

مقایسه هنجار استراتژی‌های مطالعه و یادگیری¹ (LASSI) و رابطه آن با پیشرفت تحصیلی دانشجویان

دکتر محمد صالحی*

دکتر ترانه عنایتی**

چکیده: استراتژی‌های یادگیری یک موضوع مهمی است که توجه بسیاری از محققان را در دهه‌های اخیر به خود جلب کرده است. به این ترتیب این تحقیق نیز با هدف مقایسه هنجار استراتژی‌های مطالعه و یادگیری (LASSI) و بررسی رابطه آن با پیشرفت تحصیلی دانشجویان انجام شده است. نوع تحقیق همبستگی و جامعه‌ی آماری پژوهش کلیه دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی مازندران و حجم نمونه بر اساس فرمول نسبت ۳۸۶ نفر به صورت تصادفی طبقه‌ای انتخاب شدند. مؤلفه‌های اصلی استراتژی‌های مطالعه و یادگیری با استفاده از پرسش‌نامه استاندارد شده استراتژی‌های مطالعه و یادگیری (LASSI) مورد اندازه‌گیری قرار گرفت. با استفاده از آزمون همبستگی پیرسون، رابطه سه مؤلفه اصلی مهارت، اشتیاق و خودنظم‌دهی با پیشرفت تحصیلی (معدل کل ترم دانشجویان) مورد بررسی قرار گرفت و با استفاده از تحلیل واریانس و آزمون تعقیبی توکی مؤلفه‌های اصلی استراتژی‌های مطالعه و یادگیری در گروه‌های مختلف آموزشی مورد مقایسه قرار گرفت. یافته‌ها حاکی از آن است که هر سه مؤلفه اصلی استراتژی‌های مطالعه و یادگیری با پیشرفت تحصیلی رابطه معنی‌داری داشتند و سه مؤلفه اصلی استراتژی‌های مطالعه و یادگیری در بین گروه‌های مختلف آموزشی دانشجویان متفاوت بودند و نیمرخ استراتژی‌های مطالعه و یادگیری دانشجویان دختر و پسر در چندین حیطه متفاوت بودند، همچنین نیمرخ استراتژی‌های مطالعه و یادگیری دانشجویان با جدول نمونه هنجاری دانشجویان آمریکایی تفاوت‌های قابل ملاحظه‌ای دارند.

واژه‌های کلیدی: هنجار، راهبردهای مطالعه و یادگیری، پیشرفت تحصیلی

1- Learning and study strategies inventory

* استادیار، عضو هیأت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری drsalehi@iauneka.ac.ir

** استادیار، عضو هیأت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری tenayati@yahoo.com

مقدمه

برای سال‌های متمادی مریبان تصور می‌کردند که هر چه سن فراگیران افزایش یابد و تجربه تحصیلی بیشتری پیدا کنند مهارت‌های مطالعه و یادگیری خود را توسعه می‌بخشند. بنابراین انتظار می‌رفت که دانشجویانی که تازه وارد دانشگاه‌ها می‌شوند نیز نسبت به مفاهیم یادگیری کارآمد آگاهی داشته باشند و بتوانند استراتژی‌های مؤثر یادگیری را به کار بندند. این مسأله تا حدودی صحت دارد ولی متأسفانه بسیاری از دانشجویان چنین مهارتی را ندارند و تا زمانی که آموزش مستقیم دریافت نکنند، این مهارت‌ها را کسب نمی‌کنند (وین اشتاین و همکاران، ۱۹۸۹؛ راشل و همکاران، ۲۰۰۷). طبیعی است که با وجود چنین مسایلی وجود افت تحصیلی در دانشگاه‌ها دور از انتظار نیست.

هر ساله تعداد بسیاری از دانشجویان که در جهان به دانشگاه‌ها یا مدارس عالی وارد می‌شوند، ترک تحصیل می‌کنند یا نمی‌توانند دوره خود را در موعد مقرر به پایان برسانند. به علاوه، برخی از دانشجویان با شکست‌های جزئی روبرو هستند. این افراد دروس خود را به پایان می‌رسانند، اما توفیق آنان در یادگیری دروس کمتر از حد مورد انتظار است. این در حالی است که بیشتر این دانشجویان استعداد و توانایی لازم برای موفقیت را دارند (حقانی و خدیوزاده، ۱۳۸۸).

مسأله افت تحصیلی زمانی اهمیت بیشتری پیدا می‌کند که بدانیم بسیاری از دانشجویان توانایی‌های لازم را برای کسب موفقیت دارند، ولی موفق نمی‌شوند (بیابانگرد، ۱۳۸۰). برای پیدا کردن علل یک مشکل نمی‌توان به یک علت بسنده کرد زیرا پدیده‌های تربیتی همانند یک زنجیره با یکدیگر پیوند دارند و در به وجود آمدن یک مشکل دخیل هستند، بنابراین برای یافتن علل افت تحصیلی باید مسایل گوناگون مورد بررسی قرار گیرد. بسیاری از تحقیقات آموزشی به این موضوع اختصاص دارند که اساتید چگونه باید مطالب درسی را ارائه کنند تا یادگیری به حداکثر برسد، در حالی که نظریه‌های شناخت‌گرایی بیانگر این واقعیت هستند که یادگیرنده است که عامل اصلی و مهم کسب اطلاعات محسوب می‌گردد. اغلب دانشجویان با درک بهتر فرآیند یادگیری می‌توانند عملکرد تحصیلی خود را بهبود بخشند، بنابراین می‌توان گفت یکی از عوامل مهم موفقیت تحصیلی آنان، آشنایی با مهارت‌های مطالعه و یادگیری است (مورای، ۱۹۹۸) و بسیاری

از دانشجویان به علت فقدان مهارت‌های استراتژی‌های مطالعه و یادگیری دچار ناامیدی و شکست تحصیلی می‌شوند. مطالعات انجام شده مؤید آن است که استراتژی‌های مطالعه و یادگیری با تسهیل فرآیند یادگیری دانشجویان عملکرد تحصیلی آنان را بهبود می‌بخشد. استراتژی‌های مطالعه و یادگیری به مثابه ابزاری است که در حل مشکلات تحصیلی مورد استفاده قرار می‌گیرد و به دانشجویان کمک می‌کند تا مهارت‌هایی را که در طول دوران تحصیل به آن نیاز دارند رشد و توسعه دهند. شناسایی و تقویت این استراتژی‌ها به فرد کمک می‌کند تا با تکیه بر توانایی‌های خود، کشف و تقویت آن‌ها، قادر باشد با موفقیت کامل تحصیلات دانشگاهی را پشت سر بگذارد (مورای، ۱۹۹۸).

وین اشتاین استراتژی‌های مطالعه و یادگیری را در ۱۰ حیطه که در سه مؤلفه اصلی مهارت^۱، اشتیاق^۲ و خودنظم‌دهی^۳ جای گرفته‌اند، توصیف کرده است (کانو^۴، ۲۰۰۶). الف- مؤلفه مهارت که استراتژی‌های یادگیری، مهارت‌ها و فرآیندهای تفکر دانشجویان در تشخیص، کسب و ساختاردهی اطلاعات جدید و مهم را مورد ارزیابی قرار می‌دهد. همچنین نحوه آمادگی دانشجویان برای امتحانات و چگونگی کاربرد اطلاعات و دیگر رویه‌های ارزیابی آنان در آزمون‌ها را مورد بررسی قرار می‌دهد. این مؤلفه شامل سه حیطه پردازش اطلاعات، انتخاب ایده اصلی و استراتژی‌های آزمون می‌باشد. حیطه پردازش اطلاعات شامل توانایی استفاده دانشجویان از مهارت‌های استدلالی است به منظور ایجاد ارتباط بین آنچه که تاکنون می‌دانسته و آنچه که سعی دارد یاد بگیرد و به خاطر بسپارد، (وین اشتاین^۵، ۲۰۰۲). حیطه بعدی انتخاب ایده اصلی است که درجه توانایی دانشجو در انتخاب و تشخیص اطلاعات مهم و مورد نیاز برای عمق بخشیدن به یادگیری را ارزیابی می‌کند. و در آخر استراتژی‌های آزمون است که توانایی دانشجو در آماده شدن کارآمد برای آزمون دادن و همچنین علت انتخاب پاسخ‌های ارایه شده از طرف او به سؤالات را مورد بررسی قرار می‌دهد (پاترسون و ادواردز، ۲۰۰۹).

ب- مؤلفه اشتیاق که درجه نگرانی دانشجو را در رابطه با عملکرد دانشگاهی، نگرش و علاقه آن‌ها به دانشکده، خود نظم‌دهی و پشتکار و تمایل به تلاش لازم برای انجام موفقیت‌آمیز فعالیت‌های درسی مورد ارزیابی قرار می‌دهد. پس این مؤلفه شامل حیطه‌های اضطراب، نگرش و انگیزش است. حیطه نگرش علاقه دانشجویان را نسبت به دانشکده و تحصیل بررسی می‌کند، مقیاس

1- Skill

2- Will

3- Self Regulation

4- Cano

5- Weinstein

انگیزش متمرکز بر سطح پشتکار خودتنظیمی و تمایل به سخت‌کوشی در انجام وظایف تحصیلی می‌باشد و حیطة اضطراب، نگرانی دانشجویان را در مورد دانشکده و عملکرد آنان نشان می‌دهد (حقانی و خدیو زاده، ۱۳۸۸).

پ- مؤلفه خودنظم‌دهی مدیریت، خودتنظیمی و کنترل دانشجو را ارزیابی می‌کند در استفاده مؤثر از زمان خود، ایجاد و حفظ تمرکز در هنگام یادگیری و بررسی این نکته که آیا دانشجو به تقاضاهای کلاسی پاسخ داده، از یادگیری خویش خودسنجی به‌عمل آورده و مطالب را مرور کرده است و آیا برای خود راهنمای مطالعه تهیه کرده است (دفتر خدمات آموزشی دانشگاه سین سینا، ۲۰۰۳). این مؤلفه شامل حیطة‌های تمرکز، خودآزمایی، راهنمای مطالعه و مدیریت زمان است تمرکز به حفظ و نگهداری توجه و حواس دانشجو در انجام وظایف درسی و توانایی کاهش تأثیر منفی محرکات خارجی بر دستیابی به اهداف را ارزیابی می‌کند. مدیریت زمان استفاده دانشجو از برنامه‌ها و طرح‌هایی جهت جلوگیری از اتلاف وقت در انجام امور دانشگاهی را، سنجش می‌کند. مقیاس خودآزمایی مهارت مرور و خودسنجی مطالب توسط دانشجو که در یکپارچه‌سازی و تلفیق موضوعات درسی بسیار مهم است با این مقیاس بررسی می‌شود و مقیاس راهنمای مطالعه که نحوه استفاده دانشجو از منابع کمک‌کننده به یادگیری و دانش وی از منابع کسب اطلاعات را، مورد ارزیابی قرار می‌دهد (وین اشتاین، ۲۰۰۲).

تحقیقی توسط حقانی و خدیو زاده (۱۳۸۸) به نام تأثیر دوره آموزش کارگاهی مهارت‌های مطالعه و یادگیری بر راهبردهای مطالعه و یادگیری دانشجویان استعداد‌های درخشان انجام شد. این پژوهش شبه تجربی به‌صورت دو گروهی قبل و بعد از آموزش انجام شد. گروه تجربی در یک دوره آموزشی مهارت‌های مطالعه و یادگیری شرکت کرده و گروه کنترل، آموزشی دریافت نکرده‌اند. نتایج نشان داد که نمرات دانشجویان در ۵ حیطة انتخاب ایده اصلی، راهنمای مطالعه، پردازش اطلاعات، خودآزمایی و استفاده از راهبردهای آزمون پس از شرکت در دوره آموزشی نسبت به گروه کنترل افزایش یافت. همچنین نمرات دانشجویان در این ۵ حیطة بعد از شرکت در دوره آموزشی نسبت به قبل افزایش معنی‌داری داشته است. در مقایسه با نمرات هنجاری دانشجویان آمریکا، نمره دانشجویان در مقیاس انگیزش پایین و معادل صدک ۲۵ بود که پس از شرکت در کارگاه به صدک ۴۵ رسید. مهارت دانشجویان در مطالعه، مدیریت زمان، استفاده از فنون یادسپاری، سرعت و میزان یادگیری، پس از شرکت در دوره آموزشی به‌طور محسوسی بهبود یافت (حقانی و خدیو زاده، ۱۳۸۸).

پژوهشی توسط حسینی شهیدی و همکاران (۱۳۸۴) با هدف تعیین بررسی راهبردهای مطالعه و یادگیری در دانشجویان علوم پزشکی گناباد انجام گردید. ابزار اندازه‌گیری تحقیق ویرایش اول پرسش‌نامه Lassi بود. یافته‌ها حاکی از آن بود که نمرات حیطه‌های نگرش، انگیزش، کنترل دقت، اضطراب و تمرکز بین رشته‌های مختلف اختلاف آماری معنی‌داری داشت. همچنین راهبردهای آزمون با پیشرفت تحصیلی ارتباط آماری معنی‌داری را نشان داد. میانگین نمرات دانشجویان علوم پزشکی گناباد معادل صدک ۳۰-۲۰ نمرات هنجاری آمریکایی بود.

تفضلی و خدیوزاده (۱۳۸۱) به بررسی راهبردهای مطالعه و یادگیری در دانشجویان مامایی در دانشگاه علوم پزشکی مشهد پرداختند. نتایج تحقیق نشان داد که نمرات دانشجویان در حیطه نگرش معادل صدک ۲۰، در حیطه انگیزش معادل صدک ۳۰ و در سایر حیطه‌ها بین صدک ۴۰ تا ۸۰ نمرات جدول هنجاری دانشجویان آمریکا بود.

تحقیقی در دانشگاه علوم پزشکی مشهد با هدف تعیین رابطه راهبردهای مطالعه و یادگیری و میزان موفقیت تحصیلی دانشجویان، توسط خدیوزاده و همکاران (۱۳۷۸، ۱۳۸۳) انجام گرفت. در این تحقیق ۴۱۲ دانشجوی پزشکی، دندان پزشکی و داروسازی، ویرایش اول پرسش‌نامه راهبردهای مطالعه و یادگیری را تکمیل کردند. یافته‌ها نشان داد علاوه بر اینکه بین نمرات کسب شده از حیطه‌های مختلف راهبردها با همدیگر همبستگی بالایی وجود داشت، ۹ حیطه از ۱۰ حیطه راهبردهای مطالعه و یادگیری با موفقیت تحصیلی دانشجویان رابطه معنی‌داری داشتند و فقط حیطه راهنمای مطالعه با پیشرفت تحصیلی رابطه معنی‌داری نداشت. میانه نمرات دانشجویان در سه مقیاس راهبردهای آزمون، نگرش و کنترل اضطراب بیشترین مقادیر و در انتخاب ایده اصلی، کمترین نمره را داشت. نمرات دانشجویان مورد مطالعه در حیطه راهبردهای آزمون معادل صدک ۸۰، در حیطه کنترل اضطراب و حیطه تمرکز معادل صدک ۷۵ و در فعالیت‌های انگیزشی معادل صدک ۱۵ نمونه هنجاری دانشجویان آمریکا بود.

نتیجه تحقیق سرین و همکاران^۱ (۲۰۰۹) که به منظور تحلیل مقایسه‌ای عوامل مؤثر بر استراتژی‌های مطالعه و یادگیری دانشجو معلمان در دانشگاه بین‌المللی یونان انجام شد، حاکی از وجود تفاوت‌های معنی‌داری در حیطه‌های انگیزش، اضطراب، انتخاب ایده اصلی و راهنمای مطالعه بین دو گروه جنسیتی مردان و زنان بود.

شیه و همکاران^۱ (۲۰۰۹) هنجار استراتژی‌های مطالعه و یادگیری دانشجویان تانگانک تایوان را ترسیم کردند. مقایسه صدک ۵۰ این دانشجویان با هنجار دانشجویان آمریکایی نشان داد که به جز دو حیطة پردازش اطلاعات و خودآزمایی که بالاتر از صدک ۵۰ بود، اضطراب در سطح صدک ۵۰ و بقیه حیطة‌ها پایین‌تر از ۵۰ بودند. سه حیطة انتخاب ایده اصلی، نگرش و انگیزش پایین‌تر از صدک ۱۵ بود.

نتایج تحقیق داوینگ و شین^۲ (۲۰۰۷) نشان داد که نمرات دانشجویان دختر و پسر در مؤلفه‌های مهارت و خودنظم‌دهی دارای تفاوت معنی‌داری است ولی در مؤلفه مهارت بین دو گروه مذکور تفاوت معنی‌داری وجود نداشت.

نتایج تحقیق کوآچ^۳ (۱۹۹۹) بیانگر آن بود که چهار حیطة از حیطة‌های ده‌گانه استراتژی‌های مطالعه و یادگیری بین دانشجویان دختر و پسر دانشگاه آلبرتای کانادا متفاوت است. پسران به‌طور معنی‌داری در انگیزش، راهنمای مطالعه و استراتژی‌های آزمون نمراتی کمتر از دختران به‌دست آوردند، حال آنکه اضطراب کمتری از دختران داشتند. همچنین مقایسه دانشجویان با معدل بالا و پایین اختلاف معنی‌داری را در دو حیطة مدیریت زمان و انگیزش نشان داد و در هر دو حیطة، گروه دارای معدل پایین‌تر مشکلات بیشتری در این دو حیطة داشتند.

تحقیقی توسط الیبلی (۱۹۹۷) تحت عنوان بررسی تفاوت مقیاس‌های راهبردهای مطالعه و یادگیری در میان دانشجویان با موفقیت تحصیلی پایین، متوسط و بالا انجام شد. ۱۶۸ دانشجوی تحصیلات تکمیلی از دانشگاه امارات متحده عربی در تحقیق شرکت کردند که در سه دسته بر اساس معدل تقسیم شدند. تحلیل واریانس نشان داد که دانشجویانی که دارای موفقیت تحصیلی پایین بودند به‌طور معنی‌داری نسبت به دانشجویان دارای موفقیت تحصیلی متوسط و بالا در تمامی مقیاس‌های ده‌گانه راهبردهای مطالعه و یادگیری دارای نمرات پایین‌تری بودند. اگرچه تفاوت معنی‌داری در هیچ‌کدام از مقیاس‌ها بین دو گروه با معدل بالا و متوسط مشاهده نشد. سپس در یک بررسی و تحلیل تفکیک مرحله‌ای مشخص شد که انگیزش مهم‌ترین عامل تفاوت در جداسازی دانشجویان با معدل پایین از همتایان‌شان با معدل بالا بوده است (الیبلی، ۱۹۹۷).

الکساندر (۱۹۹۶) در مقایسه هنجار راهبردهای مطالعه و یادگیری دانش‌آموزان سنگاپوری با هنجار دانش‌آموزان آمریکایی نشان داد که سه حیطة پردازش اطلاعات، انتخاب ایده اصلی و

1- Shih et al.
3- Kovach

2- Dowling & Shin

راهنمای مطالعه دانش‌آموزان سنگاپوری بالاتر از صدک ۵۰، حیطه‌های تمرکز، انگیزش و مدیریت زمان کمی پایین‌تر از صدک ۵۰ و در چهار حیطه اضطراب، تمرکز، خودآزمایی و استراتژی‌های آزمون معادل صدک ۵۰ نمرات جدول هنجاری دانشجویان آمریکا بود (الکساندر، ۱۹۹۶، به نقل از کوبوکسو، ۲۰۰۷).

نتایج تحقیق ون آرت و ون ویک (۱۹۹۶) نشان‌دهنده وجود یک رابطه قوی بین معدل با متغیرهای انگیزش، مدیریت زمان، اضطراب، تمرکز، انتخاب ایده اصلی و راهبردهای آزمون بین دانشجویان دو دانشکده مورد مطالعه بود. اما تفاوتی را بین دانشکده‌های مختلف (ون آرت و ون دیک، ۱۹۹۶، به نقل از ونگسوالوات، ۲۰۰۳) نشان نداده است.

نتایج تحقیق پروس و همکاران (۱۹۹۵) نیز رابطه معنی‌داری بین معدل تحصیلی و ابعاد انگیزش، راهبردهای آزمون، خودآزمایی، مدیریت زمان و تمرکز را نشان داد. البته نتیجه حاصل از تحلیل رگرسیون حاکی از قدرت پیش‌بینی‌کنندگی تمرکز و متغیرهای زمینه‌ای مانند جنسیت و نژاد برای پیشرفت تحصیلی است.

نتایج تحقیق هاینز و همکاران (۱۹۸۸) تحت عنوان تفاوت عوامل یادگیری در دانش‌آموزان دبیرستانی سیاه پوست در دانشگاه ییل آمریکا انجام شد. در این تحقیق مشخص شد که دانش‌آموزانی که استراتژی‌های یادگیری و فرآیند فراشناختی را بیشتر به کار می‌بندند دارای موفقیت تحصیلی بیشتر هستند. همچنین مشخص شد که دانش‌آموزان که با موفقیت تحصیلی پایین را می‌توان آموزش داد تا از طریق استفاده از استراتژی‌های یادگیری به موفقیت تحصیلی دست یابند. در بین دانش‌آموزان سیاه پوست شهرنشین و به‌خصوص دانش‌آموزان پسر سیاه پوست، موفقیت تحصیلی در سطح پایینی قرار داشت. با استفاده از پرسش‌نامه راهبردهای مطالعه و یادگیری مشخص شد تفاوت معنی‌داری بین دختران و پسران و همچنین بین دانش‌آموزان با موفقیت تحصیلی بالا و پایین وجود دارد (هاینز و همکاران، ۱۹۸۸). در این تحقیق نیز محققان درصددند تا ارتباط مؤلفه‌های اصلی استراتژی‌های مطالعه و یادگیری (LASSI) با پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی مازندران را مورد بررسی قرار دهند. به این منظور به دنبال بررسی فرضیه‌های زیر می‌باشند:

۱- بین مؤلفه مهارت از استراتژی‌های مطالعه و یادگیری با پیشرفت تحصیلی رابطه وجود دارد.

۲- بین مؤلفه اشتیاق از استراتژی‌های مطالعه و یادگیری با پیشرفت تحصیلی رابطه وجود دارد.

۳- بین مؤلفه خودنظم‌دهی از استراتژی‌های مطالعه و یادگیری با پیشرفت تحصیلی رابطه وجود دارد.

۴- سه مؤلفه اصلی استراتژی‌های مطالعه و یادگیری در بین گروه‌های مختلف آموزشی دانشجویان متفاوت است.

۵- نیمرخ استراتژی‌های مطالعه و یادگیری دانشجویان دختر و پسر متفاوت است.

۶- نیمرخ استراتژی‌های مطالعه و یادگیری دانشجویان با جدول نمونه هنجاری دانشجویان آمریکایی متفاوت است.

روش

این پژوهش از لحاظ هدف کاربردی و از لحاظ کنترل متغیرهای مورد مطالعه از نوع غیر آموزشی است و بر اساس روش توصیفی- همبستگی و با اجرای پرسش‌نامه اطلاعات جمع‌آوری شده است.

جامعه‌ی آماری، نمونه و روش انتخاب نمونه

جامعه‌ی آماری این پژوهش همه دانشجویان واحدهای دانشگاه آزاد اسلامی استان مازندران به تعداد (۵۵۵۸۳) نفر و حجم نمونه بر اساس فرمول نسبت (۳۸۶) نفر به شیوه تصادفی طبقه‌ای بر حسب گروه‌های تحصیلی انتخاب شده‌اند. از بین گروه آموزشی فنی مهندسی ۸۶ نفر، گروه علوم انسانی ۱۷۳ نفر، گروه کشاورزی ۶۵ نفر، گروه علوم پایه ۴۶ نفر و گروه علوم پزشکی ۱۶ نفر و با میانگین معدل ۱۴/۶۵ مشغول به تحصیل بودند. همچنین نمونه پژوهش متشکل از ۱۸۳ دختر و ۲۰۳ پسر بود.

ابزار پژوهش

ابزار در این تحقیق ابزار گردآوری داده‌ها، ویرایش دوم پرسش‌نامه استاندارد شده استراتژی‌های مطالعه و یادگیری (Lassi) است. این پرسش‌نامه به منظور استفاده در جامعه دانشجویی در سال ۲۰۰۲ میلادی توسط وین اشتاین و پالمر^۱ تدوین شده و دارای ۸۰ سؤال است (دفتر خدمات

آموزشی دانشگاه سین سیناتی، ۲۰۰۳). پرسش‌نامه مذکور سه مؤلفه اصلی مهارت، اشتیاق و خودنظم‌دهی را در حیطه‌های ده‌گانه‌ای که شرح آن گذشت مورد اندازه‌گیری قرار می‌دهد و برای اندازه‌گیری هر حیطه، ۸ سؤال مورد استفاده قرار می‌گیرد. وین اشتاین ضرایب پایایی ۰/۷۷ الی ۰/۸۹ را برای این پرسش‌نامه به‌دست آورده است. در تحقیق حاضر نیز پس از ترجمه پرسش‌نامه به زبان فارسی و بررسی نظر متخصصان از نظر قابلیت درک عبارات، ضریب پایایی آن مورد محاسبه قرار گرفت که دامنه‌ای بین ۰/۷۶ الی ۰/۸۸ به‌دست آمد. شایان ذکر است که این پرسش‌نامه دارای یک ضریب پایایی کل نیست بلکه هر حیطه دارای یک ضریب پایایی مجزا است.

یافته‌ها

همان‌طور که جدول ۱ وضعیت استراتژی‌های مطالعه و یادگیری دانشجویان را نشان می‌دهد، دانشجویان بیش از همه از حیطه‌های نگرش و پردازش اطلاعات در سطح عالی استفاده کرده‌اند و ضعیف‌ترین حیطه انتخاب ایده اصلی، خودآزمایی و راهبردهای آزمون بوده است.

جدول ۱: توزیع درصدی دانشجویان واحدهای دانشگاه آزاد اسلامی مازندران بر حسب نحوه استفاده از استراتژی‌های

مطالعه و یادگیری به تفکیک مؤلفه‌ها و حیطه‌های تشکیل‌دهنده آن‌ها

| مؤلفه | استراتژی‌های مطالعه و یادگیری | عالی | خوب | متوسط | ضعیف |
|------------|-------------------------------|------|------|-------|------|
| مهارت | پردازش اطلاعات | ۷/۳ | ۴۴/۵ | ۴۵/۹ | ۲/۳ |
| | انتخاب ایده اصلی | ۵/۴ | ۴۴/۹ | ۴۸/۷ | ۲ |
| | راهبردهای آزمون | ۳/۹ | ۴۸/۴ | ۴۱/۱ | ۱/۶ |
| اشتیاق | اضطراب | ۴/۱ | ۵۲/۹ | ۴۰/۴ | ۲/۶ |
| | نگرش | ۷ | ۴۴/۶ | ۴۵/۸ | ۲/۶ |
| | انگیزش | ۳/۴ | ۴۲/۷ | ۵۱/۸ | ۲/۱ |
| خودنظم‌دهی | تمرکز | ۲/۶ | ۴۸/۷ | ۴۶/۴ | ۲/۳ |
| | خودآزمایی | ۴/۹ | ۳۷/۸ | ۵۵/۷ | ۱/۶ |
| | راهنمای مطالعه | ۳/۱ | ۵۰ | ۴۴/۸ | ۲/۱ |
| | مدیریت زمان | ۱/۸ | ۴۴/۶ | ۵۰/۸ | ۲/۸ |

برای بررسی فرضیه‌های اول تا سوم تحقیق، از آزمون همبستگی پیرسون استفاده شده است و در جدول ۲ وضعیت همبستگی استراتژی‌های مطالعه و یادگیری با یکدیگر و با پیشرفت تحصیلی دانشجویان نشان داده شده است.

جدول ۲: همبستگی استراتژی‌های مطالعه و یادگیری با یکدیگر و با پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی مازندران

| مؤلفه | مهارت | اشتیاق | خودنظم‌دهی | پیشرفت تحصیلی |
|---------------|--------|--------|------------|---------------|
| مهارت | ۱/۰۰۰* | | | |
| | ۰ | | | |
| اشتیاق | ۰/۶۰۱* | ۱/۰۰۰* | | |
| | ۰/۰۰۰ | ۰ | | |
| خودنظم‌دهی | ۰/۴۹۲* | ۰/۴۷۵* | ۱* | |
| | ۰/۰۰۰ | ۰/۰۰۰ | ۰/۰۰۰ | |
| پیشرفت تحصیلی | ۰/۱۸۷* | ۰/۲۷۵* | ۰/۱۵۷* | ۱ |
| | ۰/۰۰۰ | ۰/۰۰۰ | ۰/۰۰۰ | ۰ |

*همبستگی در سطح ۰/۰۱ معنی‌دار است (دو دامنه)

برای بررسی فرضیه چهارم تحقیق از تحلیل واریانس و آزمون تعقیبی توکی استفاده شده است که شرح آن در جدول‌های ۳ و ۴ آمده است.

جدول ۳: بررسی تفاوت میانگین مؤلفه‌های اصلی استراتژی‌های مطالعه و یادگیری برحسب گروه‌های آموزشی با استفاده از تحلیل واریانس

| مؤلفه | مجموع مجذورات | درجه آزادی | میانگین مجذورات | F | Sig. |
|------------|---------------|------------|-----------------|-------|-------|
| بین گروهی | ۱۸۷/۹۶۹ | ۴ | ۴۶/۹۹۲ | | |
| اشتیاق | ۲۹۳۵/۴۱۱ | ۳۸۱ | ۷/۷۰۴ | ۶/۰۹۹ | ۰/۰۰۰ |
| کل | ۳۱۲۳/۳۸۰ | ۳۸۵ | | | |
| بین گروهی | ۱۳۸/۵۰۲ | ۴ | ۳۴/۶۲۵ | | |
| خودنظم‌دهی | ۲۴۹۹/۷۸۱ | ۳۸۱ | ۶/۵۶۱ | ۵/۲۷۷ | ۰/۰۰۰ |
| کل | ۲۶۳۸/۲۸۳ | ۳۸۵ | | | |
| بین گروهی | ۱۸۴/۶۷۵ | ۴ | ۴۶/۱۶۹ | | |
| مهارت | ۳۲۷۷/۳۰۹ | ۳۸۱ | ۸/۶۰۲ | ۵/۳۶۷ | ۰/۰۰۰ |
| کل | ۳۴۶۱/۹۸۴ | ۳۸۵ | | | |

* سطح معناداری بیش از ۰/۰۵ نشان‌دهنده تفاوت معنادار است.

همان‌طور که در جدول ۳ ملاحظه می‌شود مقایسه سه مؤلفه اصلی در بین گروه‌های آموزشی حاکی از وجود تفاوت معنی‌دار است. برای تعیین تفاوت بین گروه‌ها (گروه ۱: فنی مهندسی، گروه ۲: علوم انسانی، گروه ۳: کشاورزی، گروه ۴: علوم پایه و گروه ۵: علوم پزشکی) از آزمون تعقیبی توکی استفاده شده است که شرح آن در جدول ۴ مشاهده می‌شود. نتایج آزمون تعقیبی توکی نشان داد که در مؤلفه اشتیاق بین گروه فنی مهندسی و علوم پایه و همچنین بین گروه علوم انسانی با علوم پایه و علوم پزشکی تفاوت معنی‌دار بوده و در هر دو مورد عملکرد گروه‌های فنی مهندسی و علوم انسانی بهتر بوده است. در مؤلفه خودنظم‌دهی و مؤلفه مهارت میانگین گروه علوم انسانی از گروه‌های کشاورزی و علوم پایه بهتر بوده است و در تمامی مؤلفه‌ها تفاوت معنی‌داری بین دو گروه فنی مهندسی و علوم انسانی مشاهده نشده است.

جدول ۴: نتایج آزمون توکی به منظور مقایسه چندگانه تفاوت میانگین‌های مؤلفه‌های سه گانه استراتژی‌های مطالعه و یادگیری برحسب گروه‌های آموزشی

| مؤلفه | گروه آموزشی | تفاوت میانگین‌ها | Sig. |
|------------|-------------|------------------|-------|
| اشتیاق | ۱ | ۱/۴۹۸۰ | ۰/۰۲۷ |
| | ۲ | ۱/۷۰۶۲ | ۰/۰۰۲ |
| | ۵ | ۲/۲۶۰۶ | ۰/۰۱۷ |
| | ۴ | -۱/۴۹۸۰ | ۰/۰۲۷ |
| | ۲ | -۱/۷۰۶۲ | ۰/۰۰۲ |
| خودنظم‌دهی | ۵ | -۲/۲۶۰۶ | ۰/۰۱۷ |
| | ۲ | ۱/۱۹۲۴ | ۰/۰۱۳ |
| | ۴ | ۱/۵۸۴۳ | ۰/۰۰۲ |
| | ۳ | -۱/۱۹۲۴ | ۰/۰۱۳ |
| مهارت | ۴ | -۱/۵۸۴۳ | ۰/۰۰۲ |
| | ۲ | ۱/۳۵۹۶ | ۰/۰۱۳ |
| | ۴ | ۱/۷۳۷۷ | ۰/۰۰۴ |
| | ۳ | -۱/۳۵۹۶ | ۰/۰۱۳ |
| | ۴ | -۱/۷۳۷۷ | ۰/۰۰۴ |

* به علت طولانی بودن جدول اصلی، فقط تفاوت‌های معنی‌دار در سطح ۰/۰۵ در جدول فوق ارایه شده است.

برای بررسی فرضیه‌های پنجم و ششم تحقیق از نمودار ۱، به منظور مقایسه صدک استراتژی‌های مطالعه و یادگیری مورد استفاده دانشجویان دختر و پسر و مقایسه دانشجویان

واحدهای دانشگاه‌های آزاد اسلامی مازندران با نمونه هنجاری استراتژی‌های مورد استفاده دانشجویان آمریکایی، استفاده شده است.

نمودار ۱: مقایسه نیمرخ استراتژی‌های مطالعه و یادگیری دانشجویان دختر و پسر دانشگاه‌های آزاد اسلامی مازندران با نمونه هنجاری استراتژی‌های مطالعه و یادگیری دانشجویان آمریکایی مستخرجه از نسخه دوم پرسش‌نامه LASSI

| مدک | مهارت | | | | اشتیاق | | | خود نظم دهی | | | مدک |
|-----|----------------|-----------------|-----------------|--------|--------|--------|-------|-------------|---------------|-------------|-----|
| | برداشت اطلاعات | انتخاب آیه اصلی | راهبردهای آزمون | اضطراب | نگرش | انگیزش | منمکر | خود آزمایی | راههای مطالعه | مدیریت زمان | |
| ۹۹ | ۴۰ | ۴۰ | ۴۰ | ۴۰ | ۴۰ | ۴۰ | ۴۰ | ۴۰ | ۳۸ | ۴۰ | ۹۹ |
| ۹۵ | ۳۸ | ۳۸ | ۳۸ | ۳۷ | ۳۹ | ۳۹ | ۳۷ | ۳۶ | ۳۵ | ۳۷ | ۹۵ |
| ۹۰ | ۳۵ | ۳۷ | ۳۶ | ۳۵ | ۳۸ | | ۳۵ | ۳۳ | ۳۳ | ۳۵ | ۹۰ |
| ۸۵ | ۳۴ | ۳۵ | ۳۵ | ۳۳ | ۳۷ | | ۳۴ | ۳۱ | ۳۲ | ۳۴ | ۸۵ |
| ۸۰ | ۳۳ | ۳۴ | ۳۴ | ۳۲ | ۳۶ | | ۳۳ | ۳۰ | ۳۰ | ۳۳ | ۸۰ |
| ۷۵ | ۳۱ | ۳۳ | ۳۳ | ۳۱ | | | ۳۲ | ۲۹ | ۲۹ | ۳۱ | ۷۵ |
| ۷۰ | ۳۰ | ۳۲ | ۳۲ | ۳۰ | ۳۵ | ۳۶ | ۳۱ | ۲۸ | ۲۸ | ۳۱ | ۷۰ |
| ۶۵ | ۲۹ | ۳۱ | ۳۱ | ۲۹ | ۳۴ | | ۳۰ | ۲۷ | ۲۷ | ۲۹ | ۶۵ |
| ۶۰ | ۲۹ | ۳۰ | ۳۱ | ۲۸ | ۳۳ | ۳۵ | ۲۹ | ۲۶ | ۲۷ | ۲۸ | ۶۰ |
| ۵۵ | ۲۸ | ۲۹ | ۳۰ | ۲۷ | | | ۲۹ | ۲۶ | ۲۶ | ۲۷ | ۵۵ |
| ۵۰ | ۲۷ | | | ۲۶ | ۳۲ | ۳۴ | ۲۸ | ۲۵ | | | ۵۰ |
| ۴۵ | ۲۸ | ۲۸ | ۲۹ | ۲۵ | ۳۱ | | ۲۷ | ۲۴ | ۲۵ | ۲۶ | ۴۵ |
| ۴۰ | ۲۷ | ۲۷ | ۲۸ | ۲۴ | | ۳۳ | ۲۶ | ۲۳ | ۲۵ | ۲۶ | ۴۰ |
| ۳۵ | ۲۶ | ۲۶ | ۲۷ | ۲۲ | ۳۰ | | ۲۴ | ۲۲ | ۲۴ | ۲۵ | ۳۵ |
| ۳۰ | ۲۵ | ۲۵ | ۲۷ | ۲۲ | ۲۹ | ۳۲ | ۲۴ | ۲۲ | ۲۳ | ۲۴ | ۳۰ |
| ۲۵ | ۲۳ | ۲۶ | ۲۶ | ۲۱ | ۲۸ | | ۲۳ | ۲۱ | ۲۲ | ۲۲ | ۲۵ |
| ۲۰ | ۲۳ | ۲۳ | ۲۵ | ۲۰ | ۳۱ | | ۲۲ | ۲۰ | ۲۱ | ۲۲ | ۲۰ |
| ۱۵ | ۲۲ | ۲۲ | ۲۴ | ۱۸ | ۲۷ | ۳۱ | ۲۱ | ۱۹ | ۲۰ | ۲۱ | ۱۵ |
| ۱۰ | ۲۱ | ۲۱ | ۲۳ | ۱۷ | ۲۴ | ۲۸ | ۱۷ | ۱۷ | ۱۹ | ۲۱ | ۱۰ |
| ۰۵ | ۱۸ | ۲۱ | ۲۳ | ۱۴ | ۲۲ | | ۱۴ | ۱۵ | ۱۷ | ۱۹ | ۰۵ |
| ۰۱ | ۱۳ | ۱۸ | ۱۸ | ۱۰ | ۱۸ | ۲۱ | ۱۳ | ۱۲ | ۱۳ | ۱۵ | ۰۱ |

----- دانشجویان پسر دانشجویان دختر _____ کل دانشجویان

با توجه به جداول فوق می‌توان به آزمون فرضیه‌های تحقیق پرداخت:

فرضیه اول: بین مؤلفه مهارت از استراتژی‌های مطالعه و یادگیری با پیشرفت تحصیلی رابطه وجود دارد.

همان‌طور که در جدول ۲ ملاحظه می‌شود، نتیجه تحلیل همبستگی نشان داد که بین مؤلفه مهارت و پیشرفت تحصیلی دانشجویان، رابطه مثبت و معنی‌داری ($Sig = 0/000$) وجود دارد. بنابراین فرضیه صفر رد و فرضیه تحقیق تأیید می‌شود و نتیجه می‌گیریم که

بین مؤلفه مهارت از استراتژی‌های مطالعه و یادگیری با پیشرفت تحصیلی رابطه معنی‌داری وجود دارد.

فرضیه دوم: بین مؤلفه اشتیاق از استراتژی‌های مطالعه و یادگیری با پیشرفت تحصیلی رابطه وجود دارد.

همان‌طور که در جدول ۲ ملاحظه می‌شود، نتیجه تحلیل همبستگی نشان داد که بین مؤلفه اشتیاق و پیشرفت تحصیلی دانشجویان، رابطه مثبت و معنی‌داری ($Sig = 0/000$) وجود دارد. بنابراین فرضیه صفر رد و فرضیه تحقیق تأیید می‌شود و نتیجه می‌گیریم که بین مؤلفه اشتیاق از استراتژی‌های مطالعه و یادگیری با پیشرفت تحصیلی رابطه معنی‌داری وجود دارد.

فرضیه سوم: بین مؤلفه خودنظم‌دهی از استراتژی‌های مطالعه و یادگیری با پیشرفت تحصیلی رابطه وجود دارد.

همان‌طور که در جدول ۲ ملاحظه می‌شود، نتیجه تحلیل همبستگی نشان داد که بین مؤلفه خودنظم‌دهی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان، رابطه مثبت و معنی‌داری ($Sig = 0/000$) دارد. بنابراین فرضیه صفر رد و فرضیه تحقیق تأیید می‌شود. پس بین مؤلفه خودنظم‌دهی از استراتژی‌های مطالعه و یادگیری با پیشرفت تحصیلی رابطه معنی‌داری وجود دارد.

فرضیه چهارم: سه مؤلفه اصلی استراتژی‌های مطالعه و یادگیری در بین گروه‌های مختلف آموزشی دانشجویان متفاوت است.

همان‌طور که در جدول ۳ ملاحظه می‌شود، نتیجه تحلیل واریانس نشان داد که سه مؤلفه اصلی استراتژی‌های مطالعه و یادگیری در بین گروه‌های مختلف آموزشی دانشجویان متفاوت هستند ($Sig = 0/000$). بنابراین فرضیه صفر رد و فرضیه تحقیق تأیید می‌شود. همچنین آزمون تعقیبی توکی که شرح آن در جدول ۴ آمده نشان داد که به جز در دو گروه فنی مهندسی و علوم انسانی که تفاوت معنی‌داری بین آن مشاهده نشد، عملکرد گروه فنی مهندسی نسبت به علوم پایه؛ و گروه علوم انسانی نسبت به علوم پایه و علوم پزشکی در مؤلفه اشتیاق بهتر بود و میانگین گروه علوم انسانی از گروه‌های کشاورزی و علوم پایه مؤلفه خودنظم‌دهی و مؤلفه مهارت به‌طور معنی‌داری بهتر بود. فرضیه پنجم: نیمرخ استراتژی‌های مطالعه و یادگیری دانشجویان دختر و پسر متفاوت است.

با ملاحظه نمودار ۱ و مقایسه صدک دانشجویان دختر و پسر نیز نشان‌دهنده وجود تفاوت در حیطه‌های اضطراب، پردازش اطلاعات، انگیزش، راهبردهای آزمون، خودآزمایی و انتخاب ایده اصلی می‌باشد. به طوری که صدک حیطه‌های پردازش اطلاعات، انگیزش، خودآزمایی و راهبردهای آزمون دختران بیشتر از دانشجویان پسر بوده و صدک حیطه‌های اضطراب و انتخاب ایده اصلی در پسران بیش از دختران بوده است. در حیطه‌های نگرش، تمرکز، راهنمای مطالعه و مدیریت زمان هر دو گروه دارای صدک یکسانی بودند.

فرضیه ششم: نیمرخ استراتژی‌های مطالعه و یادگیری دانشجویان با جدول نمونه هنجاری دانشجویان آمریکایی متفاوت است. با ملاحظه نمودار ۱ مشخص می‌گردد که استراتژی‌های مطالعه و یادگیری مورد استفاده دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی مازندران به طور قابل توجهی با نیمرخ استراتژی‌های مطالعه و یادگیری نمونه هنجار ملی دانشجویان آمریکایی به دست آمده از ویرایش دوم پرسش‌نامه LASSI متفاوت است. حیطه‌های خودآزمایی و راهنمای مطالعه معادل صدک ۴۵، حیطه‌های تمرکز و مدیریت زمان مطالعه، پردازش اطلاعات، اضطراب معادل صدک ۳۵، حیطه انتخاب ایده اصلی معادل صدک ۳۰، حیطه استراتژی‌های آزمون معادل صدک ۲۰، حیطه انگیزش معادل صدک ۱۰ و حیطه نگرش معادل صدک ۵ هنجار دانشجویان آمریکایی است. بنابراین صدک‌های به دست آمده از دانشجویان مورد مطالعه این تحقیق در تمامی حیطه‌ها از صدک ۵۰ دانشجویان آمریکایی پایین تر بود.

بحث و نتیجه گیری

بررسی یافته‌های پژوهش نشان داد که بین مؤلفه مهارت با پیشرفت تحصیلی رابطه معنی‌داری ($P < 0/01$) وجود دارد. نتیجه این تحقیق با یافته‌های خدیوزاده و همکاران (۱۳۷۸) که حاکی از وجود رابطه معنی‌دار بین حیطه‌های سه‌گانه مؤلفه مهارت با پیشرفت تحصیلی است همسان بوده. ضمناً محققان دیگری نیز مشخص کردند که حیطه پردازش اطلاعات و انتخاب ایده اصلی (الیلی، ۱۹۹۷؛ هاینز و همکاران، ۱۹۸۸) و راهبردهای آزمون (حسینی شهیدی و همکاران، ۱۳۸۴) رابطه معنی‌داری با پیشرفت تحصیلی دارند.

یافته دیگری از تحقیق نشان داد که بین مؤلفه اشتیاق با پیشرفت تحصیلی رابطه معنی‌داری ($P < 0/01$) وجود دارد. نتیجه به دست آمده از این تحقیق با نتایج محققان دیگر همسان است که در آن‌ها رابطه معنی‌داری بین پیشرفت تحصیلی با حیطه‌های انگیزش، نگرش و

اضطراب (خدیوزاده و همکاران، ۱۳۷۸؛ به نقل از پروس و همکاران، ۱۹۹۵؛ کوآچ، ۱۹۹۹؛ هاینز و همکاران، ۱۹۸۸) به دست آوردند.

نتیجه تحلیل همبستگی نشان داد که بین مؤلفه خودنظم‌دهی با پیشرفت تحصیلی رابطه معنی‌داری ($P < 0/01$) وجود دارد. نتیجه این تحقیق با نتایج حاصل از تحقیق محققان دیگر همسان است. یافته‌های آنان نشان داد که بین حیطه‌های راهنمای مطالعه، خودآزمایی، تمرکز (پروس و همکاران، ۱۹۹۵؛ الیلی، ۱۹۹۷؛ خدیوزاده و همکاران، ۱۳۷۸) و مدیریت زمان (پروس و همکاران، ۱۹۹۵؛ ون آرت و ون ویک، ۱۹۹۶؛ کوآچ، ۱۹۹۹؛ خدیوزاده و همکاران، ۱۳۷۸) با پیشرفت تحصیلی دارای رابطه معنی‌داری هستند.

نتیجه به‌دست آمده از مقایسه نیم‌رخ نشان‌دهنده وجود تفاوت در حیطه‌های ده‌گانه استراتژی‌های مطالعه و یادگیری دانشجویان دختر و پسر بود. به‌طوری‌که صدک حیطه‌های پردازش اطلاعات، انگیزش، خودآزمایی و راهبردهای آزمون دختران بیشتر از دانشجویان پسر بود و صدک حیطه‌های اضطراب، انتخاب ایده اصلی در پسران بیش از دختران و در بقیه حیطه‌ها دارای صدک یکسان بودند. نتیجه تحقیق کوآچ (۱۹۹۹) نیز بیانگر آن بود که پسران به‌طور معنی‌داری در حیطه‌های انگیزش و راهبردهای آزمون نمراتی کمتر از دختران به‌دست آوردند. نتیجه تحقیق سرین و همکاران (۲۰۰۹) در خصوص عملکرد بهتر دختران در حیطه انگیزش با نتیجه این تحقیق همسان است. دیگر همسانی نتیجه این تحقیق با یافته‌های داوینگ و شین (۲۰۰۷) است که بیانگر وجود تفاوت نمرات دانشجویان دختر و پسر در حیطه‌های پردازش اطلاعات، راهبردهای آزمون و انتخاب ایده اصلی و خودآزمایی بود. نتایج تحقیق هاینز و همکاران (۱۹۸۸) نیز با نتیجه این تحقیق همسان است. خدیوزاده و همکاران (۱۳۸۳) نیز نشان دادند که صدک انتخاب ایده اصلی پسران بیش از دختران بود و حیطه‌های راهبردهای آزمون در دختران بیش از پسران بود.

یافته دیگری از تحقیق نشان داد که در تمامی حیطه‌ها میانه نمرات استراتژی‌های مطالعه و یادگیری دانشجویان این پژوهش پایین‌تر از صدک ۵۰ جدول نمرات هنجاری دانشجویان آمریکایی بود. یافته این تحقیق با یافته تحقیق حسینی شهیدی و همکاران (۱۳۸۴) نیز همسان است. این محققان به این نتیجه دست یافتند که نمرات حیطه‌های نگرش، انگیزش، اضطراب، تمرکز، پردازش اطلاعات، راهنمای مطالعه، خودآزمایی و راهبردهای آزمون راهبردهای مطالعه و یادگیری دانشجویان علوم پزشکی گناباد پایین‌تر از صدک ۵۰ جدول نمرات هنجاری

دانشجویان آمریکایی است. همچنین نتیجه تحقیق تفصیلی و خدیوزاده (۱۳۸۱) نیز نشان داد که نمرات دانشجویان در حیطه نگرش و انگیزش، کنترل زمان، پردازش اطلاعات، خودآزمایی و راهبردهای آزمون زیر صدک ۵۰ نمرات جدول هنجاری دانشجویان آمریکا بود. نتیجه تحقیق خدیوزاده و همکاران (۱۳۸۳) نیز نمرات دانشجویان در فعالیت‌های انگیزشی را معادل صدک ۱۵ نمونه هنجاری دانشجویان آمریکایی گزارش کرد. نتیجه این تحقیق با یافته‌های شیه و همکاران (۲۰۰۹) نیز در خصوص صدک دانشجویان در حیطه‌های نگرش، انگیزش، خودآزمایی همسان می‌باشد. در تأیید نتیجه به‌دست آمده از تحقیق حاضر می‌توان به نتیجه تحقیق حقانی و خدیوزاده (۱۳۸۸) اشاره کرد که نشان دادند که در مقایسه با نمرات هنجاری دانشجویان آمریکا، نمره دانشجویان اصفهانی در مقیاس انگیزش پایین و معادل صدک ۲۵ بود. نتیجه تحقیق الکساندر (۱۹۹۶) نیز هنجار راهبردهای مطالعه و یادگیری دانش‌آموزان سنگاپوری را در حیطه‌های تمرکز، انگیزش و مدیریت زمان پایین تر از صدک ۵۰ هنجار آمریکا به‌دست آورد.

نتایج حاصل از این تحقیق نشان داد که دانشجویان مورد مطالعه در تحقیق از سطوح پایینی از استراتژی‌های مطالعه و یادگیری برخوردار هستند. با توجه به اینکه استراتژی‌های مطالعه و یادگیری دارای رابطه معنی‌داری با پیشرفت تحصیلی دانشجویان هستند و با توجه به اهمیت پیشرفت تحصیلی و عوارض شناخته شده عدم موفقیت تحصیلی، افزایش آگاهی و کسب مهارت دانشجویان و دست‌اندرکاران امر تدریس در دانشگاه‌ها را می‌توان به‌عنوان راهکاری برای کاهش افت تحصیلی و بهبود پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانست.

منابع فارسی

بیابانگرد، ا. (۱۳۸۰). روش‌های پیشگیری از افت تحصیلی. انتشارات انجمن اولیا و مربیان، تهران.

تفضلی، م. و خدیوزاده، ط. (۱۳۸۱). راهبردهای مطالعه و یادگیری دانشجویان مامایی. اسرار، مجله دانشکده علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی سبزوار، سال نهم، شماره ۲.

حسینی شهیدی، ل؛ عطاردی، ع. و مقیمیان، م. (۱۳۸۴). بررسی میزان به‌کارگیری راهبردهای مطالعه و یادگیری دانشجویان، افق دانش؛ مجله دانشکده علوم پزشکی و خدمات بهداشتی، درمانی گناباد، دوره ۱۱، شماره ۱.

خدیو زاده، ط.؛ سیف، ع، ا، و ولایی، ن. (۱۳۸۳). راهبردهای مطالعه و یادگیری دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی مشهد و ارتباط آن با ویژگی‌های فردی و سوابق تحصیلی آنها، *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، دوره چهارم، شماره ۱۱.

حقانی، ف. و خدیو زاده، ط. (۱۳۸۸). تأثیر دوره آموزش کارگاهی مهارت‌های مطالعه و یادگیری بر راهبردهای مطالعه و یادگیری دانشجویان استعداد درخشان. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۹ (۱)، صص ۴۰-۳۱.

خدیو زاده، ط.؛ سیف، ع. ا. و ولایی، ن. (۱۳۸۱). بررسی راهبردهای مطالعه و یادگیری و میزان موفقیت تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی مشهد. *پژوهنده، مجله دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی*، بهار ۱۳۸۱، سال ۷، شماره ۱..

منابع انگلیسی

- Albaili, M. A. (1997).** Differences among low-, average- and high-achieving college students on learning and study strategies, *Educational Psychology*, 17(1&2), 171-177.
- Cano, F., (2006).** An in-depth analysis of the learning and study strategies inventory (LASSI). *Educational and Psychological Measurement*, 66(6), 1023-1038.
- Cubukcu, F., (2007).** Cross-cultural differences in learning strategies and study-skills, *PORTA LINGUARUM*, 8, 99-116.
- Downing, K., Shin, W. K. (2007).** Gender differences in cognitive functioning, *City University of Hong Kong, Hong Kong S.A.R. Institute of Textiles and Clothing*, Hong Kong Polytechnic University, Hong Kong S.A.R., available at: <http://www.apera08.nie.edu.sg/proceedings/1.27>. pdf.
- Haynes, N. M., Comer, J. P., & Hamilton-Lee, M., (1988).** Gender and achievement status differences on learning factors among black high school students. *Journal of Educational Research*, 81(4), 233-237.
- Kovach, K., Wilgosh, L. R. (1999).** *Learning and study strategies, and performance anxiety in postsecondary students with learning disabilities: A preliminary study.* J. P. Das Developmental Disabilities Centre.

- Murray, B., (1998).** Getting smart about learning is her lesson, Claire Ellen Weinstein's notion of strategic learning has enjoyed growing acceptance in higher education. *American Psychological Association (APA) online*, 29(4).
- Office of Educational Services, Learning Assistance Center (LAC), Division of Student Affairs & Services, (2003).** *Helping students become more strategic learners: University of Cincinnati Learning and Study Strategies Inventory (LASSI) User Manual.*
- Patterson, Y. M., & Edwards, M. C. (2009).** *The utility of an effective study program intervention for improving the study skills of at risk college students: An exploratory study*, Chicago State University, Paper Presented to Adult Higher Education Alliance 2009 Annual Conference Chicago, Illinois October 6-9.
- Prus J., et al. (1995).** The Learning and Study Strategies Inventory (LASSI) as a predictor of first year college academic success. *Journal of Freshman Year Experience*, 7(2), pp 7-26.
- Rachal, K. C., Daigle, S., & Rachal, W. S. (2007).** Learning problems reported by college students: Are they using learning strategies? *Journal of Instructional Psychology*. Retrieved from <http://www.accessmylibrary.com>
- Serin, O., Serinb, N. B., Sahinc, F. S. (2009).** Factors affecting the learning and studying strategies, and locus of control of the trainee teachers. World Conference on Educational Sciences, *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1: 1127–1136.
- Shih, C. C., Chiang, D. A., Lai, S. W., & Huc, Y. W. (2009).** Applying hybrid data mining techniques to web-based self-assessment system of Study and Learning Strategies Inventory. *Expert Systems with Applications*, 36, 5523–5532.
- Weinstein, C. E., Ridley, D. S., Dahl, T., & Weber, E. S. (1989).** Helping students develop strategies for effective learning. *Educational Leadership*, 17-19. Retrieved from http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_198812_weinstein.pdf.

Weinstein, C. E., Palmer, D. R. (2002). *User's manual for those administering the Learning and Study Strategies Inventory* (2nd ed.). H&H Publishing Company, Inc.

Wongswadlwat, J. (2003). The effects of learning and study strategies on academic achievement. *Thai Journal of Development Administration*, 43(3), 207-237.

