own self-management and learning motivation becomes a crucial objective of professional training programs (Ishaq et al., 2024; Krishna et al., 2024).

A growing body of literature supports the integration of heutagogical principles in formal educational environments. Studies have shown that self-determined learning leads to improved cognitive and emotional engagement, increased learner satisfaction, and more sustainable learning outcomes (Rinaldi et al., 2022; Sholikhah et al., 2022). In teacher training, heutagogy has been found to foster professional competencies such as reflective thinking, self-directed growth, and instructional flexibility (Amiruddin et al., 2023;

Ghalandari et al., 2023). Furthermore, research highlights its positive influence on learner motivation, which is a significant predictor of educational success, especially in challenging or resource-limited contexts (Fauzi & Saba, 2024; Sabbardi, 2024).

While much of the existing research focuses on higher education and adult learning, there remains a notable gap in exploring the application of heutagogy in training programs for primary school teachers. This group, often engaged in shaping foundational learning experiences for young students, stands to benefit significantly from an approach that cultivates reflective practice and intrinsic motivation. The present study aims to bridge this gap by investigating the effect of heutagogy-based training on two key outcomes—self-management and learning motivation—among primary school teachers in Langarud, Iran. By employing a quasi-experimental design and validated measurement tools, the study contributes empirical evidence to the growing discourse on the viability and effectiveness of heutagogical approaches in teacher education.

Methods and Materials

The present study employed a quasi-experimental design using a pretest-posttest control group framework. The target population consisted of primary school teachers in Langarud, from which 30 participants were selected using simple random sampling. These individuals were then randomly assigned into two groups: an experimental group and a control group, each comprising 15 participants.

The instrument used for data collection was the Self-Directed Learning Questionnaire developed by Fisher et al. (2013), which includes two subscales relevant to this study: self-management and learning motivation. The training intervention involved six 60-minute sessions based on heutagogical principles. These sessions included topics such as the theoretical foundations of heutagogy, instructional design for self-determined learning, feedback and assessment in heutagogy, the evolving role of the educator, and strategies for developing learner autonomy and motivation. The control group did not receive any intervention.

Data analysis was conducted using SPSS software. Descriptive statistics were used to summarize demographic variables and pre/posttest scores, while inferential analysis involved Kolmogorov-Smirnov tests for normality, Levene's test for homogeneity of variances, and both univariate and multivariate ANCOVA to examine the effectiveness of the intervention.

Findings

The descriptive results indicated that the mean score for self-management in the experimental group was 59.07 (SD = 13.59), compared to 50.47 (SD = 9.86) in the control group. For learning motivation, the experimental group had a mean score of 45.00 (SD = 6.94), whereas the control group had a mean of 41.07 (SD = 5.31). These preliminary findings suggested potential improvements following the intervention.

Kolmogorov-Smirnov tests confirmed that the distribution of scores was normal for both dependent variables in both groups. Levene's test indicated that the assumption of homogeneity of variances was met. Based on these validations, ANCOVA analyses were conducted to compare the posttest scores between the groups while controlling for pretest scores.

For self-management, the ANCOVA revealed a statistically significant difference between the groups ($F = 2.250$, $p = 0.045$, $\eta^2 = 0.377$), indicating a moderate effect size. Similarly, for learning motivation, the ANCOVA showed a significant difference ($F = 3.357$, $p = 0.008$, $\eta^2 = 0.411$), reflecting a relatively strong effect size. These findings suggest that the heutagogy-based training intervention led to statistically significant improvements in both outcome variables for the experimental group.

Discussion and Conclusion

The findings of this study offer compelling evidence for the effectiveness of heutagogy-based training in enhancing self-management and learning motivation among primary school teachers. The significant improvements observed in the experimental group align with theoretical propositions of heutagogy that emphasize learner autonomy, reflective practice, and intrinsic motivation. By participating in self-determined

learning modules, teachers developed greater awareness of their learning processes, took ownership of their professional development, and engaged more meaningfully with the content.

The structured yet flexible nature of the training sessions provided participants with opportunities to personalize their learning experiences, which likely contributed to increased motivation. This autonomy-supportive environment not only enhanced individual competence but also fostered a greater sense of purpose and relevance in the learning process. The use of interactive, technology-enhanced materials may have further amplified these effects by enabling participants to learn at their own pace and apply concepts in contextually meaningful ways.

Importantly, the study highlights the potential of heutagogy as a practical framework for teacher professional development. As educators increasingly face complex classroom challenges and rapidly evolving curricular standards, approaches that promote adaptability, continuous learning, and reflective practice are essential. Heutagogy meets these needs by empowering teachers to become proactive learners who can navigate change with confidence and creativity.

Moreover, improvements in teachers' self-management and learning motivation are likely to have positive downstream effects on their classroom practices. Motivated and self-directed teachers are better equipped to foster similar qualities in their students, thereby contributing to a more learner-centered and resilient educational ecosystem. This reinforces the broader value of heutagogical training not only for individual educators but for the educational system as a whole.

References

- Amiruddin, A., Baharuddin, F. R., Setialaksana, W., Takbir, T., & Hasim, M. (2023). Structural Model of Pedagogy-Andragogy-Heutagogy Continuum on Pedagogical Competencies of Indonesian Vocational High School Teacher. <https://doi.org/10.4108/eai.6-10-2022.2327435>
- Choi, W. (2022). Higher Education in Heutagogy: Digital Data Narrative. *Korean Soc Cult Converg*, 44(8), 83-97. <https://doi.org/10.33645/cnc.2022.8.44.8.83>
- Fauzi, K. R. R., & Saba, Y. (2024). Teachers' Perceptions Toward Heutagogy as the New Paradigm in the 21st Century Education. *Magister Scientiae*, 52(1), 30-40. <https://doi.org/10.33508/mgs.v52i1.4914>
- Ghalandari, H., Mohamaddavodi, A., & Jafari, P. (2023). Identifying the Components and Factors Affecting the Learning of Day Insurance Company Employees Based on the Heutagogy Approach. *Dmbaj*, 2(2), 219-239. <https://doi.org/10.61838/dmbaj.2.2.17>
- Halim, A. A., & Halim, N. D. A. (2024). Effects of Online Heutagogy Approach in Learning Science via Telegram Towards Pupils' Science Process Skills and Creative Thinking Skills. *Lumat International Journal on Math Science and Technology Education*, 12(4), 2. <https://doi.org/10.31129/lumat.12.4.2327>
- Haryadi, R. N. (2025). Challenges and Opportunities in Adopting Heutagogy in Formal School Environments. *Ijss*, 1(1), 40-46. <https://doi.org/10.51805/ijss.v1i1.314>
- Hm, U., & Mulyadi, D. (2024). The Concept of Heutagogy; The Implementation of 'Kurikulum Merdeka' in Indonesia. *International Journal of Educational Research & Social Sciences*, 5(5), 866-873. <https://doi.org/10.51601/ijersc.v5i5.871>
- Imsiyah, N. (2024). Heutagogy-Based Training Management: Self-Determined Learning for Adult Learners. *JPPM (Jurnal Pendidikan Dan Pemberdayaan Masyarakat)*, 11(2), 200-211. <https://doi.org/10.21831/jppm.v11i2.80507>
- Ishaq, I. (2024). Membangun Kemandirian Belajar Mahasiswa Melalui Pendekatan Heutagogy Dalam Mata Kuliah Teori Belajar Dan Pembelajaran. *Jurnal Riset Dan Inovasi Pembelajaran*, 4(3), 2339-2350. <https://doi.org/10.51574/jrip.v4i3.2756>
- Ishaq, I., Degeng, I. N., Praherdhiono, H., & Degeng, M. D. K. (2024). Learning Design Heutagogical Approach in Developing Self-Determined Learning Skills. *Journal of Education Research and Evaluation*, 8(2), 373-383. <https://doi.org/10.23887/jere.v8i2.76371>
- Iyengar, R., & Nair, S. S. (2024). Heutagogy: Self-Determined Learning Practices. 137-151. <https://doi.org/10.58532/v3bhma12p6ch6>
- Krishna, S. A., Mythiri, B., & Karthika, V. K. (2024). Reimagining English Language Teaching: Towards Developing a Heutagogical Framework. *Higher Education for the Future*, 11(1), 76-89. <https://doi.org/10.1177/23476311231222964>

- Kutz, M. R. (2024). How Experts Learn: Charting a Course for Advanced Practice Teaching and Learning. *Athletic Training Education Journal*, 19(1), 35-41. <https://doi.org/10.4085/1947-380x-23-025>
- Matulchyk, J. (2023). Back Background, Theoretical Background and Principles of Heutagogy. *Aesthetics and Ethics of Pedagogical Action*(27), 189-196. <https://doi.org/10.33989/2226-4051.2023.27.282147>
- Mhlanga, E. (2022). Radical Solutions for Education in Africa: Open Education and Self-Directed Learning in the Continent. *Journal of Learning for Development*, 9(2), 370-375. <https://doi.org/10.56059/jl4d.v9i2.681>
- Mohamad, M. M. (2023). Heutagogy Conceptual Approach in Vocational Learning. *Online Journal for Tvet Practitioners*, 8(2). <https://doi.org/10.30880/ojtp.2023.08.02.006>
- Mwinkaar, L., & Lonibe, J.-F. Y. (2024). Heutagogy as an Alternative in Teacher Education: Conceptions of Lecturers and Pre-Service Teachers of School of Education and Life-Long Learning, SDD-UBIDS. *Frontiers in Education*, 9. <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1389661>
- Mynbayeva, A., Yessenova, K., & Karabutova, A. (2024). Exploring Heutagogy, Knowledge Management, and Rhizomatic Learning Approaches in Master's Degree Programs. *Scientific Herald of Uzhhorod University Series Physics*(55), 2919-2928. <https://doi.org/10.54919/physics/55.2024.291vr9>
- Ramas, S. R., Yasin, R. M., & Adnan, N. H. A. (2023). Investigation on Heutagogy Approach in Education System: A Systematic Review. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 12(2). <https://doi.org/10.6007/ijarped/v12-i2/17384>
- Rinaldi, R., Wahyuni, D., & Hamzah, I. (2022). Heutagogy: Empirical Study on Conceptual Understanding, Self-Learning Awareness and Learning Outcomes. *Invotek Jurnal Inovasi Vokasional Dan Teknologi*, 22(1), 1-10. <https://doi.org/10.24036/invotek.v22i1.986>
- Sabbardi, M. (2024). Heutagogy and Cybergogy Strategies in Indonesian Language Learning at Higher Education Institutions. *Jurnal Culture (Culture Language and Literature Review)*, 11(1), 34-45. <https://doi.org/10.53873/culture.v11i1.566>
- Saeed, M. N. (2022). Impact of Self-Management Theory as an Epistemologically Approach and the Directing Methods: Pedagogy, Andragogy, Cybergogy, and Heutagogy on Meta-Human Resource Management (Meta-Hrm). *International Journal of Business and Management Review*, 10(6), 19-41. <https://doi.org/10.37745/ijbmr.2013vo10n6pp1941>
- Sholikhah, N. m., Pamungkas, H. P., Surjanti, J., & Sakti, N. C. (2022). E-Module of Mathematics Economic Using Heutagogy Approach for Distance Learning: Is It Effective? *Journal of Education Technology*, 6(2), 182-190. <https://doi.org/10.23887/jet.v6i2.45619>
- Sirojuddin, M., & Yaqin, A. (2024). Integrating Heutagogy and Self-Efficacy: Study on Bahtsul Masail-Based Learning Design. *JPDS*, 1(2), 151-164. <https://doi.org/10.63245/jpds.v1i2.28>
- Sumarni, T., & Sudira, P. (2022). The Role of the Heutagogy Approach in Advanced Adult Education as Rebuilding the Vocational Self-Concept in the Industrial Era 4.0 and Society 5.0. *Jurnal Pendidikan Vokasi*, 12(2). <https://doi.org/10.21831/jpv.v12i2.49132>