

دانش و پژوهش در علوم تربیتی - برنامه‌ریزی درسی

دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان (اصفهان)

شماره نوزدهم - پاییز ۱۳۸۷

صص ۴۴ - ۲۳

تأثیر ویژگیهای فردی و سوابق تحصیلی دانشجویان بر حیطه‌های دهگانه راهبردهای یادگیری و مطالعه وین‌اشتاین

محمد صالحی^۱ - ترانه عنایتی^۲

چکیده

این تحقیق با هدف بررسی تأثیر ویژگیهای فردی و سوابق تحصیلی بر راهبردهای مطالعه و یادگیری دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی استان مازندران انجام شده است. به این منظور از میان ۵۵۵۸۳ نفر از دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی، ۳۸۶ نفر به روش تصادفی طبقه‌ای بر حسب گروه تحصیلی انتخاب شدند. تحقیق به روش علی - مقایسه‌ای انجام شد. ابزار گردآوری اطلاعات، پرسشنامه استاندارد شده راهبردهای مطالعه و یادگیری وین‌اشتاین^۳ بود. با استفاده از آزمون تی، تحلیل واریانس و آزمون

*- این مقاله برگرفته از طرح پژوهشی است که اعتبارات آن را معاونت پژوهشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری تأمین کرده است.

۱- دکتری مدیریت آموزشی، عضو هیأت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری (نویسنده مسؤول)
Email: Drsalehi@iauneka.ac.ir

۲- دکتری مدیریت آموزشی، عضو هیأت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری

تعقیبی توکی، تأثیر ویژگیهای فردی (جنسیت و سن) و سوابق تحصیلی (معدل و مقطع تحصیلی) بر راهبردهای مطالعه و یادگیری دانشجویان بررسی شد. نتایج نشان داد که دختران نسبت به پسران عملکرد بهتری در حیطه‌های انگیزش، خودآزمایی، مدیریت زمان، پردازش اطلاعات و راهبرد آزمون داشتند. دانشجویان جوان‌تر نمرات بیشتری از دانشجویان با سنین بالاتر در حیطه‌های اضطراب، نگرش، راهبرد آزمون و انتخاب ایده اصلی به دست آوردند. دانشجویان با معدل بالا نسبت به دانشجویان با معدل پایین عملکرد بهتری در حیطه‌های نگرش، خودآزمایی و پردازش اطلاعات داشتند، همچنین هر چند عملکرد دانشجویان کارشناسی در حیطه مدیریت زمان بهتر از دانشجویان کاردانی بود ولی عملکرد دانشجویان کاردانی در حیطه راهنمای مطالعه بهتر از دانشجویان کارشناسی بود.

کلید واژه‌ها: ویژگیهای فردی، سوابق تحصیلی، راهبردهای مطالعه و یادگیری.

مقدمه

یکی از مشکلات هر نظام آموزشی از جمله دانشگاهها مسأله عدم پیشرفت تحصیلی است. آمار بالای افت تحصیلی به صورت ترک تحصیل، اخراج و توقف در تحصیل، از نظر هزینه‌های آموزشی، هر ساله خسارات زیادی را به آموزش عالی در کشور ما و سایر کشورهای جهان وارد می‌کند (نورشاهی، ۱۳۷۵). افت تحصیلی هر ساله هزینه‌های بسیار بالایی در برداشته و دورنمای پیشرفت و توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشورها را مبهم می‌سازد. مطابق مطالعات انجام شده، این مشکل هر سال افزایش می‌یابد و بسیاری از دانشجویان، نمی‌توانند از عهده مواد و محتوای آموزشی طراحی و تدوین شده برآیند یا آنها را در موعد مقرر انجام دهند. زمانی این مسأله اهمیت بیشتری پیدا می‌کند که بدانیم بسیاری از این افراد تواناییهای لازم برای کسب موفقیت را دارند، ولی موفق نمی‌شوند (بیابانگرد، ۱۳۸۰). در همین راستا بسیاری از تحقیقات آموزشی به این موضوع اختصاص دارد که استادان 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. بنابراین می‌توان گفت یکی از مهمترین عوامل موفقیت تحصیلی دانشجویان، آشنایی با مهارتهای مطالعه و یادگیری است، زیرا اغلب آنان با درک بهتر فرایند

یادگیری می‌تواند عملکرد تحصیلی خود را بهبود بخشند (مورای^۱، ۱۹۹۸). مطالعات انجام شده نشان می‌دهد که راهبردهای مطالعه و یادگیری با تسهیل فرایند یادگیری دانشجویان، عملکرد تحصیلی آنان را بهبود می‌بخشد. راهبردهای مطالعه و یادگیری به‌عنوان 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 راهبردها به فرد کمک می‌کند تا با تکیه بر تواناییهای خود و کشف و تقویت آنها بتواند با موفقیت کامل تحصیلات دانشگاهی را پشت سر بگذارد.

وین اشتاین راهبردهای مطالعه و یادگیری را به این شرح توصیف کرده است:
راهبردهای مطالعه و یادگیری متمرکز بر افکار، رفتارها، نگرش‌ها، انگیزش‌ها و باورهای واگرا و همگرای دانشجویان در ارتباط با یادگیری موفق است که می‌توان با دخالت‌های آموزشی در آن تغییراتی ایجاد کرد. راهبردهای مطالعه و یادگیری مقیاسی تشخیصی و تجویزی است. تشخیصی است چون منجر به تشخیص نقاط ضعف و قوت دانشجویان در ۱۰ حیطه تشکیل‌دهنده آن می‌گردد و قابلیت مقایسه با سایر دانشجویان را ایجاد می‌کند و تجویزی است که با آگاه کردن دانشجویان از حیطه‌هایی که در آن ضعیف هستند منجر به بهبود دانش، مهارت، نگرش، انگیزش و باورهای آنان می‌گردد (وین اشتاین و پالمر^۲، ۲۰۰۲).

این راهبردها ۱۰ حیطه دارند که در ۳ مؤلفه اصلی مهارت^۳، خواستن^۴ و خودنظم‌دهی^۵ جای گرفته‌اند (کانو^۶، ۲۰۰۶).

۱- مؤلفه مهارت: حیطه‌هایی که در این مؤلفه قرار دارند شامل پردازش اطلاعات، انتخاب ایده اصلی و راهبردهای آزمون هستند.

الف- پردازش اطلاعات: توانایی استفاده از قوه تصور، راهکارهای سازماندهی و توضیح کلامی و مهارتهای استدلالی دانشجو در کمک به یادگیری مفاهیم جدید است.

ب- انتخاب ایده اصلی: این حیطه متمرکز بر مهارت دانشجویان در تشخیص اطلاعات مهم، از اطلاعات کم‌اهمیت‌تر برای مطالعه است.

1 – Murray

2 – Palmer

3 – skill

4 – will

5 – self regulation

6 – Cano

ج - راهبرد آزمون: مهارت آماده شدن دانشجو برای امتحانات و دانستن طریقه امتحان دادن است. راهبردهای آزمون شامل دانستن راجع به خصوصیات امتحان و مواد امتحانی و دانستن درباره چگونگی ایجاد طرح و برگزاری مؤثر امتحان است.

۲- مؤلفه خواستن: حیطه‌های مربوط به این مؤلفه شامل اضطراب، نگرش و انگیزش می‌شوند.

الف- اضطراب: نشان‌دهنده میزان نگرانی دانشجویان در رابطه با دانشگاه و عملکرد تحصیلی آنان است.

ب - نگرش: علایق دانشجویان در کسب موفقیت‌های علمی و دانشگاهی در این حیطه قرار دارد. این حیطه مشخص می‌کند که تا چه اندازه اهداف آموزشی برای دانشجویان روشن است و آیا دانشگاه حقیقتاً برای آنها با اهمیت است.

ج - انگیزش: به معنی پشتکار، خودکاری و تمایل به تلاش برای انجام موفقیت‌آمیز فعالیت‌های درسی و علمی دانشجو است.

۳- مؤلفه خودنظم‌دهی: مقیاس‌های این مؤلفه شامل تمرکز، خودآزمایی، راهنمای مطالعه و مدیریت زمان است.

الف - تمرکز: این حیطه مرتبط با توانایی دانشجو در توجه به وظایف درسی و حفظ این توجه در هنگام یادگیری است.

ب - خودآزمایی: از آنجا که خودسنجی در یکپارچه‌سازی و تلفیق موضوعات درسی بسیار مهم است، توجه این حیطه به استفاده دانشجو از شیوه‌های نظارت جامع و مرور کامل برای تعیین سطح درک اطلاعاتی که باید بیاموزد، است.

ج - راهنمای مطالعه: به معنای فعالیت‌های مکمل یادگیری است. نحوه استفاده دانشجو از منابع کمک‌کننده به یادگیری در این حیطه مورد ارزیابی قرار می‌گیرد.

د - مدیریت زمان: اکثر دانشجویان با کارهای زمان‌بر مختلفی روبه‌رو هستند که فقط با استفاده از برنامه‌های صحیح می‌توانند آنها را به درستی انجام دهند. نحوه استفاده دانشجو از اصول مدیریت زمان در موقعیت‌های دانشگاهی و هنگام انجام وظایف درسی مورد توجه این حیطه است (نیومیر^۱، ۲۰۰۶).

پیشینه تحقیق

مطالعه پیشینه تحقیق نشان می‌دهد که محققان زیادی به تأثیر ویژگیهای فردی و سوابق تحصیلی دانشجویان بر راهبردهای مطالعه و یادگیری توجه نشان داده‌اند که می‌توان به این موارد اشاره کرد:

خدییوزاده و همکاران (۱۳۸۳) راهبردهای مطالعه و یادگیری دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی مشهد و ارتباط آن با ویژگیهای فردی و سوابق تحصیلی آنها را مورد مطالعه قرار دادند. نتایج تحقیق نشان داد که دختران نمرات بالاتری در حیطه نگرش و پسران نمرات بالاتری در انتخاب ایده اصلی کسب کرده بودند. نمره دانشجویانی که سابقه مشروط شدن داشتند، در حیطه اضطراب، پردازش اطلاعات، انتخاب ایده اصلی، خودآزمایی و راهبردهای آزمون در مقایسه با دانشجویانی که سابقه مشروط شدن نداشتند به‌طور معناداری کمتر بود.

یپ^۱ (۲۰۰۷) با هدف بررسی تفاوت بین دو گروه دانشجویان با معدل بالا و پایین در راهبردهای مطالعه و یادگیری تحقیقی انجام داد. نتایج اختلاف معناداری را در دو حیطه نگرش و انگیزش در دو گروه مورد مطالعه نشان داد.

در مطالعه‌ای که برنولد^۲ (۲۰۰۴) و همکاران انجام دادند، دریافتند که دو حیطه انگیزش و خودآزمایی همبستگی معناداری با میانگین نمرات پایان ترم دانشجویان دارد، یعنی دانشجویانی که معدل پایین داشتند از این دو حیطه نیز نمرات پایین کسب کردند و برعکس.

روسیلو و آریاس^۳ (۲۰۰۴) تفاوت جنسیتی در انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی در کشور اسپانیا را با استفاده از پرسشنامه راهبردهای مطالعه و یادگیری وین‌اشتاین، مورد مطالعه قرار دادند. نتایج تحقیق آنان نشان داد که دختران نسبت به پسران به‌طور معناداری از راهبرد خودارزیابی استفاده بیشتری می‌کردند.

1- Yip

2- Bernold

3- Russillo & Arias

نتایج تحقیق هنریخ^۱ (۲۰۰۱) نشان داد که انگیزش، راهبردهای آزمون، راهنمای مطالعه، خودآزمایی، تمرکز و نگرش دارای همبستگی معناداری با میانگین نمرات پایان ترم دانشجویان هستند.

در تحقیقی که لومیس^۲ (۲۰۰۰) انجام داد، مشخص گردید که پنج حیطه از راهبردهای مطالعه و یادگیری (نگرش، مدیریت زمان، تمرکز، انتخاب ایده اصلی و راهنمای مطالعه) با نمرات پایانی دانشجویان رابطه داشتند.

نتیجه تحقیق کوآچ^۳ (۱۹۹۹) نشان داد که چهار حیطه از حیطه‌های دهگانه راهبردهای مطالعه و یادگیری بین دانشجویان دختر و پسر دانشگاه آلبرتای کانادا متفاوت است. پسران به‌طور معناداری در انگیزش، راهنمای مطالعه و راهبردهای آزمون نمراتی کمتر از دختران به دست آوردند، حال آنکه اضطراب کمتری از دختران داشتند. همچنین مقایسه دانشجویان با معدل بالا و پایین اختلاف معناداری را در دو حیطه مدیریت زمان و انگیزش نشان داد و در هر دو حیطه، گروه دارای معدل پایین‌تر مشکلات بیشتری در این دو حیطه داشتند.

در تحقیقی که پلسیس^۴ (۱۹۹۶) انجام داد، مشخص گردید که دانشجویان با معدل بالاتر از ۵۵ درصد در امتحانات ترم در مقایسه با کسانی که نمرات پایین‌تر از ۵۵ درصد داشتند، به‌طور معناداری دارای نمرات بالاتری از حیطه‌های راهبردهای مطالعه و یادگیری بودند.

نتایج تحقیق فلدر و همکاران^۵ (۱۹۹۵) که با هدف بررسی تفاوت‌های جنسیتی در نگرش و عملکرد دانشجویان مهندسی شیمی در دانشگاه کارولینای شمالی انجام گرفت، نشان داد که دختران در حیطه‌های نگرش، انگیزش و راهنمای مطالعه به‌طور معناداری نمرات بالاتری از پسران به‌دست آورده‌اند، ولی نمرات آنان در حیطه اضطراب کمتر از پسران بود، به این معنا که اضطراب بیشتری را تجربه کرده‌اند. در بقیه حیطه‌ها نمرات دختران هم‌تراز با پسران شده بود و اختلاف معناداری نداشت.

1 – Hendrich

2 – Loomis

3 – Kovach

4 – Plessis

5 – Felder et al

نتایج تحقیق هالیک و هیگینسون^۱ (۱۹۸۹) نشان داد که بین دو گروه دانشجویان با معدل بالا و معدل پایین، تفاوت معناداری در نمرات حیطه‌های نگرش، اضطراب، پردازش اطلاعات، انگیزش، تمرکز و خودآزمایی وجود دارد. همچنین مشخص شد که تفاوت معناداری بین نمرات به‌دست آمده از حیطه‌های نگرش، مدیریت زمان، اضطراب، تمرکز، انتخاب ایده اصلی و خودآزمایی در بین دانشجویانی که از مشکلات آموزشی خود شکایت زیادی داشتند و آنهایی که مشکلات کمتری را گزارش می‌کردند، وجود داشت.

از آنجا که در کشور ما مطالعات اندکی در خصوص راهبردهای مطالعه و یادگیری دانشجویان انجام شده است و با توجه به اهمیت رویکردهای نوین آموزشی که معطوف به فعالیتهای یادگیرندگان برای یادگیری است، این پژوهش به‌منظور شناسایی نحوه استفاده دانشجویان از راهبردهای مطالعه و یادگیری و تعیین نقش ویژگیهای فردی (جنسیت و سن) و سوابق تحصیلی (معدل و مقطع تحصیلی) دانشجویان بر این راهبردها، انجام شده است. بنابراین پژوهشگران درصدد هستند به سؤالات زیر پاسخ دهند:

- ۱- آیا راهبردهای مطالعه و یادگیری در بین دو گروه دانشجویان دختر و پسر متفاوت است؟
- ۲- آیا راهبردهای مطالعه و یادگیری در بین گروههای مختلف سنی دانشجویان متفاوت است؟
- ۳- آیا راهبردهای مطالعه و یادگیری در بین دانشجویان با معدل بالا و پایین متفاوت است؟
- ۴- آیا راهبردهای مطالعه و یادگیری در بین دو گروه دانشجویان مقطع کاردانی و کارشناسی متفاوت است؟

روش پژوهش

این تحقیق کاربردی از لحاظ روش توصیفی و از نوع علی - مقایسه‌ای است. جامعه آماری این تحقیق، شامل کلیه دانشجویان واحدهای دانشگاه آزاد اسلامی استان مازندران بود که طبق آمار به‌دست آمده از دبیرخانه منطقه سه دانشگاه آزاد اسلامی

تعداد کل آنان ۵۵۵۸۳ نفر است. حجم نمونه مورد مطالعه از طریق فرمول نسبت به‌دست آمده که شامل ۳۸۶ نفر از دانشجویان بود. نمونه‌گیری به روش تصادفی طبقه‌ای برحسب گروه تحصیلی انجام گرفت. نمونه دارای دامنه سنی ۱۹ تا ۴۷ بودند. شرح نمونه مورد مطالعه در این تحقیق در جدول ۱ آمده است.

جدول ۱- ویژگیهای نمونه مورد مطالعه

ویژگی	فراوانی	درصد
دختر	۱۸۳	۴۷/۴
جنسیت	۲۰۳	۵۲/۶
پسر	۱۹۸	۵۱/۳
کارشناسی	۱۸۸	۴۸/۷
مقطع تحصیلی	۸۶	۲۲/۳
فنی مهندسی	۱۷۳	۴۴/۸
علوم انسانی	۶۵	۱۶/۸
گروههای آموزشی	۴۶	۱۱/۹
کشاورزی	۱۶	۴/۲
علوم پایه		
علوم پزشکی		

ابزار پژوهش

در این تحقیق ابزار گردآوری داده‌ها، ویرایش دوم پرسشنامه استاندارد شده راهبردهای مطالعه و یادگیری (Lassi)^۱ بود که وین‌اشتاین و پالمر در سال ۲۰۰۲ تدوین آن را کردند. پرسشنامه دارای ده حیطه (نگرش، انگیزش، کنترل وقت، اضطراب، تمرکز، پردازش اطلاعات، انتخاب ایده اصلی، راهنمای مطالعه، خودآزمایی و راهبردهای آزمون)، در سه مؤلفه اصلی خواستن، خود نظم‌دهی و مهارت است. پرسشنامه ۸۰ سؤال دارد و تعداد سؤالات برای هر ۱۰ حیطه آن به تعداد مساوی در نظر گرفته شده

1 – Learning and Studying Strategies Inventory

است (دفتر خدمات آموزشی دانشگاه سین سیناتی، ۲۰۰۳). این پرسشنامه دارای یک نمره کل نیست، بلکه هر حیطة (هر ۸ سؤال) یک نمره جداگانه دارد و از آنجا که با یک طیف پنج‌گزینه‌ای سنجیده می‌شود، نمره هر حیطة دامنه‌ای بین حداقل ۸ و حداکثر ۴۰ دارد. رویکردهای مختلفی برای بررسی روایی این پرسشنامه مورد استفاده قرار گرفته است. این پرسشنامه بر پایه زیربنای نظریه‌ای قوی و براساس همکاری متخصصان تهیه و تدوین شده است. بررسی نظر استادان دانشگاه، مشاوران و متخصصان مراکز یادگیری در بیش از ۳۰ دانشکده و دانشگاه تأییدکننده روایی محتوایی این پرسشنامه بود. همچنین مقایسه نمرات حیطة‌های دهگانه این پرسشنامه با نمرات آزمون‌هایی که ویژگیهای مشابهی را اندازه‌گیری می‌کردند نیز تأییدکننده روایی ملاکی پرسشنامه راهبردهای یادگیری و مطالعه وین اشتاین بود.

اکنون نیز مؤسسات آموزشی متعددی از این پرسشنامه استفاده می‌کنند که اسامی آنها در سایت WWW.hhpublishing.com موجود است. همچنین وین اشتاین ضرایب پایایی مناسبی را برای این پرسشنامه به دست آورده است (وین اشتاین و پالمر، ۲۰۰۲). در این تحقیق 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 به این شرح است: اضطراب ($\alpha = 0.76$)، نگرش ($\alpha = 0.78$)، تمرکز ($\alpha = 0.77$)، پردازش اطلاعات ($\alpha = 0.88$)، انگیزش ($\alpha = 0.81$)، انتخاب ایده اصلی ($\alpha = 0.85$)، خودآزمایی ($\alpha = 0.88$)، راهنمای مطالعه ($\alpha = 0.77$)، راهبردهای آزمون ($\alpha = 0.83$)، مدیریت زمان ($\alpha = 0.76$). شایان ذکر است که این پرسشنامه دارای یک ضریب پایایی کل نیست بلکه همان‌طور که شرح آن گذشت هر حیطة دارای یک ضریب پایایی مجزاست.

روشهای تجزیه و تحلیل داده‌ها: در این پژوهش برای تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از پرسشنامه از دو روش آماری استفاده شده است: روش توصیفی که برای توصیف داده‌ها مورد استفاده قرار گرفته و شامل ارائه جدولهای توزیع فراوانی، درصدها و میانگین‌ها است؛ و روش استنباطی که برای تحلیل داده‌ها و تعمیم نتایج آن مورد استفاده قرار گرفته و شامل آزمون تی، تحلیل واریانس و آزمون تعقیبی توکی است.

یافته‌ها

ویژگیهای توصیفی حیطه‌های دهگانه راهبردهای مطالعه و یادگیری در جدول ۲ آمده است. همان‌طور که ملاحظه می‌شود، بیشترین میانگین را حیطه پردازش اطلاعات و کمترین میانگین را حیطه‌های نگرش و اضطراب دارند.

جدول ۲- میانگین و انحراف معیار حیطه‌های دهگانه راهبردهای مطالعه و یادگیری

شرح	تعداد	میانگین	انحراف معیار	حداقل	حداکثر
نگرش	۳۸۶	۲۳/۶۷	۴/۵۹	۱۵	۴۰
انگیزش	۳۸۶	۲۴/۳۸	۴/۴۱	۱۲	۳۷
مدیریت زمان	۳۸۶	۲۴/۳۴	۳/۷۷	۱۲	۳۹
اضطراب	۳۸۶	۲۳/۶۷	۴/۲۳	۱۲	۳۸
تمرکز	۳۸۶	۲۴/۳۵	۳/۸۱	۱۲	۳۸
پردازش اطلاعات	۳۸۶	۲۴/۹۷	۴/۶۹	۱۱	۳۸
انتخاب ایده اصلی	۳۸۶	۲۴/۰۰	۴/۳۸	۱۵	۴۰
راهنمای مطالعه	۳۸۶	۲۴/۶۵	۳/۸۳	۱۵	۳۶
خودآزمایی	۳۸۶	۲۴/۳۳	۴/۵۵	۱۰	۴۰
راهبردهای آزمون	۳۸۶	۲۴/۹۲	۳/۸۶	۱۳	۴۰

به‌منظور بررسی تفاوت راهبردهای مطالعه و یادگیری در بین دو گروه دانشجویان دختر و پسر و پاسخ به سؤال اول تحقیق از آزمون تی استفاده شده که شرح آن در جدول ۳ آمده است. همان‌طور که ملاحظه می‌شود انگیزش، خودآزمایی، مدیریت زمان، پردازش اطلاعات و راهبردهای آزمون در بین دو گروه دانشجویان دختر و پسر دارای تفاوت معناداری هستند. از آنجایی که در تمامی موارد میانگین نمرات به‌دست آمده از دانشجویان دختر بیش از دانشجویان پسر بوده، نتیجه گرفته می‌شود که عملکرد دختران بهتر از پسران بوده است.

جدول ۳- بررسی تفاوت میانگین حیطه‌های دهگانه راهبردهای مطالعه و یادگیری برحسب جنسیت با استفاده از آزمون تی

مؤلفه	حیطه	جنسیت	تعداد	میانگین	انحراف معیار	t	Sig
	اضطراب	زن	۱۸۳	۲۳/۷۳	۴/۵۴	۰/۲۴	۰/۸۰
		مرد	۲۰۳	۲۳/۶۲	۳/۹۵		
خود نظمی	نگرش	زن	۱۸۳	۲۵/۴۴	۵/۱۲	۲/۲۲	۰/۲۶
		مرد	۲۰۳	۲۴/۴۰	۳/۹۹		
	انگیزش	زن	۱۸۳	۲۴/۸۰	۴/۷۱	۱/۷۷	۰/۰۷*
		مرد	۲۰۳	۲۴/۰۰	۴/۰۹		
	تمرکز	زن	۱۸۳	۲۴/۵۱	۴/۲۶	۰/۸۴	۰/۴۰
		مرد	۲۰۳	۲۴/۱۹	۳/۳۵		
	خود آزمایی	زن	۱۸۳	۲۵/۲۹	۴/۷۷	۳/۹۹	۰/۰۰۰*
		مرد	۲۰۳	۲۳/۴۶	۴/۱۶		
	مدیریت زمان	زن	۱۸۳	۲۴/۷۸	۴/۰۳	۲/۱۵	۰/۰۳*
		مرد	۲۰۳	۲۳/۹۵	۳/۴۹		
	راهنمای مطالعه	زن	۱۸۳	۲۴/۷۹	۴/۰۰	۰/۶۷	۰/۵۰
		مرد	۲۰۳	۲۴/۵۲	۳/۶۷		
	پردازش اطلاعات	زن	۱۸۳	۲۵/۴۴	۴/۸۵	۱/۸۹	۰/۰۵*
		مرد	۲۰۳	۲۴/۵۴	۴/۵۱		
مهارت (ز)	راهبرد آزمون	زن	۱۸۳	۲۵/۳۳	۴/۳۸	۱/۹۹	۰/۰۴*
		مرد	۲۰۳	۲۴/۵۵	۳/۳۰		
	انتخاب ایده اصلی	زن	۱۸۳	۲۵/۲۵	۴/۷۹	۱/۰۸	۰/۲۸
		مرد	۲۰۳	۲۴/۷۷	۳/۹۷		

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

به‌منظور بررسی تفاوت راهبردهای مطالعه و یادگیری در بین گروه‌های مختلف سنی دانشجویان و پاسخ به سؤال دوم تحقیق از تحلیل واریانس و آزمون تعقیبی توکی استفاده شده است که شرح آن در جدول‌های ۴ و ۵ آمده است. همان‌طور که در جدول ۴ ملاحظه می‌شود در چهار حیطه اضطراب، نگرش، راهبرد آزمون و انتخاب ایده اصلی تفاوت معناداری بین سه گروه سنی وجود دارد. برای تعیین تفاوت بین گروه‌ها (گروه ۱: ۱۹ تا ۲۱ سال، گروه ۲: ۲۲ تا ۲۴ سال، گروه ۳: ۲۵ سال و به بالا) از آزمون تعقیبی توکی استفاده شده است که شرح آن در جدول ۶ مشاهده می‌شود. نتایج آزمون تعقیبی توکی نشان داد که در چهار حیطه اضطراب، نگرش، انتخاب ایده اصلی و راهبرد آزمون بین گروه‌های سنی ۱۹ تا ۲۱ سال و ۲۲ تا ۲۴ سال تفاوت معناداری وجود دارد و گروه اول نمرات بیشتری از گروه دوم کسب کرده‌اند. همچنین در حیطه انتخاب ایده اصلی بین گروه‌های سنی ۱۹ تا ۲۱ سال و ۲۵ سال و به بالا تفاوت معناداری وجود دارد و گروه اول نمرات بیشتری از گروه سوم کسب کرده‌اند.

جدول ۴- بررسی تفاوت میانگین حیطه‌های دهگانه راهبردهای مطالعه و یادگیری بر حسب سن با استفاده از تحلیل واریانس

مؤلفه	حیطه	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	Sig.
	اضطراب	بین گروهی	۲	۱۷۰/۶۵۸		
		درون گروهی	۳۸۳	۱۷/۶۲۴	۴/۸۴۲	*۰/۰۰۸
		کل	۳۸۵	۶۹۲۰/۵۲۱		
	نگرش	بین گروهی	۲	۲۰۳/۷۴۲		
		درون گروهی	۳۸۳	۲۰/۶۴۴	۴/۹۳۵	*۰/۰۰۸
		کل	۳۸۵	۸۱۱۰/۲۵۹		
	انگیزش	بین گروهی	۲	۳۴/۹۴۴		
		درون گروهی	۳۸۳	۱۹/۵۰۰	۰/۸۹۶	۰/۴۰۹
		کل	۳۸۵	۷۵۰۳/۲۵۴		

		۱۵/۰۹۳	۲	۳۰/۱۸۷	بین گروهی	تمرکز	
۰/۳۵۶	۱/۰۳۶	۱۴/۵۶۲	۳۸۳	۵۵۷۷/۲۹۵	درون گروهی		
			۳۸۵	۵۶۰۷/۴۸۲	کل		
		۱/۸۵۴	۲	۳/۷۰۸	بین گروهی	خودآزمایی	
۰/۹۱۵	۰/۰۸۹	۲۰/۸۰۹	۳۸۳	۷۹۶۹/۸۴۷	درون گروهی		
			۳۸۵	۷۹۷۳/۵۵۴	کل		
		۲۵/۳۶۳	۲	۵۰/۷۲۵	بین گروهی	مدیریت	
۰/۱۶۹	۱/۷۸۵	۱۴/۲۱۰	۳۸۳	۵۴۴۲/۴۴۸	درون گروهی	زمان	
			۳۸۵	۵۴۹۳/۱۷۴	کل		
		۶/۷۹۵	۲	۱۳/۵۹۰	بین گروهی	راهنمای	
۰/۶۳۱	۰/۴۶۱	۱۴/۷۲۶	۳۸۳	۵۶۳۹/۸۹۲	درون گروهی	مطالعه	
			۳۸۵	۵۶۵۳/۴۸۲	کل		
		۶/۹۵۲	۲	۱۳/۹۰۴	بین گروهی	پردازش	
۰/۷۳۱	۰/۳۱۴	۲۲/۱۲۷	۳۸۳	۸۴۷۴/۷۸۳	درون گروهی	اطلاعات	
			۳۸۵	۸۴۸۸/۶۸۷	کل		
		۷۰/۳۷۲	۲	۱۴۰/۷۴	بین گروهی	راهبرد	
۰/۰۰۹*	۴/۷۹۸	۱۴/۶۶۶	۳۸۳	۵۶۱۶/۹۲۵	درون گروهی	آزمون	
			۳۸۵	۵۷۵۷/۶۶۸	کل		
		۱۱۷/۴۹۱	۲	۲۳۴/۹۸۲	بین گروهی	انتخاب	
۰/۰۰۲*	۶/۲۸۵	۱۸/۶۹۵	۳۸۳	۷۱۶۰/۰۱۵	درون گروهی	ایده اصلی	
			۳۸۵	۷۳۹۴/۹۹۷	کل		

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

جدول ۵- نتایج آزمون توکی به منظور مقایسه‌های چندگانه تفاوت میانگین‌های
حیطه‌های دهگانه راهبردهای مطالعه و یادگیری برحسب سن

مؤلفه	حیطه	گروه‌های سنی	تفاوت میانگین‌ها	Sig.
توانایی سازماندهی	اضطراب	۱ ۲	۱/۵۷۱۴*	۰/۰۰۶
		۳	۰/۷۸۹۶	۰/۳۲۳
		۱ ۲	-۱/۵۷۱۴*	۰/۰۰۶
		۳	-۰/۷۸۱۸	۰/۳۰۳
		۱ ۳	-۰/۷۸۹۶	۰/۳۲۳
		۲	۰/۷۸۱۸	۰/۳۰۳
	نگرش	۱ ۲	۱/۷۱۳۸*	۰/۰۰۵
		۳	۱/۰۵۱۳	۰/۱۸۲
		۱ ۲	-۱/۷۱۳۸*	۰/۰۰۵
		۳	-۰/۶۶۲۵	۰/۴۸۰
		۱ ۳	-۱/۰۵۱۳	۰/۱۸۲
		۲	۰/۶۶۲۵	۰/۴۸۰
راهبرد آزمون	۱ ۲	۱/۴۱۰۳*	۰/۰۰۷	
	۳	۰/۹۷۹۵	۰/۱۲۵	
	۱ ۲	-۱/۴۱۰۳*	۰/۰۰۷	
	۳	-۰/۴۳۰۸	۰/۶۴۵	
	۱ ۳	-۰/۹۷۹۵	۰/۱۲۵	
	۲	۰/۴۳۰۸	۰/۶۴۵	
انتخاب ایده اصلی	۱ ۲	۱/۸۰۱۸*	۰/۰۰۲	
	۳	۱/۳۵۵۱*	۰/۰۴۵	
	۱ ۲	-۱/۸۰۱۸*	۰/۰۰۲	
	۳	-۰/۴۴۶۷	۰/۶۹۱	
	۱ ۳	-۱/۳۵۵۱*	۰/۰۴۵	
	۲	۰/۴۴۶۷	۰/۶۹۱	

* نشان‌دهنده تفاوت معناداری در سطح ۰/۰۵ است.

جدول ۶- بررسی تفاوت میانگین حیطه‌های دهگانه راهبردهای مطالعه و یادگیری برحسب معدل با استفاده از آزمون تی

مؤلفه	حیطه	معدل	تعداد	میانگین	انحراف معیار	t	Sig
	اضطراب	معدل پایین	۱۹۱	۲۳/۴۱	۴/۰۶	-۱/۱۸	۰/۲۳۸
		معدل بالا	۱۹۵	۲۳/۹۲	۴/۴۰		
توجه	نگرش	معدل پایین	۱۹۱	۲۳/۹۵	۴/۱۶	-۴/۰۸	۰/۰۰۰*
		معدل بالا	۱۹۵	۲۵/۸۲	۴/۸۰		
	انگیزش	معدل پایین	۱۹۱	۲۳/۹۶	۴/۱۹	-۱/۸۵	۰/۰۶۴
		معدل بالا	۱۹۵	۲۴/۷۹	۴/۵۹		
	تمرکز	معدل پایین	۱۹۱	۲۴/۳۲	۳/۶۳	-۰/۱۱	۰/۹۰۹
		معدل بالا	۱۹۵	۲۴/۳۶	۳/۹۹		
توجه	خودآزمایی	معدل پایین	۱۹۱	۲۳/۸۶	۴/۴۶	-۲/۰۰	۰/۰۴۵*
		معدل بالا	۱۹۵	۲۴/۷۸	۴/۶۰		
	مدیریت زمان	معدل پایین	۱۹۱	۲۴/۱۰	۳/۸۲	-۱/۱۵	۰/۲۴۹
		معدل بالا	۱۹۵	۲۴/۵۶	۳/۷۲		
	راهنمای مطالعه	معدل پایین	۱۹۱	۲۴/۴۸	۳/۷۸	۰/۸۴	۰/۴۰۰
		معدل بالا	۱۹۵	۲۴/۸۱	۳/۸۸		
	پردازش اطلاعات	معدل پایین	۱۹۱	۲۴/۲۵	۴/۴۱	-۲/۹۹	۰/۰۰۳*
		معدل بالا	۱۹۵	۲۵/۶۷	۴/۸۶		
توجه	راهبرد آزمون	معدل پایین	۱۹۱	۲۴/۶۳	۳/۳۲	-۱/۴۲	۰/۱۵۴
		معدل بالا	۱۹۵	۲۵/۲۰	۴/۳۲		
	ایده اصلی	معدل پایین	۱۹۱	۲۴/۹۷	۴/۰۴	۰/۱۰	۰/۹۱۷
		معدل بالا	۱۹۵	۲۵/۰۲	۴/۷۰		

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

به‌منظور بررسی تفاوت راهبردهای مطالعه و یادگیری در بین دانشجویان با معدل بالا و پایین و پاسخ به سؤال سوم تحقیق از آزمون تی استفاده شده که شرح آن در جدول ۶

آمده است. همان‌طور که در این جدول ملاحظه می‌شود، نگرش، خودآزمایی و پردازش اطلاعات در بین دو گروه دانشجویان با معدل بالا (۱۴/۵۰) و به بالا) و معدل پایین (زیر ۱۴/۵۰) تفاوت معناداری دارند. در هر سه مورد دانشجویان با معدل بالا عملکرد بهتری را نشان دادند.

به‌منظور بررسی تفاوت راهبردهای مطالعه و یادگیری در بین دو گروه دانشجویان مقطع کاردانی و کارشناسی و پاسخ به سؤال چهارم تحقیق از آزمون تی استفاده شده است که شرح آن در جدول ۷ آمده است. همان‌طور که ملاحظه می‌شود، مدیریت زمان و راهنمای مطالعه در بین دو گروه دانشجویان مقطع کاردانی و کارشناسی دارای تفاوت معناداری هستند. با توجه به میانگین‌های دو گروه مشخص می‌گردد که عملکرد دانشجویان کارشناسی در حیطه مدیریت زمان بهتر از دانشجویان کاردانی است و عملکرد دانشجویان کاردانی در حیطه راهنمای مطالعه بهتر از دانشجویان کارشناسی است.

جدول ۷- بررسی تفاوت میانگین حیطه‌های دهگانه راهبردهای مطالعه و یادگیری برحسب مقطع تحصیلی با استفاده از آزمون تی

مؤلفه	حیطه	مقطع تحصیلی	تعداد	میانگین	انحراف معیار	t	Sig.
	اضطراب	کاردانی	۱۹۸	۲۳/۶۹	۴/۳۹	۰/۰۹	۰/۹۲
		کارشناسی	۱۸۸	۲۳/۶۵	۴/۰۸		
فراستز	نگرش	کاردانی	۱۹۸	۲۵/۳۴	۴/۶۶	۱/۹۵	۰/۵۲
		کارشناسی	۱۸۸	۲۴/۴۳	۴/۴۷		
	انگیزش	کاردانی	۱۹۸	۲۴/۳۷	۴/۸۴	-۰/۰۲	۰/۹۸
		کارشناسی	۱۸۸	۲۴/۳۸	۳/۹۲		
خودنظم‌دهی	تمرکز	کاردانی	۱۹۸	۲۴/۰۵	۴/۱۲	-۱/۵۵	۰/۱۲
		کارشناسی	۱۸۸	۲۴/۶۵	۳/۴۵		
	خودآزمایی	کاردانی	۱۹۸	۲۴/۲۸	۴/۷۵	۰-/۱۹	۰/۸۴
		کارشناسی	۱۸۸	۲۴/۳۷	۴/۳۴		

مدیریت زمان	کاردانی	۱۹۸	۲۳/۹۶	۳/۸۰	۲/۰۳ -	۰/۰۴ *
	کارشناسی	۱۸۸	۲۴/۷۴	۳/۷۶		
راهنمای مطالعه	کاردانی	۱۹۸	۲۵/۱۲	۴/۰۰	۲/۵۰	۰/۰۱ *
	کارشناسی	۱۸۸	۲۴/۱۵	۳/۸۰		
پردازش اطلاعات	کاردانی	۱۹۸	۲۴/۹۰	۴/۹۸	-۰/۲۸	۰/۷۷
	کارشناسی	۱۸۸	۲۵/۰۴	۴/۳۸		
راهبرد آزمون	کاردانی	۱۹۸	۲۴/۷۴	۳/۵۸	-۰/۹۱	۰/۳۶
	کارشناسی	۱۸۸	۲۵/۱۰	۴/۱۴		
انتخاب ایده اصلی	کاردانی	۱۹۸	۲۵/۱۲	۴/۵۳	۰/۵۷	۰/۵۶
	کارشناسی	۱۸۸	۲۴/۸۷	۴/۲۱		

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

بحث و نتیجه‌گیری

نتیجه آزمون تی به‌منظور بررسی تفاوت حیطه‌های دهگانه راهبردهای مطالعه و یادگیری برحسب جنسیت نشان داد که حیطه‌های انگیزش ($Sig = 0/07$)، خودآزمایی ($Sig = 0/000$)، مدیریت زمان ($Sig = 0/03$)، پردازش اطلاعات ($Sig = 0/05$) و راهبرد آزمون ($Sig = 0/04$) در بین دو گروه دختران و پسران دانشجو دارای تفاوت معناداری هستند. در هر پنج مورد نمره دختران بالاتر از پسران بود که نشان‌دهنده عملکرد بهتر دختران در این پنج حیطه است.

در تأیید نتیجه به‌دست آمده می‌توان به نتایج تحقیقاتی توجه کرد که نشان داده‌اند دختران در حیطه انگیزش (کواچ، ۱۹۹۹؛ فلدر و همکاران، ۱۹۹۵)، خودآزمایی (روسیلو و آریاس، ۲۰۰۴) و راهبرد آزمون (کواچ، ۱۹۹۹) دارای عملکرد بهتری نسبت به پسران هستند. اما نتیجه این تحقیق با یافته‌های تحقیق خدیوزاده و همکاران (۱۳۸۳) همسان نیست، زیرا پژوهش آنها اختلاف معناداری در این حیطه‌ها به‌دست نیاوردند. شاید بتوان این اختلاف نتیجه را در تفاوت موجود بین جامعه آماری مورد مطالعه دو تحقیق جست‌وجو کرد، زیرا در این تحقیق کلیه رشته‌های تحصیلی، مورد مطالعه قرار

گرفته‌اند، ولی در تحقیق خدیوزاده فقط دانشجویان علوم پزشکی در سه رشته خاص (پزشکی، دندانپزشکی و داروسازی) مورد بررسی قرار گرفته‌اند.

شاید بتوان پایین بودن انگیزش تحصیلی دانشجویان پسر را با توجه به مسؤولیت داشتن مردان در تأمین معاش خانواده و اینکه تحصیل تضمین‌کننده داشتن شغل مناسبی در آینده نمی‌باشد، توجیه کرد. نگرانی دختران در این زمینه کمتر از پسران است، به علاوه در سالهای اخیر، زنان به تحصیلات بیشتر تشویق شده‌اند که بر انگیزش آنها نسبت به تحصیل مؤثر است. آینده شغلی مبهم، احتمال بیکاری بعد از اتمام تحصیلات و در نظر گرفتن هزینه فرصت‌های از دست رفته، می‌تواند با توجه به نقش جنسیتی مردان در کاهش انگیزه تحصیلی آنان نسبت به دانشجویان دختر تأثیرگذار باشد. کمبود انگیزه نیز منجر به نداشتن برنامه مناسب و بی‌توجهی به کنترل صحیح زمان برای مطالعه می‌گردد. این بی‌برنامگی باعث بلاتکلیفی و سردرگمی نیز خواهد شد و توانایی پاسخگویی به تکالیف و فعالیتهای زندگی روزمره دانشجویان پسر نسبت به دختران کاهش می‌یابد.

نتایج تحلیل واریانس و آزمون توکی نشان داد با اینکه در هیچ یک از حیطه‌های دهگانه راهبردهای مطالعه و یادگیری تفاوتی بین عملکرد گروه سنی ۲۲ تا ۲۴ و ۲۵ سال و به بالا دیده نشد، ولی در چهار حیطه اضطراب ($Sig = 0/006$)، نگرش ($Sig = 0/005$)، راهبرد آزمون ($Sig = 0/007$) و انتخاب ایده اصلی ($Sig = 0/002$) بین گروههای سنی ۱۹ تا ۲۱ و ۲۲ تا ۲۴، و در حیطه انتخاب ایده اصلی ($Sig = 0/045$) بین گروههای سنی ۱۹ تا ۲۱ و ۲۵ سال و به بالا تفاوت معناداری وجود دارد. به‌طوری که در تمامی موارد نمرات گروه سنی دانشجویان ۱۹ تا ۲۱ ساله از دیگر گروهها بیشتر بوده است. این تفاوتها نشان می‌دهد که دانشجویان جوان‌تر که اضطراب کمتری را نسبت به مسن‌ترها حس می‌کنند (نمره حیطه اضطراب معکوس است، به این معنی که نمره بیشتر نشان‌دهنده اضطراب کمتر است)، دارای نگرش بهتری نسبت به تحصیلات دانشگاهی هستند و برای بهتر انجام دادن وظایف تحصیلی خود از انتخاب ایده اصلی و راهبرد آزمون استفاده بیشتری می‌کنند.

در تحلیل نتیجه به دست آمده می‌توان گفت که دانشجویان جوانتر که در سالهای اول تحصیل خود هستند با علاقه و امید و نیز با صرف وقت و نیروی بسیار

وارد دانشگاه شده‌اند و کمتر درگیر مسائل درون رشته‌ای و آینده شغلی خود هستند، اما به تدریج که بیشتر با رشته و آینده شغلی خود آشنا می‌شوند، بهتر می‌توانند مشکلات رشته خود را درک کنند. همچنین با افزایش سن، میزان درک واقعیت‌های اطراف و برخورد با استرس بیشتر می‌شود که آن هم در نگرش افراد مؤثر است. افرادی که در مقاطع سنی پایین‌تری قرار دارند، فاصله خود تا زندگی مستقل از خانواده را زیادتر می‌بینند و کمتر به مسائل اقتصادی یا اجتماعی که به نحوی در آینده کاری آنان دخالت دارد، می‌پردازند و این باعث اختلاف نگرش آنها نسبت به دانشجویان با سنین بالاتر می‌شود.

یافته دیگری از تحقیق نشان داد که حیطه‌های نگرش ($Sig=0/000$)، خودآزمایی ($Sig=0/045$) و پردازش اطلاعات ($Sig=0/003$) در بین دو گروه دانشجویان با معدل بالا ($14/50$) و به بالا) و معدل پایین (زیر $14/50$) دارای تفاوت معناداری هستند و عملکرد دانشجویان با معدل بالا بهتر از دانشجویان با معدل پایین است.

در تأیید نتیجه به دست آمده از این تحقیق می‌توان به یافته‌های پژوهشگرانی توجه کرد که ارتباط معناداری بین نگرش (بیپ، 2007 ؛ برنولد، 2004 ؛ هنریخ، 2001 ؛ لومیس، 2000 ؛ هالیک و هیگینسون، 1989)، خودآزمایی (برنولد، 2004 ؛ روسیلو و آریاس، 2004 ؛ هنریخ، 2001 ؛ خدیوزاده و همکاران، 1383)، و پردازش اطلاعات (خدیوزاده و همکاران، 1383 ؛ پلسیس، 1996 ؛ هالیک و هیگینسون، 1989) با موفقیت تحصیلی (معدل) دانشجویان به دست آورده‌اند. تحقیقات متعدد دیگری نیز نشان داده است که این راهبردهای مطالعه و یادگیری به‌طور معناداری با موفقیت تحصیلی رابطه دارند (وین اشتاین و پالمر، 2002).

در تفسیر این یافته می‌توان گفت که نگرش موجب ایجاد ارتباط بین کنش علمی دانشجویان و اهداف زندگی آینده‌شان می‌گردد و بازتابی از احساس دانشجویان نسبت به دانشکده‌ای است که در آن درس می‌خوانند. بنابراین تأثیر مهمی بر تلاش آنها در مطالعه و یادگیری و به دنبال آن در معدل آنان دارد. همچنین پردازش اطلاعات به دانشجویان در ایجاد ارتباط بین آنچه که می‌دانند و آنچه که سعی دارند یاد بگیرند کمک می‌کند. استفاده از دانسته‌ها به درک اطلاعات جدید برای موفقیت، کمک می‌کند.

اهمیت خودآزمایی در موفقیت تحصیلی از آنجا آشکار می‌شود که یادگیری بدون مرور و آزمون، ناکامل است. مرور و خودسنجی در یکپارچه‌سازی و تلفیق موضوعات درسی بسیار مهم است.

نتیجه‌آزمون‌تی به‌منظور بررسی تفاوت حیطه‌های دهگانه‌ راهبردهای مطالعه و یادگیری بین مقاطع تحصیلی متفاوت نشان داد که نمرات دو حیطه مدیریت زمان ($Sig = 0/04$) و راهنمای مطالعه ($Sig = 0/01$) دانشجویان مقطع کاردانی و کارشناسی دارای تفاوت معناداری هستند.

در تحلیل نتیجه به دست آمده می‌توان استنباط کرد که با توجه به کوتاه بودن دوره کاردانی، این گروه از دانشجویان از نظر تحصیلی و دانشگاهی دارای تجربه کمتری نسبت به دانشجویان کارشناسی هستند، بنابراین به‌منظور افزایش کارایی تحصیلی خود نیاز بیشتری در استفاده از راهنمای مطالعه دارند. دانشجویان با استفاده از این حیطه از روشهایی مثل نشانه‌گذاری در متن، ایجاد صفحات خلاصه و نمودار و خط کشیدن زیر مطالب مهم، کارایی خود را در یادگیری افزایش می‌دهند. در مقابل، دانشجویان کارشناسی از مدیریت زمان استفاده بیشتری می‌کنند، یعنی با توجه به تجربه بیشتر تحصیلی شناخت صحیح‌تری نسبت به عواملی که وقتشان را هدر می‌دهد، دارند و برنامه‌ریزی مؤثرتری برای انجام وظایف دانشگاهی و تکمیل به‌موقع وظایف علمی خود دارند.

منابع

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

خدیوزاده، طلعت. علی‌اکبر سیف و ناصر ولایی. (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*، شماره ۴.

نورشاهی، نسرین. (۱۳۷۵)، «افت تحصیلی در آموزش عالی»، *فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*، شماره ۱۳ و ۱۴.

- Bernold, L., Anson, C.M., Crossland, C., Spurlin, J.E. (2004). "Major Findings of the Research Project", Available at: www.engr.ncsu.edu/lessons/Material.
- Cano, F., (2006). "An In-Depth Analysis of the Learning and Study Strategies Inventory (LASSI)", *Educational and Psychological Measurement*, 66(6):1023–1038.
- Felder, R.M., Felder, G.N., Mauney, M., Hamrin, C.E. Jr., & dietx, E.J. (1995). "A longitudinal study of engineering student performance and retention. III. Gender differences in student performance and attitudes". *Journal of Engineering Education*, 84(2):151–163.
- Hendrich, U.G. (2001). "The Power of Locus of Control and Learning Strategies as Predictors of Academic Success", Available at: <http://www.sscsa.org.za>.
- Hulick, C., Higgingson, B. (1989). "*The Use of Learning and Study Strategies by College Freshmen*", Available at: <http://www.eric.ed.gov>.
- 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, *Developmental Disabilities Bulletin*, 27(1).
- Loomis, Kenneth D. (2000). "Learning Styles and Asynchronous Learning: Comparing the LASSI Model to Class Performance", *JALN*. 4(1).
- 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).
- Newmeyer, M.D., (2006). "*Understanding the Factors Influencing Retention Among College Freshmen Using the Learning and Study Strategies Inventory*", Thesis submitted for the degree of doctor of education, University of Cincinnati.

- 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".
- Plessis, P.D. (1996). "Learning and Study Strategies Inventory as a Tool in Academic Support", available at: [www. Herdsa.org. au/confs/1996/ duplessis .html](http://www.Herdsa.org.au/confs/1996/duplessis.html).
- Rusillo, M.T.C., Arias, P.F.C., (2004). "Gender differences in academic motivation if secondry school students", *Electronic journal of research in educational psychology*, 2(1): 97 – 112 .
- Weinstein, C.E., Palmer, D.R. (2002). "*LASSI User's Manual for Those Administering the Learning and Study Strategies Inventory*", H&H Publishing Company, Inc., second edition.
- Yip, M.C.W., (2007). "Differences in Learning and Study Strategies between High and Low Achieving University Students: A Hong Kong study", *Educational Psychology*, 27(5): 597 – 606 .

تاریخ وصول: ۸۷/۱۲/۲

تاریخ پذیرش: ۸۸/۵/۱۵