

اثربخشی آموزش خودتنظیمی یادگیری و مهارت‌های مطالعه بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان

Effect of teaching self-regulated learning and study skills on the academic achievement of university students

S. Z. Alibakhshi: PhD student in Psychology
E-mail: z.alibakhshi@gmail.com
H. Zare: Associate Professor, University of Payame-Noor

سیده زهرا علی‌بخشی: دانشجوی دکتری روان‌شناسی
دانشگاه پیام نور
حسین زارع: دانشیار دانشگاه پیام نور

چکیده

Abstract

Aim: The aim of this research was to investigate teaching self-regulated learning and study skills on academic achievement of university students. **Method:** Research method was experimental with pretest and posttest design with control group. Population consisted of undergraduate students of Payame-Noor University in Bumehen (North East of Tehran). Of these thirty students were selected and the completed the Dortaj Academic Achievement Test. Participants were then allocated randomly according to multiple stage cluster sampling method and were placed in either an experimental or a control group. The experimental group received self-regulated learning and study skills training through eight sessions and the control group did not receive any intervention. Data was analyzed using analysis of covariance. **Results:** Research findings indicate that teaching self-regulated learning and study skills have positive effects on academic achievement. **Conclusion:** Academic achievement as well as academic efficiency of university students can be significantly improved through self-regulated learning and study skills training.

هدف: هدف پژوهش تعیین میزان اثربخشی آموزش خودتنظیمی تحصیلی و مهارت‌های مطالعه بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان بود. **روش:** روش پژوهش از نوع آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه گواه و جامعه پژوهش کلیه دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه پیام نور واحد بومهن بود که از میان آن‌ها تعداد ۳۰ دانشجو پس از اجرای آزمون تشخیصی عملکرد تحصیلی در تاج (۱۳۸۳) به شیوه نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب و به طور تصادفی در دو گروه آزمایش و گواه جایگزین شدند. آزمودنی‌های گروه آزمایش به مدت ۸ جلسه یک ساعته، تحت آموزش خودتنظیمی تحصیلی و مهارت‌های مطالعه قرار گرفت، اما گروه گواه مداخله‌ای دریافت نکرد. داده‌های با استفاده از روش کوواریانس تحلیل شد. **یافته‌ها:** نتایج نشان داد که آموزش خودتنظیمی تحصیلی و مهارت‌های مطالعه بر پیشرفت تحصیلی اثر مثبت دارد. **نتیجه‌گیری:** با آموزش خودتنظیمی تحصیلی و مهارت‌های مطالعه می‌توان راهبردهایی کارآمد و سودمندی را برای افزایش پیشرفت تحصیلی و بهبود کارکرد تحصیلی در اختیار دانشجویان قرار داد.

Keywords: academic achievement, self-regulated, study skills, university students

کلیدواژه‌ها: پیشرفت تحصیلی، خودتنظیمی، دانشجویان، مهارت‌های مطالعه.

مقدمه

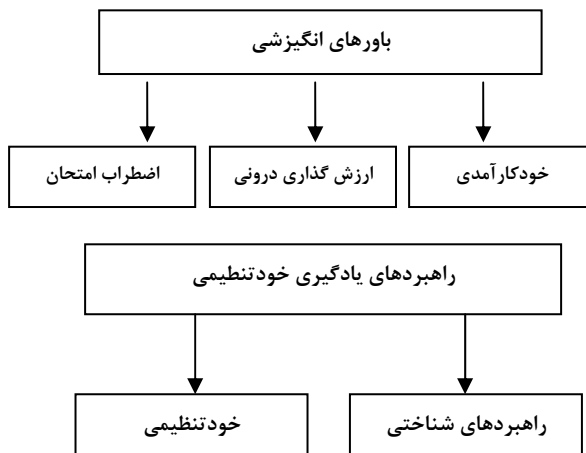
پیشرفت تحصیلی دانشجویان و دانشجویان یکی از شاخص‌های مهم در ارزیابی آموزش و پرورش است و تمام کوشش‌ها و کوشش‌های این نظام، در واقع برای جامه عمل پوشاندن به این امر است. به عبارتی، جامعه و به طور ویژه آموزش و پرورش، نسبت به سرنوشت، رشد و تکامل موفقیت آمیز و جایگاه فرد در جامعه، علاقه مند است و انتظار دارد فرد در جوانب گوناگون اعم از ابعاد شناختی و کسب مهارت و توانایی و نیز در ابعاد شخصیتی، عاطفی و رفتاری، آن‌چنان که باید، پیشرفت کند و تعالی یابد. با توجه به این که میزان پیشرفت و افت تحصیلی یکی از ملاک‌های کارآیی نظام آموزشی است، کشف و مطالعه متغیرهای تأثیرگذار بر عملکرد تحصیلی، به شناخت بهتر و پیش‌بینی متغیرهای مؤثر در مدرسه می‌انجامد. بنابراین بررسی متغیرهایی که با پیشرفت تحصیلی در دروس مختلف رابطه دارد، یکی از موضوعات اساسی پژوهش در نظام آموزش و پرورش است (فراهانی، ۱۹۹۴).

مطالعه عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی طی سه دهه اخیر بیش از پیش مورد توجه متخصصان تعلیم و تربیت قرار گرفته است. یافته‌های پژوهشی متعددی نشان داده‌اند که پیشرفت تحصیلی هم از ساختارهای دانش و فرایندهای پردازش اطلاعات تأثیر می‌پذیرد، هم از عوامل محیطی از جمله عوامل خانوادگی و خودتنظیمی (باتلر و وین^۱، ۱۹۹۵). در گذشته بسیاری از پژوهشگران رابطه بین فرآیندهای شناختی-انگیزشی را با عملکرد تحصیلی به طور مجزا بررسی کرده‌اند، ولی امروزه اکثر روان‌شناسان به هر دو مؤلفه شناخت و انگیزش و نقش آن‌ها در یادگیری توجه دارند و بر اساس نظریه‌های جدید مانند یادگیری خودتنظیمی، مؤلفه‌های شناخت، انگیزش و عملکرد تحصیلی آن‌ها را به صورت مجموعه‌ای در هم تنیده و مربوط به هم در نظر می‌گیرند.

خودتنظیمی در یادگیری از مقوله‌هایی است که به نقش فرد در فرایند یادگیری می‌پردازد. این سازه ابتدا در سال ۱۹۶۷ توسط بندورا^۲ مطرح شد (کدیور، ۱۳۸۰). بر اساس نظریه سه وجهی بندورا، مبنای یادگیری خودتنظیمی، شناخت اجتماعی است. به عقیده وی، فعالیت‌های یادگیری دانشجویان به وسیله سه عامل فرایندهای شخصی، محیطی و رفتاری آن‌ها تعیین می‌شود (بندورا، ۱۹۸۶). اهمیت این سازه در یادگیری موفقیت‌آمیز تحصیلی، شغلی و غیره به حدی است که صاحب‌نظران مختلف الگوهای متفاوتی از آن را ارائه داده‌اند. از جمله این الگوها، «الگوی پینتریچ و دی‌گروت^۳» است که در شکل ۱ نشان داده شده است. در این الگو

1. Buttlar & Winne
2. Bandura
3. Pintrich & DeGroot

«خودتنظیمی یادگیری» به استفاده بهینه از راهبردهای شناختی- فراشناختی- مدیریتی منابع، جهت بیشینه کردن یادگیری اطلاق شده است. راهبردهای شناختی به هرگونه رفتار، اندیشه یا عمل که هدف آن کمک به فراگیری، سازماندهی و ذخیره سازی دانش و سهولت بهره برداری از آن‌ها در آینده است، اطلاق می‌شود (سیف، ۱۳۸۹). راهبردهای فراشناختی نظارتی هستند و در نظارت بر راهبردهای شناختی و هدایت آن‌ها مورد استفاده قرار می‌گیرند. راهبردهای خودتنظیمی را می‌توان در سه دسته قرار داد: ۱. راهبردهای برنامه ریزی؛ ۲. راهبردهای نظارت و کنترل؛ ۳. راهبردهای نظم دهی. راهبردهای مدیریت منابع راهبردهای تسهیل کننده اند و یادگیرندگان معمولاً از آن‌ها برای کنترل و ادارهٔ محیط مثل معلمان، همسالان، منابع و غیره تلاش، انتخاب محیط مطالعه و کمک گرفتن از افراد دیگر مثل معلمان، همسالان، منابع و غیره استفاده می‌کنند (پینتریچ^۱، ۲۰۰۴). نظریه یادگیری خودتنظیمی بر این اساس استوار است که دانشجویان چگونه از نظر فراشناختی، انگیزشی و رفتاری، یادگیری را در خود سامان می‌بخشند. (زیمرمن و مارتینز - پونز، ۱۹۹۰).



شکل ۱. الگوی نظریه یادگیری خودتنظیمی پینتریچ و دی گروت (۱۹۹۰)

پینتریچ و دی گروت (۱۹۹۰) با مطرح کردن نظریه یادگیری خودتنظیمی، خودکارآمدی^۲، ارزشگذاری درونی^۳ و اضطراب امتحان را به عنوان باورهای انگیزشی در نظر گرفتند و راهبردهای شناختی، فراشناختی و تلاش و تدبیر دانشجویان را تحت عنوان یادگیری خودتنظیمی معرفی

1. Pintrich
2. self-efficacy
3. intrinsic value

کردند. خودکارآمدی به مجموعه باورهای دانشجویان در مورد توانایی‌هایشان در انجام تکالیف اشاره دارد (شانک^۱، ۱۹۹۸). ارزشگذاری درونی به اهمیتی که دانش‌آموز به یک تکلیف یا درس خاص می‌دهد، باوری که به آن تکلیف دارد و هدفی که از مطالعه آن دنبال می‌کند، اطلاق می‌شود. پژوهش‌ها نشان می‌دهند که دانشجویانی که دارای انگیزه غلبه بر کار و تکلیف‌اند، از راهبردهای شناختی و فراشناختی بیشتری استفاده می‌کنند (ایمز و آرچر^۲، ۱۹۸۸). اضطراب امتحان احساس یا حالت هیجانی ناخوشایندی است که پیامدهای رفتاری و روان‌شناختی ویژه‌ای دارد و در امتحانات رسمی و یا دیگر موقعیت‌های ارزشیابی تجربه می‌شود. در رابطه با اضطراب امتحان، پژوهش‌ها بیانگر رابطه غیرخطی این عامل با عوامل خودتنظیمی، یعنی تلاش و تدبیر، است (پیتنریچ و دی‌گروت، ۱۹۹۰).

طبق نظریه یادگیری خودتنظیمی، خودتنظیمی شامل فرآیندهای فراشناختی و تلاش و تدبیر دانش‌آموزان است. منظور از خودتنظیمی این است که دانش‌آموزان و دانشجویان مهارت‌هایی برای طراحی، کنترل و هدایت فرآیند یادگیری بر خود دارند و تمایل دارند یاد بگیرند، کل فرآیند یادگیری را ارزیابی کنند و به آن بیاندهشند (بری^۳، ۱۹۹۲). راهبردهای شناختی نیز به چاره‌اندیشی‌هایی که دانش‌آموز از آن‌ها برای یادگیری، به خاطر سپاری، یادآوری و درک مطالب استفاده می‌کند، اشاره دارد (زیمرمن و مارتینز-پونز، ۱۹۸۶). یکی از دلایل افت و شکست تحصیلی، می‌تواند مربوط به ضعف مهارت‌های مطالعه و یادگیری دانشجویان باشد. در چند سال اخیر، پردازش اطلاعات به عنوان یکی از نظریه‌های یادگیری مورد توجه زیادی قرار گرفته است. براساس این نظریه، راهبردهایی وجود دارد که با بهره‌گیری از آن‌ها می‌توان یادگیری را تسهیل نمود (سیف، ۱۳۸۶).

مهارت‌ها یا راهبردهای مطالعه شامل افکار و رفتارهای نهان و آشکاری است که با موفقیت در یادگیری مرتبط هستند و می‌توانند از طریق مداخلات آموزشی تغییر یابند. همچنین این مهارت‌ها یا راهبردها به صورت هر فعالیت شناختی، عاطفی یا رفتاری تعریف شده است که فرآیند ذخیره، بازیابی و استفاده از دانش یا آموخته‌ها را تسهیل می‌نماید (دروسیسی، روسا، شوارتز، هاگ و بورج^۴، ۲۰۰۴). اجزاء عاطفی فرآیند مطالعه شامل مهار اضطراب و اجتناب از

-
1. Schunk
 2. Amez & Archer
 3. Berry
 4. Derossis, Rosa, Schwartz, Hauge & Bordage

اثربخشی آموزش خودتنظیمی تحصیلی و مهارت‌های مطالعه...

تعلل یا مسامحه، و یادداشت‌برداری، برجسته کردن اطلاعات و مرور مجدد آن از عوامل رفتاری است (گدلاس، هگ و هوانگ^۱، ۲۰۰۰).

پژوهش‌ها نشان می‌دهند که براساس رویکردهای یادگیری دانشجویان که شامل عادات یا مهارت‌های مطالعه می‌شود، می‌توان موفقیت دانش‌آموز یا فراگیر را پیش‌بینی کرد. در همین نتایج پژوهش‌ها در حیطه روان‌شناسی شناختی نشان داده است که راهبردهای مطالعه و یادگیری، یادگیری را تسهیل می‌کند و عملکرد تحصیلی دانشجویان را بهبود می‌بخشد. همچنین در نقاط مختلف جهان مؤثر بودن به‌کارگیری روش‌ها و مهارت‌های متنوع مطالعه در یادگیری بهتر دانشجویان مورد تأیید قرار گرفته است (بوهرلر، شویند و فولس^۲، ۲۰۰۱).

صمدی (۱۳۸۶) در پژوهش خود دریافت که راهبردهای خودتنظیمی می‌توانند پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی کند. نظریه خودتنظیمی یادگیری به این نکته توجه می‌کند که چگونه دانش‌آموزان شخصاً فرایند یادگیری خویش را فعال می‌کنند، تغییر می‌دهند و یا حفظ می‌کنند. بنابراین خودتنظیمی یادگیری برای تبیین تلاش‌های دانش‌آموزان در اداره مستقل و نیز بهینه‌سازی تجارب یادگیری خود آن‌ها در کلاس به کار می‌رود (خادمی و نوشادی، ۱۳۸۵).

به‌رغم مطالعات انجام شده در زمینه اثربخشی خودتنظیمی یادگیری و آموزش مهارت‌های مطالعه بر پیشرفت تحصیلی، کمتر مطالعه‌ای است که همزمان اثربخشی این دو متغیر را بر افزایش پیشرفت تحصیلی بررسی کرده باشد، بنابراین انجام این مطالعه با هدف تعیین میزان اثربخشی آموزش خودتنظیمی تحصیلی و مهارت‌های مطالعه در افزایش عملکرد تحصیلی ضروری به نظر می‌رسد، تا با استفاده از نتایج آن بتوان پیشرفت درسی و از این طریق انگیزه تحصیلی فرگیران را در اداره مستقل و نیز بهینه‌سازی تجارب یادگیری آن‌ها در کلاس و مدرسه و سایر فضاهای آموزشی افزایش داد. فرضیه پژوهش عبارت است از:

«آموزش خودتنظیمی تحصیلی و مهارت‌های مطالعه، عملکرد تحصیلی را افزایش می‌دهد.»

روش

روش پژوهش از نوع آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه گواه و جامعه پژوهش، کلیه دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه پیام نور واحد بومهن بود. برای نمونه‌گیری و انتخاب آزمودنی‌ها از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده استفاده شد. ابتدا از میان دانشکده‌های دانشگاه

-
1. Godellas, Hauge & Huang
 2. Boehler, Schwind & Folse

پیام نور ۴ دانشکده به صورت تصادفی، سپس از هر دانشکده ۳ کلاس و از هر کلاس ۱۰ نفر به صورت تصادفی انتخاب شد. پس از اجرای آزمون‌های تشخیصی پژوهش، تعداد ۳۰ دانشجو که بر اساس نتیجه آزمون ضعیف‌ترین عملکرد تحصیلی را داشتند، انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و گواه جایگزین شدند. آزمودنی‌های گروه آزمایش ۸ جلسه به مدت ۶۰ دقیقه هفته‌ای یکبار، تحت آموزش خودتنظیمی یادگیری و مهارت‌های مطالعه قرار گرفتند. اما گروه گواه مداخله‌ای دریافت نکرد. یک هفته پس از پایان جلسات درمان، از آزمودنی‌های گروه گواه و آزمایش مجدداً آزمون عملکرد تحصیلی گرفته شد.

ابزار پژوهش

۱. **آزمون عملکرد تحصیلی در تاج:** جهت سنجش عملکرد تحصیلی دانشجویان از این آزمون استفاده شد. این آزمون برداشتی از پژوهش‌های فام و تیلور^۱ (۱۹۹۹) است که توسط در تاج در سال ۱۳۸۳ بر روی دانشجویان اجرا شد و دارای ۴۸ سؤال است، و ۵ حیطه خودکارآمدی، تأثیرات هیجانی، برنامه‌ریزی، فقدان کنترل پیامد و انگیزش را می‌سنجد. میزان اعتبار^۲ این آزمون با روش همسانی درونی (آلفای کرونباخ) ۰.۷۴ به دست آمده است. روایی^۳ این آزمون از طریق روایی محتوا و روایی سازه ارزیابی گردیده است. میزان اعتبار هر یک از حیطه‌ها به ترتیب برای عامل خودکارآمدی، ۰.۹۲؛ عامل تأثیرات هیجانی، ۰.۹۳؛ عامل برنامه‌ریزی، ۰.۷۳؛ عامل فقدان کنترل پیامد، ۰.۶۴ و عامل انگیزش، ۰.۷۲ است. نمره‌گذاری این آزمون از طریق مقیاس لیکرت صورت می‌گیرد. برای هر یک از سؤالات یک طیف ۵ گزینه‌ای در نظر گرفته شده که دارای نمرات ۰ تا ۴ است. آلفای کرونباخ محاسبه شده در این پژوهش برابر با ۰.۸۱ بود.

۲. **آموزش خودتنظیمی و مهارت‌های مطالعه:** این آموزش طی ۸ جلسه انجام شد. جلسه اول تا ششم به آموزش خودتنظیمی تحصیلی، جلسات هفتم و هشتم به آموزش مهارت‌های مطالعه به دانشجویان اختصاص پیدا کرد. محتوای آموزش در جلسات مذکور عبارت بود از: جلسه اول: این جلسه به معرفی درمانگر و آزمودنی‌ها، بیان قوانین جلسات و توضیح روش آموزشی اختصاص پیدا کرد. علاوه بر این درمانگر هدف حضور در جلسات آموزش را بیان کرد.

جلسه دوم: این جلسه به آموزش نحوه برنامه‌ریزی و اولویت‌بندی برای خواندن دروس اختصاص پیدا کرد. راهبردهای برنامه‌ریزی و اصولی که باید در آن رعایت شود، بیان شد.

-
1. Pham & Taylor
 2. reliability
 3. validity

اثربخشی آموزش خودتنظیمی تحصیلی و مهارت‌های مطالعه...

جلسه سوم: این جلسه به بررسی نقاط ضعف و قوت هر یک از آزمودنی‌ها در دروس مختلف و نحوه تنظیم وقت برای خواندن هر درس اختصاص پیدا کرد.

جلسه چهارم: در این جلسه درمانگر نحوه انتخاب محیط مطالعه و ویژگی‌های محیط مناسب را برای آزمودنی‌ها توضیح داد. همچنین آزمودنی‌ها نظارت و کنترل بر نحوه یادگیری خود را یاد گرفتند.

جلسه پنجم: این جلسه به توضیح نحوه کمک گرفتن از افراد دیگر مثل استادان، همسالان و منابع برای برطرف کردن مشکلات تحصیلی اختصاص پیدا کرد.

جلسه ششم: در این جلسه آزمودنی‌ها راهبردهای به‌خاطر سپاری، یادآوری و درک مطالب را یاد گرفتند.

جلسه هفتم و هشتم، مهارت‌های مطالعه به دانشجویان آموزش داده شد. مراحل آموزش این راهبرد به ترتیب زیر با استفاده از الگوی کدیور (۱۳۸۶) سازماندهی و گفته شد:

الف) مطمئن شوید که دانش لازم (واقعیات، مفاهیم، عقاید)، برای فهم اطلاعات جدید را دارید.

۱. هنگام مطالعه، تعاریف واژه‌های اصلی را نزد خود نگه دارید.

۲. قبل از خواندن متن جدید، مطالب و مفاهیم ضروری را مرور کنید.

ب) از معلم بپرسید چه نوع آزمونی (انشایی، کوتاه پاسخ، چندگزینه‌ای) خواهد گرفت، با این ذهنیت مطالعه کنید.

۱. در آزمونی با سؤال‌های جزئی، با استفاده از نمونه سؤال‌های احتمالی، نحوه پاسخگویی را تمرین کنید.

۲. در آزمون چندگزینه‌ای، برای یادآوری تعاریف و واژه‌های اصلی از یادیارها استفاده کنید.

ج) به خودتان اطمینان دهید که با سازمان مطالعه مطالب مورد نظر آشنایی کامل دارید.

۱. فهرست عناوین موضوع، مقدمه، جمله‌های اصلی و خلاصه آن را پیش خوانی کنید.

۲. از کلمات و عبارتهایی که رابطه را نشان می‌دهند (مثل از طرف دیگر، زیرا، نخست، دوم) آگاه باشید.

د) مهارت‌های شناختی خود را بشناسید و متعهدانه آن را به کار بگیرید.

۱. برای ارتباط دادن مطالب جدید با مطالبی که به آن‌ها علاقه دارید و خوب می‌فهمید، از قیاس و مثال استفاده کنید؛ مثل ورزش، سرگرمی یا فیلم‌ها.

۲. اگر شیوه مطالعه مؤثر نبود، شیوه دیگری را بیازمایید. هدف از این کار، درگیری ذهنی است نه فقط استفاده از راهبردی خاص.

ه) اطلاعات درست را با روشی درست مطالعه کنید.

۱. مطمئن شوید که می‌دانید چه موضوع و مطالبی را باید خوب یاد بگیرید.

۲. وقت خود را صرف مطالب مهم، مشکل و ناآشنایی کنید که برای امتحان یا تکلیف لازم است.
۳. فهرست بخش‌هایی از متن را، که برای شما مشکل است، تهیه کنید و وقت بیشتری به آن‌ها اختصاص دهید.
۴. اطلاعات مهم را مستمر و از طریق یادیارها، تشکیل تصورات ذهنی، مثال‌ها، پاسخ به سؤال‌ها، یادداشت برداری کنید و به زبان خودتان همراه با بسط مطالب خوانده شده، پردازش کنید. کلمات نویسنده را حفظ نکنید، بلکه از روش خودتان استفاده کنید.
- و) بر جریان درک مطلب خود نظارت کنید.
 ۱. از سؤال کردن برای بررسی درک و فهم خود استفاده کنید.
 ۲. هنگام خواندن متن، چنانچه مطلبی مهم به نظر می‌رسد، آن را برای بازخوانی و کمک به حل مسئله یادداشت، در غیر این صورت، از آن چشم‌پوشی کنید.
 ۳. با یادگیری مشارکتی و امتحان گرفتن از یکدیگر، میزان فهم خود را از موضوع ارزیابی کنید.
۳. شیوه اجرای پژوهش. پژوهش حاضر در ۴ مرحله انجام شد: ۱. مرحله اجرای مقدماتی آزمون و انتخاب نمونه‌های پژوهش؛ ۲. مرحله پیش‌آزمون؛ ۳. مرحله آموزش خودتنظیمی تحصیلی و مهارت‌های مطالعه؛ ۴. مرحله پس‌آزمون. در این پژوهش به علت محدودیت زمانی پیگیری انجام نشد.

یافته‌ها

آزمودنی‌های گروه آزمایش شامل ۷ پسر و هفت دختر با میانگین سنی ۲۳/۶۵ و آزمودنی‌های گروه گواه شامل ۶ دختر و ۹ پسر با میانگین سنی ۲۵/۸۴ بودند. برای تحلیل داده‌های آماری، از روش تحلیل کواریانس استفاده گردید.

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار عملکرد تحصیلی گروه آزمایش و گواه در پیش‌آزمون و پس-

آزمون (تعداد= ۱۵ در هر گروه)

گروه‌ها	میانگین پیش‌آزمون	میانگین پس-آزمون	انحراف معیار پس‌آزمون	تفاوت میانگین‌های پیش‌آزمون	تفاوت میانگین‌های پس‌آزمون
آزمایش	۷۱/۱۳	۹۳/۸۹	۶/۷۹		۲۳/۴۳
گواه	۶۸/۷۳	۷۰/۴۶	۶/۳۲		۲/۴

در جدول ۱ اختلاف نمره میانگین دو گروه چشمگیر و هم‌نشان‌دهنده تأثیر آموزش خودتنظیمی تحصیلی و مهارت‌های مطالعه بر افزایش عملکرد تحصیلی دانشجویان است.

جدول ۲. آزمون تحلیل کوواریانس پس‌آزمون عملکرد تحصیلی

منابع	مجموع مجدورات	درجه آزادی	میانگین مجدورات	F	سطح معناداری
پیش‌آزمون	۲۴۴۳/۵۲	۱	۲۴۴۳/۵۲	۱۲۶/۱۱	۰/۰۰۱
گروه	۱۸۶/۹	۱	۱۸۶/۹	۹/۶۴	۰/۰۰۱

جدول ۲ نشان می‌دهد، اثر پیش‌آزمون از لحاظ آماری معنادار و به بیان دیگر نمره‌های پیش-آزمون بر نمره‌های پس‌آزمون تأثیرگذار بوده است. برای آزمون اثر گروه (آموزش خودتنظیمی تحصیلی و مهارت‌های مطالعه) بر متغیر وابسته (عملکرد تحصیلی) باید اثر پیش‌آزمون به عنوان عامل همپراش زوده شود. نتایج نشان می‌دهد اثر متغیر مستقل با زدودن متغیر همپراش نیز از لحاظ آماری معنادار است.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج این پژوهش نشان می‌دهند، آموزش خودتنظیمی تحصیلی و مهارت‌های مطالعه پیشرفت تحصیلی را افزایش می‌دهد. نتایج این پژوهش با یافته‌های صمدی (۱۳۸۶)، پیتترینج (۱۹۸۶)، بوهلر (۲۰۰۱)، دروسیس و همکاران (۲۰۰۴) و زیمرمن (۱۹۸۶) همسو است. در این مطالعه خودتنظیمی و آموزش راهبردهای آن (شناختی، فراشناختی، و مدیریت منابع) به همراه آموزش مهارت‌های مطالعه به صورت ترکیبی برای افزایش عملکرد تحصیلی دانشجویان استفاده شد. از آنجایی که در این روش آموزشی مهارت‌هایی مانند فراگیری، سازماندهی و ذخیره سازی دانش و سهولت بهره برداری از آن‌ها، برنامه ریزی، نظارت و کنترل، مدیریت در تنظیم وقت، نحوه تلاش، انتخاب محیط مطالعه و کمک گرفتن از افراد دیگر، کنترل اضطراب و اجتناب از تعلل یا مسامحه و یادداشت‌برداری، برجسته نمودن اطلاعات و مرور مجدد آموزش داده شدند، ترکیب این عوامل و تمرین آن‌ها سبب بهبود عملکرد تحصیلی دانشجویان شد.

راهبردهای مذکور با نظم دادن به ذهن و نوع مطالعه افراد، آنان را قادر ساخت تا بر فرایند یادگیری و مطالعه خود مسلط شوند و برای آن برنامه ریزی کنند که به نظر می‌رسد تمرین این مهارت‌ها در درازمدت موجب افزایش عملکرد تحصیلی شود. دانشجویانی که از راهبردهای خودتنظیمی بیشتری استفاده می‌کنند، در هنگام تدریس معلم یا هنگام مطالعه سعی می‌کنند همان زمان با معنادار کردن اطلاعات، ایجاد ارتباط منطقی با اطلاعات قبل، کنترل چگونگی این فرآیند و ایجاد محیط یادگیری مناسب، مطالب

را یاد بگیرند و عملکرد تحصیلی خود را بالا ببرند. نتایج پژوهش‌ها در این زمینه حاکی از آن است که دانشجویانی که خود را خودکارآمد می‌دانند، از راهبردهای شناختی و فراشناختی بیشتری استفاده می‌کنند و در انجام تکالیف اصرار بیشتری از خود نشان می‌دهند (پیترنیچ، ۲۰۰۴).

با توجه به آنچه گفته شد، نتیجه گرفته می‌شود که خودتنظیمی تحصیلی و مهارت‌های مطالعه روشی سودمند جهت افزایش عملکرد تحصیلی دانشجویان است. می‌توان این مهارت‌ها را در قالب درس مهارت‌های زندگی در دانشگاه‌ها به دانشجویان آموخت تا عملکرد تحصیلی آن‌ها پیشرفت کند. بر مبنای نتایج این پژوهش، می‌توان به مشاوران، روان‌شناسان و معلمان پیشنهاد نمود که با استفاده از این روش‌ها در جهت افزایش عملکرد تحصیلی و بهبود کارکرد تحصیلی دانشجویان بکوشند. شایسته است به معلمان و مربیان تعلیم و تربیت سفارش شود تا با آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی، به دانشجویان فرصت بیشتری برای یادگیری بدهند. همچنین با ارائه مطالب درسی به گونه‌ای که جزو ساخت شناختی دانشجویان قرار گیرد، همراه با آموزش راهبردهای فراشناختی برای این دسته از دانشجویان، محیط یادگیری مناسب‌تری ایجاد کنند. همچنین پژوهشگرانی که علاقه‌مند به پژوهش در این حوزه هستند، می‌توانند رابطه میان سبک‌های مطالعه و خودتنظیمی یادگیری، عملکرد تحصیلی و سبک‌های مطالعه، اثربخشی آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر کاهش اضطراب امتحان و اضطراب مدرسه را مطالعه کنند.

از میان محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به عدم عینیت متغیر مستقل (بسته آموزشی یکسان)، ثابت نبودن محل برگزاری جلسات به دلیل عدم همکاری مناسب مسئولین دانشگاه و همچنین عدم پیگیری به علت محدودیت زمانی پژوهشگر در ارائه مقاله اشاره کرد.

منابع

- خادمی، محسن، و نوشادی، عباس. (۱۳۸۵). بررسی رابطه بین جهت‌گیری هدف با خودتنظیمی یادگیری و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دوره پیش‌دانشگاهی شهر شیراز. *مجله علوم انسانی و اجتماعی دانشگاه شیراز*. ۲۵(۴)، پیاپی ۴۹: ۶۳-۷۸.
- درتاج، فریبرز. (۱۳۸۳). *بررسی تأثیر شبیه‌سازی ذهنی فرایندی و فرآورده‌ای بر بهبود عملکرد تحصیلی دانشجویان، ساخت و اعتباریابی آزمون عملکرد تحصیلی*. رساله دکترای روان‌شناسی تربیتی. دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه علامه طباطبایی.
- صمدی، پروین. (۱۳۸۶). *تأثیر روش‌های تربیتی و خودتنظیمی تحصیلی بر پیشرفت تحصیلی*. تازه‌های علوم شناختی. ۱۹(۱): ۴۸-۴۰.

اثربخشی آموزش خودتنظیمی تحصیلی و مهارت‌های مطالعه...

- سیف، علی اکبر. (۱۳۸۹). روش‌های یادگیری و مطالعه. تهران: نشر دوران.
- سیف، علی اکبر. (۱۳۸۶). مقدمه‌ای بر نظریه‌های یادگیری. تهران: انتشارات آگاه.
- کدیور، پروین. (۱۳۸۰). بررسی سهم باورهای خودکارآمدی- خودگردانی- هوش- پیشرفت درسی دانشجویان به منظور ارائه الگویی برای یادگیری بهینه. تهران، پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- کدیور، پروین. (۱۳۸۶). روان‌شناسی یادگیری. بومهن: انتشارات سمت.

- Ames, C., & Archer, J. (1988). Achievement goals in the classroom: Student learning strategies and motivation processes. *Journal of Educational Psychology*, 80: 260-267.
- Bandura, A. (1986). *Social foundation of thought and action*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Berry, C.A. (1992). Previous learning experiences strategy beliefs and task definition in self-regulated foreign language learning. *Contemporary Educational Psychology*, 18: 318-336.
- Boehler, M. L., Schwind, C. J., & Folse, R. (2001). An evaluation of study habits of third-year medical students in a surgical clerkship. *Am J Sur*; 181 (3): 268-71.
- Buttler, D., & Winne, P. (1995). Feedback and self-regulate learning: A theoretical synthesis. *Review of educational research*, 65: 245- 281.
- Derossis. A. M., Rosa. D. D., Schwartz. A., Hauge. L. S., & Bordage, G. (2004). Study habits of surgery residents and performance on American Board of Surgery In-Training examinations. *Am J Sur*, 188 (3): 230-6.
- Farahany, F. M. N. (1994). *The relationship of locus of control, Extraversion, Neuroticism with the academic achievement of Iranian students*. For the degree of doctor of philosophy the University of New South Wales Australia. Available from ProQuest dissertations and thesis database.
- Godellas. C.V., Hauge. L.S., & Huang, R. (2000). Factors affecting improvement on the American Board of Surgery In-Training Examination (ABSITE). *Surgery Res*, 91(1): 1-4.
- Pham, L. B., & Taylor, S. E. (1999). From thought to action: Effects of process-versus outcome-based mental simulations on performance, *Personality and Social Psychology Bulletin*, 25(2): 250-260.
- Pintrich, P. R. (1986). Motivation and learning strategies interactions with achievement, *Developmental Review*, 6: 25-56.
- Pintrich, P. R. (2004). A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students. *Educational Psychology Review*, 16: 385-407.
- Pintrich, P. R., & DeGroot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82: 33-40.
- Schunk, D.H. (1998). Goal and self-evaluative influences during children cognitive skills learning. *American Educational Research Journal*, 33: 359-382.

- Zimmerman, B. J. (1986). Development of a structural interview for assessing student use of self-regulated learning strategies. *American Educational Research*, 23: 614-628.
- Zimmerman, B.J., & Martinez-Pons, M. (1986). Development of a structured interview for assessing student use of self-regulated learning strategies. *American Educational Research Journal*, 23: 614-628.
- Zimmerman, B.J., & Martinez-Pons, M. (1990). Student differences in self-regulated learning: Relating grade, sex, and giftedness to self-efficacy and strategy use. *Journal of Educational Psychology*, 80: 51-59.