

اثر بخشی آموزش گروهی مهارت‌های مطالعه (مدیریت زمان، برنامه‌ریزی، مرور و تقویت حافظه) بر اشتیاق تحصیلی، سرزندگی تحصیلی و خودتنظیمی در دانش آموزان دختر

نجف طهماسبی پور^۱، سعیده دروگر^۲

^۱ روانپزشک و استادیار دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی.

^۲ کارشناسی ارشد مشاوره مدرسه دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی.

نام نویسنده مسئول:

سعیده دروگر

چکیده

هدف از انجام پژوهش حاضر تعیین اثربخشی آموزش مهارت‌های مطالعه بر اشتیاق تحصیلی، سرزندگی تحصیلی و خودتنظیمی تحصیلی دانش آموزان دختر پایه دهم مدارس شهر تهران بود. این پژوهش از نوع نیمه آزمایشی و با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری تحقیق کلیه دانش آموزان دختر پایه دهم مدارس شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۳۹۸ بودند که از بین آن‌ها ۳۰ نفر برای گروه آزمایش و ۳۰ نفر هم برای گروه کنترل به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تصادفی و درون هر خوشه تصادفی ساده انتخاب شدند. جهت جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه اشتیاق تحصیلی، سرزندگی تحصیلی و خودتنظیمی استفاده شد. گروه آزمایش طی ۸ جلسه تحت آموزش مهارت‌های مطالعه قرار گرفتند و در این مدت گروه کنترل هیچ آموزشی دریافت نکرد. داده‌ها از طریق آزمون‌های تحلیل کوواریانس چند متغیره و تک متغیره تحلیل شد. نتایج نشان داد که آموزش گروهی مهارت‌های مطالعه به‌طور معناداری موجب افزایش اشتیاق تحصیلی، سرزندگی و خودتنظیمی تحصیلی در مرحله پس‌آزمون شده است ($p < 0.05$).
واژگان کلیدی: آموزش، مهارت‌های مطالعه، اشتیاق تحصیلی، سرزندگی تحصیلی، خودتنظیمی تحصیلی، دانش آموزان

مقدمه

از جمله مهم‌ترین نگرانی‌های معلمان، مسئولان آموزش و خانواده‌ها، پیشرفت تحصیلی و جلوگیری از افت تحصیلی دانش‌آموزان است. بر اساس مطالعات متعدد، افت تحصیلی تأثیر بسزایی در سرنوشت دانش‌آموز داشته و همچنین خسارت‌های زیادی برای خانواده‌ها و جامعه تحمیل به بار می‌آورد (دادفر، بازدار، نصراللهی، عبدالحسینی و احمدی، ۱۳۹۳). در ایران این امر از مهم‌ترین مشکلات کنونی نظام آموزشی است که هر ساله ده‌ها میلیارد ریال از بودجه کشور را هدر می‌دهد و نیروهای بالقوه و سرمایه‌های جامعه که همان نیروی انسانی است، بی‌ثمر می‌ماند. در سال‌های اخیر متخصصان آموزشی و روان‌شناسان تربیتی پژوهش‌های زیادی را در زمینه عملکرد تحصیلی و متغیرهای مرتبط با آن انجام داده‌اند؛ زیرا مسئله موفقیت در امر تحصیلی از مهم‌ترین دغدغه‌های هر نظام آموزشی در تمام جوامع است. پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان هر جامعه، نشان‌دهنده موفقیت نظام آموزشی در زمینه هدف‌یابی و توجه به رفع نیازهای فردی آن جامعه است (مرادی مقدم، ۱۳۹۳). یادگیری فراگیران معمولاً به وسیله عملکرد تحصیلی آن‌ها مورد سنجش قرار می‌گیرد. عوامل متعددی عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را تحت تأثیر قرار می‌دهد. برخی از این عوامل موجب بهبود عملکرد تحصیلی و برخی دیگر باعث تضعیف عملکرد فراگیران می‌شوند (سیف، ۱۳۹۶). از سوی دیگر بخش قابل توجهی از چالش‌های زندگی مربوط به چالش‌های تحصیلی در دوران تحصیل (نمرات ضعیف، استرس، تهدید اعتماد به نفس، کاهش انگیزش و ...) است. از این رو سازگاری و انطباق دانش‌آموزان با این فشارها و چالش‌ها در افزایش عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان اهمیت ویژه‌ای دارد (پورعبدل، صبحی قراملکی، عباسی، ۱۳۹۳)؛ در نتیجه نظام آموزش و پرورش لازم است به‌طور جامع و همه جانبه به تربیت قابلیت‌های انسانی توجه کند و تربیت شخصیت‌های باثباتی که کمتر تحت تأثیر موقعیت‌ها و شرایط قرار می‌گیرد و قادر باشند بر مسائل و مشکلاتشان در زندگی روزمره و در محیط اجتماع و تحصیلی به آسانی غلبه کنند؛ بنابراین آنچه در فرآیند یادگیری از اهمیت اساسی برخوردار است فراهم آوردن شرایط و موقعیت‌های یادگیری به گونه‌ای که بهترین دستاوردها حاصل گردد (سلوک، کالیسکان و ارول^۱، ۲۰۰۷). یکی از چالش‌های دوران تحصیلی مسئله اشتیاق تحصیلی^۲ است که یکی از مفاهیم اساسی در آموزش و پرورش کودکان و نوجوانان است. اشتیاق تحصیلی از نظر لغوی به معنای میل و آرزوی چیزی را داشتن یا اینکه علاقه زیادی داشتن به امور و جنبه‌های یک کاری را گویند (کرد افشاری، ۱۳۹۰)؛ که معمولاً در مقابل بی‌میلی و بی‌رغبتی تعریف می‌شود اشتیاق تحصیلی به عنوان یک احساس تعلق و گرایش فرد به مشارکت در فعالیت‌های کلاسی، از نتایج مهم حضور در مدرسه در کنار موفقیت‌های آموزشی است (ویلیامز^۳، ۲۰۱۳). همچنین این مفهوم به کیفیت تلاشی که دانش‌آموزان صرف فعالیت‌های هدفمند آموزشی می‌کند تا به صورت مستقیم به نتایج مطلوب دست یابند، اشاره دارد؛ به عبارت دیگر اشتیاق تحصیلی نوعی سرمایه‌گذاری روان‌شناختی و تلاش مستقیم برای یادگیری، فهمیدن و تسلط در دانش، مهارت‌ها و هنرهایی است که فعالیت‌هایی تحصیلی را ارتقاء می‌دهد (لنین، برینگ و پینتریج^۴، ۲۰۱۳). اشتیاق تحصیلی دارای سه بعد جذب، نیرومندی و وقف می‌باشد. جذب به میزان تمرکز و غرق شدن فرد در تحصیل اشاره دارد در این حالت فرد سرسختانه درگیر تحصیل می‌شود و برای او بسیار لذت‌بخش است. در بعد نیرومندی فرد در راستای انجام کار خود تلاش قابل ملاحظه‌ای اعمال کرده و در موقعیت‌های دشوار پافشاری می‌کند. سومین بعد، وقف خود در تحصیل می‌باشد که با درگیری شدید روانی یادگیرنده در تحصیل مشخص شده و ترکیبی از احساس معناداری، اشتیاق و چالش است. اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان با عبارات پرانرژی، مشتاق، علاقه‌مند و متمرکز کننده توجه، توصیف شده است و معمولاً در مقابل بی‌میلی می‌آید (رونل، دنیس، مک‌اینرنی، گانوتک و جانلین^۵، ۲۰۱۵). مفهوم اشتیاق در دو دهه اخیر توجه پژوهشی فزاینده‌ای را جذب کرده است (اپلتون، کریستنسون، کیم ورشلی، ۲۰۰۶؛ فریدریکز و همکاران، ۲۰۰۲؛ جیمرسون، کمپرس و گریف، ۲۰۱۰). یافته‌های پژوهش در این زمینه نشان داده‌اند که نوجوانانی که اشتیاق تحصیلی کمی دارند، تمایل بیشتری برای درگیر شدن در رفتارهای بزهکارانه، استرس ادراک شده، تنهایی، رفتارهای پر خاشاکانه نسبت به همسالان در مدرسه، نمرات بالاتر در نشانه‌شناسی افسردگی و نمرات پایین‌تر در عزت نفس را در پی دارد (استیوز، جیمنز و مورنو^۶، ۲۰۱۸).

یکی دیگر از چالش‌های دوران تحصیلی مسئله سرزندگی تحصیلی^۷ است. سرزندگی تحصیلی یکی از توانایی‌ها و استعدادها یادگیرندگان است که موجب سازگاری افراد در برابر تهدیدها و فشارها در حیطه تحصیلی می‌شود و همچنین نوعی تجربه خاص روان‌شناختی است که در این تجربه افراد در خود حس شور زندگی و روحیه می‌کنند (صادقی و گشنیگانی، ۱۳۹۵). سرزندگی تحصیلی به معنای توانایی موفقیت‌آمیز دانش‌آموزان و دانشجویان در مواجهه با موانع و چالش‌های تحصیلی و فائق آمدن بر آن‌ها است (کامرفورد، باتیسون و

¹ Selcuk, Caliska & Erol² educational eagerness³ Williams⁴ Lenin & bering & Pintrich⁵ Ronnel B. King, Dennis McInemey, Fraide A, Ganotic Jr, Jonahyn B.⁶ Estevez, Jimenez, Moreno⁷ academic vitality

تورمی^۸، ۲۰۱۵). سلیگمن سرزندگی و نشاط واقعی را غیرقابل حصول و دست نیافتنی نمی‌داند بلکه آن را واقعیتی می‌داند که زندگی را شیرین‌تر و روابط انسانی را سرشار و غنی می‌کند (صیادی، سرنی، حجت خواه و رشیدی، ۱۳۹۵). احساس سرزندگی نوعی تجربه خاص روان‌شناختی است که در این تجربه افراد در خود احساس شور و روحیه می‌کنند و همچنین بازتاب سلامت روان‌شناختی و جسمی است (سولبرگ^۹ و همکاران، ۲۰۱۲). سرزندگی به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های بهزیستی ذهنی در بسیاری از نظام‌های پژوهشی مطرح است. اهمیت توجه به این مسئله تا حدی است که امروزه در مورد بهزیستی ذهنی شاخص‌های ملی تهیه می‌شود و هر کشور یک شاخص بهزیستی ذهنی را برای جامعه خود ساخته است (مارتین^{۱۰}، ۲۰۱۴). سرزندگی به‌عنوان حسی آشنا معرفی شده است که تاریخچه‌ی آن مربوط به مکاتب سلامت روانی است. این حس در نتیجه خودشکوفایی و انگیزش درونی ایجاد می‌شود و هرگونه کنترل شدید یا اجبار به انجام کاری از میزان انرژی هر فرد می‌کاهد که همان اساس نظریه خود تعیینی و پایه‌ی تئوریک مفهوم سرزندگی می‌باشد. احساس سرزندگی از هر دو عامل جسمانی و روانی تأثیر می‌پذیرد و از نظر میزان فعالیت و تأثیر میزان انگیزش با شادمانی متفاوت است. به این معنی که شخص سرزنده یک حالت فعالانه دارد و سرشار از انرژی است. همچنین نوع انگیزش بسته به این که درونی باشد یا از محیط خارج کنترل شود، بر آن تأثیر می‌گذارد (غلامزاده، ۱۳۹۳). شواهد حاکی است که ۲۰ تا ۴۰ درصد از دانش‌آموزان در بدو ورود به مدرسه دچار عدم سرزندگی هستند و همچنین ۵ تا ۷ درصد نیز عدم سرزندگی تحصیلی شدید را گزارش کرده‌اند (ویکتور، اسکامبلر، بولینگ و بوئر^{۱۱}، ۲۰۱۵). با توجه به اینکه اکثر نوجوانان با ۱۸-۱۶ سال در محیط تحصیلی هستند، بهتر است که پیشایندها یا عوامل تأثیرگذار بر روی ظرفیت دانش‌آموزان در برخورد با چالش‌های تحصیلی که موجب سرزندگی است، شناسایی شوند. پیشایندهای سرزندگی تحصیلی در سه سطح مختلف روانی، عوامل مربوط به مدرسه و مشارکت در فرآیند تحصیل و عوامل مربوط به خانواده و همسالان مورد توجه قرار گرفته است (مارتین و مارش^{۱۲}، ۲۰۰۸). عدم سرزندگی به تجربه‌ی فردی ناخوشایندی مانند عملکرد ضعیف در دروس، فرسودگی تحصیلی و ... منجر می‌شود که با مشکلات رفتاری قابل‌مشاهده‌ای مانند غمگینی، عصبانیت و افسردگی همراه است و نوعی عدم تقارن میان انتظارات و آرزوها در تحصیل می‌باشد. از علائم بارز وجود عدم سرزندگی تحصیلی، انجام رفتارهایی نظیر اجتناب از تماس با معلمان، دوستان، انجام ندادن تکالیف درسی، نمرات ضعیف را می‌توان نام برد. عدم سرزندگی یکی از جدی‌ترین و شایع‌ترین مشکلات تحصیلی دانش‌آموزان است (هاوکلی و کاسیپو^{۱۳}، ۲۰۱۶). شناسایی پیشایندها و عوامل تأثیرگذار بر روی ظرفیت دانش‌آموزان در برخورد با چالش‌ها و موانع تحصیلی که موجب سرزندگی تحصیلی می‌شوند امری ضروری است. از میان این عوامل تأثیرگذار بر سرزندگی تحصیلی می‌توان به خودتنظیمی اشاره نمود (لاکنهوف^{۱۴} و همکاران، ۲۰۰۹). خودتنظیمی^{۱۵} یکی از مفاهیم در روانشناسی یادگیری، تربیتی و شناختی معاصر است. تعاریف گذشته خود نظم دهی بیشتر بر جنبه‌های شناختی آن بدون توجه به جنبه‌های عاطفی، هیجانی و انگیزشی آن تأکید می‌کنند. به اعتقاد برخی صاحب‌نظران، خود نظم دهی در یادگیری نیز بخش مهمی از تفاوت‌های بین دانش‌آموزان موفق و ناموفق را تبیین می‌کند، دانشجویان موفق به‌منظور انجام تکالیف از راهبردها و الگوهای انگیزشی مثل کوشش برای کسب موفقیت و فعالیت‌های چالش‌برانگیز و تنظیم اهداف استفاده می‌کنند. در مقابل دانش‌آموزان ناموفق، کمتر تلاش به خرج می‌دهند و علاقه کمتری به انجام فعالیت‌ها دارند، قادر به تنظیم اهداف و استفاده از راهبردهای یادگیری نیستند، خودکارآمدی پایینی دارند و به‌ندرت به سطح بالایی از موفقیت می‌رسند. یادگیری و آموزش یکی از مهم‌ترین فعالیت‌های کلیدی است. امروزه یکی از موضوعات پرطرفدار در این زمینه، راهبردهای یادگیری است به‌طوری‌که امروزه به اعتقاد صاحب‌نظران، راهبردهای یادگیری به یک کانون مهم در تحقیق و به یکی از محورهای اساسی در کار تعلیم و تربیت تبدیل شده است و با توجه به ویژگی‌های آن به نظر می‌رسد ضمن تعمق بخشیدن به فرآیند خودجوش یادگیری در دانش‌آموزان، در بهداشت روانی آنان نیز نقشی به عهده داشته باشد (کارشکی و محسنی، ۱۳۹۱). یادگیرندگان خودتنظیم، تکلیف‌های خود را طراحی و بررسی می‌کنند و از فرآیندهای تفکر خود، آگاهی دارند و از راهبردهای شناختی برای کسب اهدافشان بهره می‌جویند (کدیور، ۱۳۹۷؛ نعمتی و اسداللهی، ۱۳۹۸).

عوامل متعددی می‌تواند بر اشتیاق تحصیلی و سرزندگی تحصیلی و خودتنظیمی تحصیلی دانش‌آموزان تأثیرگذار باشد و باعث ارتقاء یا تنزل آن‌ها شود. یکی از عواملی که به نظر می‌رسد بر این سه سازه تأثیر داشته باشد، مهارت‌های مطالعه است. از آنجایی که در مدارس، نحوه

⁸ Comerford, Batteson & Tormey

⁹ Solberg

¹⁰ Martin

¹¹ Victor, Scambler, Bowling & Bond

¹² Martin & Marsh

¹³ Hawkley & Cacioppo

¹⁴ Lockenhoff

¹⁵ self-control

و کیفیت مطالعه کردن دانش آموزان بر اساس تکنیک یا مهارت خاصی آموخته نمی‌شود، آموزش مهارت‌های صحیح مطالعه از جمله مداخله‌هایی است که می‌تواند بر اشتیاق تحصیلی و سرزندگی تحصیلی و خودتنظیمی تحصیلی دانش آموزان تأثیر داشته باشد. باید بیان نمود که مطالعه کردن یکی از شاخص‌های توسعه و رایج‌ترین در تحصیل است و دانش آموزان با مطالعه مناسب و روش‌های مناسب مطالعه می‌توانند در فرآیند رشد و بالندگی تحصیلی خود مسیر کم‌چالشی را طی نمایند (احمدزاده، ۱۳۹۲)؛ بنابراین، یکی از پیش‌نیازهای مهم پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان استفاده از روش مناسب مطالعه در زمان مناسب می‌باشد اگر دانش آموزان از روش‌های ناسازش یافته و بی سازماندهی در مطالعه مواد درسی استفاده کنند و زمان مفید خود را از دست بدهند معمولاً در هنگام امتحان و قرار گرفتن در موقعیت باز پس دادن دچار استرس و اضطراب‌های متعدد می‌شوند و کارایی خود را از دست می‌دهند (مرید صالح، ۱۳۹۰). منظور از مهارت‌های مطالعه، مواردی هستند که با دانستن، به‌کارگیری و یا فراهم نمودن آن‌ها می‌توان مطالعه‌ای مفیدتر و با بازدهی بالاتری داشت و همچنین روشی برای کدگذاری، ذخیره‌سازی، نگهداری و بازگویی و استفاده از اطلاعات به روش منطقی مؤثر و کافی می‌باشد (نوحی و همکاران، ۱۳۹۲). مطالعه، فرآیند ذهنی با اصول و شرایط خاص خود را دارد و منظور از شرایط مطالعه، مواردی هستند که با دانستن، به‌کارگیری و یا فراهم نمودن آن‌ها می‌توان مطالعه‌ای مفیدتر و با بازدهی بالاتر داشت. مطالعه‌ای ثمربخش به دو عامل علاقه به مطالب خواندنی و کاربرد ماهرانه‌ی فنون مطالعه بستگی دارد (نوحی و همکاران، ۱۳۹۲). علاقه نسبت به مطالب خواندنی سبب می‌شود تا شخص به مطالعه‌ی بیشتری بپردازد و مطالعه‌ی بیشتر منجر به بهتر شدن کاربرد فنون مطالعه می‌گردد. کاربرد فنون بهتر، مطالعه را آسان‌تر، سریع‌تر و لذت‌بخش‌تر می‌سازد. در نتیجه خواننده نسبت به مطالب علاقه‌ی بیشتری پیدا می‌کند و سبب می‌شود تا او به مطالعه‌ی بیشتر بپردازد و از خواندن مطالبی که باید بخواند دوری نکند. افراد روش مطالعاتی و یادگیری یکسانی ندارند و برحسب شرایط، علایق و عادات موجود، از شیوه‌های مختلفی استفاده‌ی منحصربه‌فردی می‌کنند. پس روش مطالعه هرکسی تقریباً منحصربه‌فرد است (شیخ‌الاسلامی و سید اسماعیل قمی، ۱۳۹۳). آموزش مهارت‌های مطالعه به دانش آموزان در تحقیقات متعدد بر پیشرفت تحصیلی اثربخش بوده است. کاستا^{۱۶} (۲۰۱۲) در پژوهشی به بررسی تأثیر آموزش سبک مطالعه بر افعال کاری و انگیزه پیشرفت و عملکرد تحصیلی دانش آموزان پرداخت و یافته‌ها نشان داد آموزش سبک مطالعه سبب کاهش افعال کاری و افزایش انگیزه پیشرفت و عملکرد تحصیلی دانش آموزان می‌شود. پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در مقاطع مختلف نیازمند دارا بودن نگرش مثبت‌تر به رشته تحصیلی و انگیزه‌های قوی است و اهداف معین و برنامه‌ریزی‌های دقیق با توجه به سبک مطالعه است (قدم پور و سرمد، ۱۳۹۲، ص ۱۱۷-۱۰۳). مطالعات انجام‌شده در حیطه روان‌شناختی نیز نشان داده است که مهارت‌های مطالعه و یادگیری علاوه بر تسهیل یادگیری و بهبود عملکرد تحصیلی (مالرو، ساناز و ویلنر^{۱۷}، ۲۰۱۵؛ بلونت، هاگان و آیدین^{۱۸}، ۲۰۱۵؛ ویبروسکی، متیوس و کیتسنتاس^{۱۹}، ۲۰۱۷؛ خلیل، هاوکینز، کرسپو و بوگی^{۲۰}، ۲۰۱۷ و پورطاهریان، خسروی و محمدی‌فر، ۱۳۹۵) قادر به پیش‌بینی پیشرفت و عملکرد تحصیلی دانش آموزان نیز می‌باشد. نتایج پژوهش امیریان زاده، فکری، گندمکار (۱۳۹۳) نشان می‌دهد که آموزش مهارت‌های مطالعه برافزایش انگیزش تحصیلی و سلامت روان دانش آموزان تأثیر دارد و از آن می‌توان در مشاوره تحصیلی کودکان و نوجوانان بهره برد. در پژوهشی دیگر بهرامی و بدری (۱۳۹۷) ضمن پژوهشی به این نتیجه رسیدند که آموزش راهبردهای یادگیری شناختی و فراشناختی بر سرزندگی تحصیلی دانش آموزان تأثیر مثبت و معنادار دارد. اکثر پژوهش‌ها در خصوص خودتنظیمی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی از نوع تحقیقات همبستگی بوده و کمتر پژوهشی به بررسی اثربخشی مداخلات آموزشی و روان‌شناختی برافزایش اشتیاق تحصیلی و خودتنظیمی تحصیلی دانش آموزان پرداخته‌اند؛ اما در این بین اخیراً پلاس^{۲۱} (۲۰۱۴) در پژوهشی تأثیر خودآموزشی فراشناختی را بر اشتیاق دانش آموزان در برنامه‌های یادگیری آنلاین نشان داده است. در اندک پژوهش‌های صورت گرفته در این زمینه در ایران به پژوهش، غضنفری، شریفی و چرامی (۱۳۹۸) اشاره کرد که اثربخشی آموزش مهارت‌های فراشناختی بر خودکارآمدی و اشتیاق تحصیلی دانش آموزان پسر را مثبت گزارش کرده‌اند. نتایج پژوهش نوید، صرامی، رنجبر (۱۳۹۱) نشان می‌دهد که آموزش راهبردهای یادگیری با تأکید بر مدیریت منابع بر مهارت‌های خودتنظیمی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان تأثیر دارد. به همین دلیل ضرورت بررسی‌های بیشتر در این زمینه احساس می‌شود مطالعات نشان داده است که مهارت‌های یادگیری و مطالعه می‌تواند تمامی مزایای یک محیط آموزشی مطلوب و حتی قابلیت‌های هوشی، شخصی و سلامت جسمی – روانی مساعد خود را تحت‌الشعاع قرار دهد و از طرفی در صورت کارآمدی، می‌تواند بسیاری از نارسایی‌های احتمالی موجود در محیط‌های آموزشی و یا حتی کاستی در انگیزش تحصیلی و سلامت جسمی – روانی را که می‌تواند تأثیر نامطلوبی بر عملکرد فرد داشته باشد، تعدیل یا جبران نماید (حسنی و همکاران، ۱۳۹۲). اگرچه شواهد پژوهشی بر اثربخشی مهارت‌های مطالعه بر شاخص‌های عملکرد تحصیلی و حل

¹⁶ Costa¹⁷ Taler, Sánchez, Velez¹⁸ Bulent, Hakan, -Aydin¹⁹ Wibrowski, Matthews, Kitsantas²⁰ Khalil, Hawkins, Crespo, Buggy²¹ plus

چالش‌های تحصیلی تأکید دارند، با این حال مهارت‌های مطالعه موضوع مهمی است که در آموزش و پرورش ما هنوز توجه چندانی به آن نشده است. بر این اساس مسئله اصلی پژوهش حاضر بررسی اثربخشی مهارت‌های مطالعه بر سرزندگی تحصیلی و خودتنظیمی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی دانش آموزان دختر پایه دهم است. دانش آموزان دبیرستانی به دلیل این که در پایه حساسی هستند و خانواده و مدرسه انتظارات بالایی از آن‌ها دارند، چالش‌های متعددی در ابعاد تحصیلی، خانواده و نظام آموزشی را تجربه می‌کنند و باورهای خودکارآمدی این دانش آموزان ممکن است دچار تزلزل گردد (دارابی، ۱۳۹۳). ضرورت انجام مداخلات لازم در جهت کاهش آسیب‌های ذکر شده احساس می‌شود؛ لذا پژوهش حاضر درصدد پاسخگویی به این سؤال است که آیا آموزش مهارت‌های مطالعه بر سرزندگی تحصیلی، خودتنظیمی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی دانش آموزان دختر پایه دهم تأثیر مثبت دارد؟

روش

روش پژوهش حاضر، نیمه آزمایشی بود که با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل انجام شد. **جامعه آماری، نمونه و روش نمونه‌گیری:** جامعه آماری این پژوهش دانش آموزان پایه دهم متوسطه دوم شهر تهران که در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۹ مشغول تحصیل بودند. روش نمونه‌گیری در این تحقیق نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای و تصادفی ساده بود. بدین‌صورت که ابتدا از دو ناحیه، یک ناحیه به تصادف انتخاب شد و از بین مدارس این ناحیه ۲ مدرسه و از بین دو مدرسه انتخاب شده، ۴ کلاس به‌صورت تصادفی انتخاب شد و بر روی کلیه افراد آن کلاس‌ها پرسشنامه سرزندگی تحصیلی، پرسشنامه خودتنظیمی تحصیلی و پرسشنامه اشتیاق تحصیلی اجرا شد؛ و در مرحله بعد برای انتخاب آزمودنی‌ها، ۶۰ نفر از آن‌هایی که نمره پایین در پرسشنامه سرزندگی، خودتنظیمی و اشتیاق تحصیلی کسب کرده بودند و داوطلب شرکت در پژوهش و بر اساس ملاک‌های ورود و خروج به‌صورت تصادفی در دو گروه آزمایش (۳۰ نفر) و گروه کنترل (۳۰ نفر) جایگزین شدند. ملاک ورود به پژوهش دامنه سنی ۱۶ تا ۱۷ سال، داشتن یک انحراف استاندارد پایین‌تر از میانگین از پرسشنامه سرزندگی تحصیلی و خودتنظیمی تحصیلی و پرسشنامه اشتیاق تحصیلی و ملاک خروج عدم انجام تمرین‌های مربوط به مهارت‌های مطالعه بود؛ و سپس گروه آزمایش به مدت ۸ جلسه ۱ ساعته تحت تأثیر متغیر مستقل قرار گرفت درحالی که گروه کنترل هیچ‌گونه آموزشی دریافت نکرد. سپس مجدداً برای ارزیابی اثر آموزش‌ها، پس‌آزمون برای هر دو گروه اجرا شد. کلیه افراد به‌صورت کتبی اطلاعاتی در مورد پژوهش دریافت کرده و در صورت تمایل در پژوهش شرکت نمودند. ضمن اخذ رضایت نامه کتبی از دانش آموزان جهت شرکت در طرح، این اطمینان به آنان داده شد که تمام اطلاعات محرمانه هستند و برای امور پژوهشی مورد استفاده قرار خواهند گرفت. ابزار گردآوری داده پرسشنامه بود و اطلاعات گردآوری شده از طریق آزمون‌های تحلیل کوواریانس چند متغیری و تک متغیری در نرم‌افزار SPSS۲۳ تحلیل شد.

پرسشنامه اشتیاق تحصیلی: این پرسشنامه توسط اسکاوایی و همکاران در سال ۲۰۰۲ به‌منظور سنجش اشتیاق تحصیلی ساخته شد. این پرسشنامه دارای ۱۷ ماده است و سه حوزه نیرومندی، وقف کردن خود و جذب را در برمی‌گیرد و پاسخ‌ها در این مقیاس از هرگز (۱) تا همیشه (۵) درجه‌بندی می‌شوند. سازندگان پایایی کلی اشتیاق به تحصیل را ۰/۷۳ به دست آورده‌اند. همسانی درونی ابعاد پرسشنامه برای مقیاس نیرومندی ۰/۷۸، برای وقف خود ۰/۹۱ و برای جذب ۰/۷۳ محاسبه شد. اسلامی، درتاج، سعدی پور و دلاور (۱۳۹۵) در پژوهش خود جهت تعیین روایی این مقیاس از روش محاسبه همبستگی کل سؤالات آزمون با یک سؤال کلی استفاده کردند و میزان آن را ۰/۶۶ به دست آوردند که در سطح ۰/۰۱ معنادار بود آن‌ها همچنین ضریب همسانی درونی کل مقیاس را از طریق آلفای کرونباخ ۰/۹۳ به دست آوردند در این پژوهش نیز آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس نیرومندی ۰/۸۸، وقف خود ۰/۸۱ و جذب ۰/۷۹ به دست آمد.

پرسشنامه سرزندگی تحصیلی: این پرسشنامه بر اساس مقیاس انگلیسی سرزندگی تحصیلی مارتین و مارش (۲۰۰۸) توسط دهقانی زاده و حسین چاری (۱۳۹۱) طراحی شد. این پرسشنامه دارای ۹ گویه بوده و نمره‌گذاری آن بر اساس مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت (کاملاً مخالفم (۱)، مخالفم (۲)، بی‌نظر (۳)، موافقم (۴) و کاملاً موافقم (۵)) است. روایی محتوایی پرسشنامه مورد تأیید اساتید صاحب‌نظر قرار گرفته و پایایی آن ۰/۸۰ گزارش شده است (دهقانی زاده و حسین چاری، ۱۳۹۱). پایایی پرسشنامه در این پژوهش با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۹ به دست آمد.

پرسشنامه خودتنظیمی تحصیلی: پرسشنامه راهبردهای یادگیری خودتنظیمی MSLQ توسط پینتریک و دی گروت^{۲۲} (۲۰۰۰) ساخته شده است. این پرسشنامه با ۴۷ عبارت در دو بخش باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی (راهبردهای شناختی و فراشناختی) تنظیم شده است. پینتریک و دی گروت (۱۹۹۰) در بررسی روایی آن با استفاده از روش تحلیل برای مقیاس باورهای انگیزشی سه عامل خودکارآمدی، ارزش‌گذاری درونی و اضطراب امتحان و برای مقیاس راهبردهای یادگیری خودتنظیمی دو عامل استفاده از راهبردهای

فراشناختی و مدیریت منابع را به دست آوردند و ضرایب پایایی خرده مقیاس‌های خودکارآمدی، ارزش‌گذاری درونی و اضطراب امتحان، استفاده از راهبردهای شناختی و فراشناختی را با روش آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۸۹، ۰/۸۷، ۰/۷۵، ۰/۸۳، ۰/۷۴ تعیین کردند. موسوی نژاد (۱۳۷۶) نیز برای بررسی روایی این پرسشنامه از روش روایی محتوایی و تحلیل عاملی استفاده کرد و سه عامل راهبردهای شناختی سطح پایین، راهبردهای شناختی سطح بالا و خود نظم دهی فراشناختی را استخراج کرد. او برای تعیین پایایی فوق به ترتیب ضرایب آلفای ۰/۷۹، ۰/۸۴ و ۰/۸۶ را گزارش نمود. در این پژوهش جهت بررسی پایایی از روش آلفای کرونباخ بر روی داده‌های به‌دست‌آمده در مرحله پیش‌آزمون استفاده شد که به ترتیب برای خرده مقیاس‌های خودکارآمدی، ارزش‌گذاری درونی و اضطراب امتحان استفاده از راهبردهای شناختی و فراشناختی ۰/۸۶، ۰/۸۷، ۰/۷۸، ۰/۸۵، ۰/۷۹ به‌دست آمد.

شیوه‌ی مداخله: آموزش مهارت‌های مطالعه

آموزش مهارت‌های مطالعه (متغیر مستقل) که در مطالعه حاضر مورد استفاده قرار گرفت، در ۸ جلسه یک ساعت و نیم آموزش داده شد. در ضمن جلسات به‌صورت هفته‌ای دو بار تشکیل شد.

خلاصه جلسات آموزشی مهارت‌های مطالعه (خلیلی، ۱۳۹۴)

جلسه اول	اجرای پیش‌آزمون، آشنایی اعضا با یکدیگر، آشنایی اعضا با ساختار کلی جلسات، مشخص کردن هدف و انگیزه مطالعه، شرکت منظم اعضای گروه، تبیین فواید مهارت‌های مطالعه و آموزش تن آرامی
جلسه دوم	بیان شرایط صحیح مطالعه، تصویر ذهنی مثبت، علاقه، زمان و مکان مناسب برای مطالعه، برنامه‌ریزی، زمان‌بندی و تمرین
جلسه سوم	مروری بر آسیب‌شناسی مطالعه، ذکر شیوه‌های غلط مطالعه حین خستگی، بلند خواندن و دلایل اشتباه بودن آن‌ها
جلسه چهارم	روش افزایش سرعت مطالعه، شیوه‌های درست خواندن و پرهیز از برگشت و سرگردانی چشم و انجام تمرین‌های لازم
جلسه پنجم	شیوه‌های تقویت تمرکز و توجه، انجام تمرین‌های لازم و اصول موفقیت در امتحانات
جلسه ششم	برنامه‌ریزی درسی و اصول موفقیت در مطالعه
جلسه هفتم	معرفی انواع حافظه و علل فراموشی و ناتوانی در یادآوری در هر کدام از مراحل حافظه
جلسه هشتم	مرور آموزش روش مطالعه، مرور و روش پرسیدن و جمع‌بندی جلسات و ارائه پیشنهادات نهایی و اجرای پس‌آزمون

نتایج

جدول ۲. میانگین و انحراف معیار پیش‌آزمون و پس‌آزمون اشتیاق تحصیلی سرزندگی تحصیلی، خودتنظیمی تحصیلی

متغیر	پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد
سرزندگی تحصیلی	آزمایش	۲۵/۵۸	۶/۹۸	۳۳/۳۴
	کنترل	۲۶/۱۵	۸/۶	۸/۲۷
خودتنظیمی	آزمایش	۱۳۵/۰۸	۱۹/۹۷	۱۵۴/۷
	کنترل	۱۳۱/۵۸	۱۷/۰۵	۱۳۲/۵۹
اشتیاق تحصیلی	آزمایش	۳۱/۴	۶/۴۸	۴۰/۹
	کنترل	۳۱/۳۸	۴/۹۰	۳۰/۷۹

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، میانگین و انحراف استاندارد نمرات سرزندگی تحصیلی و خودتنظیمی تحصیلی و همچنین میانگین و انحراف استاندارد نمرات اشتیاق تحصیلی گروه آزمایش در مرحله پس‌آزمون نسبت به پیش‌آزمون افزایش یافته است.

قبل از استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس چند متغیری، جهت رعایت پیش‌فرض‌های آن از آزمون لوین استفاده شد و نتایج نشان داد که سطح آماره (f) برای متغیرهای مورد مطالعه معنادار نیست ($p > 0.05$) و این نشان‌دهنده آن است که واریانس خطای این متغیرها در بین

آزمودنی‌های دو گروه متفاوت است و واریانس‌ها باهم برابرند. همچنین برای بررسی فرض همگنی واریانس‌ها از آزمون ام‌باکس استفاده شد و نتایج نشان داد که مقدار ام‌باکس معنادار نیست ($P=0/16$ و $F=1/92$ و $M=3/90$) در نتیجه فرض تساوی ماتریس واریانس و کوواریانس برقرار است ($p>0/5$). همچنین فرض نرمال بودن با آزمون کولموگروف اسمیرنوف بررسی و تأیید شد.

جدول ۳. نتایج آزمون لوین برای مقایسه مفروضه همگنی واریانس متغیرهای وابسته در گروه کنترل و گواه

متغیر	F	df _۱	df _۲	سطح معنی داری
سرزندگی	۰/۰۴	۵۸	۱	۰/۸۴
خودتنظیمی	۰/۹۹	۵۸	۱	۰/۳۳
اشتیاق تحصیلی	۳/۱۴	۵۸	۱	۰/۰۹

جدول ۴. نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیری برای مقایسه میانگین پس‌آزمون‌های متغیرهای وابسته با کنترل پیش‌آزمون در گروه آزمایش و کنترل

نام آزمون	مقدار	F	df _{فرضیه}	df _{خطا}	p	مجدور	سطح معنی داری
	متغیر وابسته	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	ایتا	
اثر گروه	خودتنظیمی	۶۱۶۲/۴۹	۱	۶۱۶۲/۴۹	۲۹/۵۳	۰/۳۶	۰/۰۱
	اشتیاق تحصیلی	۱۶۲۵/۸۱	۱	۱۶۲۵/۸۱	۵۹/۵۶	۰/۵۲	۰/۰۱
	سرزندگی	۶۹۱/۱۹	۱	۶۹۱/۱۹	۲۴/۷۱	۰/۳۱	۰/۰۱
	خودتنظیمی	۱۱۴۷۸/۲۱	۵۵	۲۰۸/۶۹			
خطا	اشتیاق تحصیلی	۱۵۰۱/۳۸	۵۵	۲۰۸/۶۹			
	سرزندگی	۱۵۴۹/۲۹	۵۵	۲۷/۹۹			

همچنان که در جدول فوق مشاهده می‌شود بین میانگین نمرات پس‌آزمون خودتنظیمی تحصیلی ($F=29/53$ و $p=0/01$)، اشتیاق تحصیلی ($F=59/56$ و $p=0/01$)، سرزندگی تحصیلی ($F=24/71$ و $p=0/01$) بعد از حذف اثر پیش‌آزمون تفاوت معنادار وجود دارد. به‌طوری‌که میانگین نمرات پس‌آزمون گروه آزمایش در متغیرهای مذکور به‌طور معناداری بیشتر از گروه کنترل است. به عبارتی می‌توان گفت آموزش مهارت‌های مطالعه موجب افزایش سرزندگی، خودتنظیمی و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان در بین آزمودنی‌های گروه آزمایش در مرحله پس‌آزمون شده است.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر باهدف تعیین اثربخشی روش مهارت‌های مطالعه بر سرزندگی تحصیلی، خودتنظیمی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی در دانش‌آموزان اجرا شد و نتایج این پژوهش نشان داد که آموزش مهارت‌های مطالعه موجب بهبود معناداری در نمرات سرزندگی تحصیلی، خودتنظیمی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل شده است؛ و این نتیجه حاکی از این است که آموزش مهارت‌های مطالعه بر سرزندگی تحصیلی، خودتنظیمی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان اثربخش است. نتایج این پژوهش در زمینه اثر مثبت آموزش گروهی مهارت‌های یادگیری و مطالعه بر سرزندگی تحصیلی با نتایج گوگلیل مینو و گوگلیل مینو (۲۰۰۶)، صنوبر، کثیر، تقوی نسب، رئیسی (۱۳۹۱)، بهرامی و بدوی (۱۳۹۷)، صادقی، خلیلی گشنیگانی (۱۳۹۵)، در زمینه اثر مثبت آن بر خودتنظیمی با

نتایج باسول^{۲۳} (۲۰۱۰)، مینز و اولسون^{۲۴} (۲۰۱۲)، نویدی، صرامی، رنجبر (۱۳۹۱)، و در زمینه اثر مثبت آن بر اشتیاق تحصیلی با پژوهش پلاس (۲۰۱۴)، گلدوست، غضنفری، شریفی و چرامی (۱۳۹۸) مطابقت دارد.

در تبیین اثربخشی آموزش مهارت‌های مطالعه بر اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان می‌توان گفت که از نظر کاستا (۲۰۱۲) یکی از مشکلات تحصیلی دانش‌آموزان، عدم آشنایی فراگیران با روش‌های صحیح مطالعه است که می‌توان با آموزش این شیوه‌ها از موانع رشد تحصیلی فراگیران کاست. در بسیاری از جوامع سعی شده است به فراگیران در افزایش سرعت خواندن، دقت در مطالعه و درک مطلب از طریق آموزش روش‌های صحیح مطالعه کمک نمود. روش‌های مطالعه و یادگیری به‌مثابه ابزاری است که در حل مشکلات تحصیلی مورد استفاده قرار می‌گیرد و به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا مهارت‌هایی را که در طول دوران تحصیل به آن نیاز دارند، رشد و توسعه دهند و تقویت این روش‌ها به فرد کمک می‌کند تا با تکیه بر توانایی‌های خود و کشف و تقویت آن‌ها قادر باشد با موفقیت کامل تحصیلات خود را پشت سر بگذارد و باعث شکل‌گیری حس موفقیت و برتری‌طلبی در فرد شود و این باور را در فرد به وجود آورد که او فردی لایق و صلاحیت‌دار است که شایسته پیشرفت می‌باشد و این نوع نگرش به تحصیل، اشتیاق و علاقه او را به مطالعه و تحصیل افزایش می‌دهد؛ بنابراین آموزش مهارت‌های مطالعه برای دانش‌آموزان موجب می‌شود فرد را از خواندن خسته‌کننده یک مطلب رها ساخته و آن خستگی مطالعه را به لذت تبدیل کند که این خود باعث می‌شود تا دانش‌آموزان کمتر به فرسودگی تحصیلی (اشتیاق تحصیلی بیشتر) دچار گردند. همان‌طور که کارشکی و همکاران (۱۳۹۳) بیان می‌کنند درک دانش‌آموزان از کفایت تحصیلی، خود انگیزی تحصیلی آنان را تعیین می‌کند علاوه بر این مهارت‌های مطالعه به احساس استقلال، خودمختاری و شایستگی در فرد منجر می‌شود که این احساس سبب می‌شود فرد بیشتر درون انگیزه شود و تمایل فراوانی به انجام تکالیف درسی داشته باشد و با این تفاسیر می‌توان گفت که مهارت‌های مطالعه به میزان قابل توجهی می‌تواند اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان را افزایش دهد.

در تبیین اثربخشی مهارت‌های مطالعه بر سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان می‌توان گفت مهارت‌های مطالعه، عامل مؤثری برای جلوگیری از تک‌بعدی فکر کردن است و زمینه استعدادهای بشر را در ابعاد مختلف فراهم می‌کند. با مطالعه، فرد از مطالبی آگاه می‌شود که قبلاً نمی‌دانست و این می‌تواند باعث آرامش روانی فرد شود و باعث شود که فرد لذت بیشتری از زندگی ببرد. مهارت‌های مطالعه از جمله راه‌هایی است که توانایی اندیشیدن و طرز تفکر منطقی را بهبود می‌بخشد و کمترین اثرش فعال شدن سیستم فکری است و روی فکر، هوش، تفکر، رفتار و اخلاق تأثیرات مثبت دارد. افراد دارای تفکر منطقی عموماً از زندگی بیشتر لذت می‌برند و اغلب سالم‌تر از سایر افراد هستند، چراکه نگاه منطقی به زندگی و کارها منبع التیام است (گردی و همکاران، ۱۳۸۴). دانش‌آموزان با به‌کارگیری مهارت‌های مطالعه به دلیل تسهیل تجربه‌های موفقیت‌آمیز و ایجاد فرصت لازم برای تمرین، باعث ارتقاء پیشرفت تحصیلی و کسب تجربه‌های یادگیری موفقیت‌آمیز خود می‌شوند که این امر به نوبه خود نه تنها در رشد باورهای فرد نسبت به توانایی خود در رابطه با یادگیری آموزشگاهی تأثیر می‌گذارد بلکه عاملی مثبت برای رسیدن به کمال مطلوب در فرآیندهای یادگیری و پیامدهای آن هست. در نتیجه با به‌کارگیری این راهبردها باورهای مثبت، اشتیاق و علاقه آن‌ها نسبت به مطالب درسی افزایش پیدا می‌کند که مشارکت آن‌ها در فعالیت‌های آموزشی و کسب تجارب یادگیری معنادار را سبب می‌شود که این امر موفقیت آن‌ها را در یادگیری آموزشگاهی به دنبال دارد و باعث احساس توانمندی در فعالیت‌های یادگیری می‌گردد که نتایج تمامی این پیامدها، افزایش سرزندگی تحصیلی را تحقق می‌بخشد.

در تبیین اثربخشی آموزش مهارت‌های مطالعه بر خودتنظیمی تحصیلی دانش‌آموزان می‌توان گفت که از نظر الکساندر (۱۹۹۵) افراد خودتنظیم کاملاً آگاهانه بر یادگیری خود، نظارت و کنترل دارند و همچنین به علت علاقه خود بر تکالیف تمرکز کرده و در جریان یادگیری آگاه و هوشیار بوده و بر فرآیند عملکرد خود نظارت آگاهانه دارند و میزان پیشرفت خود را سنجیده و پیشرفت تحصیلی خود را تسهیل می‌کنند و عملکرد تحصیلی بهتری نشان می‌دهند از آنجایی که در این روش آموزش مهارت‌هایی مانند فراگیری، سازماندهی و ذخیره‌سازی دانش و سهولت بهره‌برداری از آن‌ها، برنامه‌ریزی، 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 دانش‌آموزان شد و این مهارت‌ها با نظم دادن به ذهن و نوع مطالعه افراد، آنان را قادر ساخت تا بر فرآیند یادگیری و مطالعه خود مسلط شوند و برای آن برنامه‌ریزی کنند که به نظر می‌رسد تمرین این مهارت‌ها در موجب خودتنظیمی تحصیلی می‌شود.

در مجموع نتایج حاصل از پژوهش حاضر حاکی از اهمیت و نقش آموزش مهارت‌های مطالعه در بهبود سرزندگی، اشتیاق تحصیلی و خودتنظیمی تحصیلی دانش‌آموزان است؛ بنابراین پیشنهاد می‌شود نظام آموزش و پرورش و در رأس آن مربیان، مشاوران و سایر متخصصان حوزه تعلیم و تربیت با آگاهی از نتایج پژوهش سعی در بهبود سرزندگی، اشتیاق و خودتنظیمی تحصیلی دانش‌آموزان از طریق آموزش

²³ basol

²⁴ Mins& Olson

مهارت‌های مطالعه داشته باشند. در امور پژوهشی معمولاً محدودیت‌هایی وجود دارد که چنانچه محقق بتواند بر آن‌ها فائق آید نتایج پژوهش با دقت بیشتری حاصل خواهد شد. پژوهش حاضر نیز از این قاعده مستثنا نیست برای نمونه در این پژوهش برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه خود گزارشی استفاده شده است و ممکن است در پاسخ‌ها سوگیری وجود داشته باشد و همچنین تداخل زمان اجرای پرسشنامه با ساعات فعالیت درسی دانش آموزان بود از دیگر محدودیت‌های این پژوهش عدم توجه به متغیرهایی نظیر وضعیت تحصیلی والدین و وضعیت اجتماعی و اقتصادی آنان بود. پیشنهاد می‌شود در برنامه درسی مدارس واحد درسی تحت عنوان آموزش مهارت‌های مطالعه گنجانده شود تا زمینه پیشرفت تحصیلی و بهداشت روان دانش آموزان فراهم گردد. با توجه به تأثیر مثبت مهارت‌های مطالعه بر در بهبود سرزندگی، اشتیاق و خودتنظیمی تحصیلی دانش آموزان پیشنهاد می‌شود که در آموزش و پرورش با برگزاری کارگاه‌های آموزشی معلمان را با نحوه آموزش مهارت‌های مطالعه و نقشی که این مهارت در بهبود عملکرد تحصیلی دانش آموزان دارد، آگاه سازند تا زمینه موفقیت تحصیلی فراگیران فراهم گردد.

منابع و مراجع

- [۱] احمدزاده، مینو (۱۳۹۲). رابطه سبک فراشناخت خود نظارتی با عملکرد تحصیلی دانشجویان. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه علوم تحقیقات کرج.
- [۲] امیریان، مژگان؛ فکری، کاترین؛ گندمکار، رضا (۱۳۹۳). اثربخشی آموزش مهارت‌های مطالعه بر سلامت روان و انگیزش تحصیلی دانش آموزان مقطع راهنمایی دخترانه شهر کازرون. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت.
- [۳] بهرامی، ف بدری، م (۱۳۹۷). ارتباط
- [۴] بهرامی، فاطمه (۱۳۹۱). نقش آزمون واسطه‌گری تنظیم شناختی هیجانی برای سبک‌های تفکر و سلامت روان. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرو دشت.
- [۵] پور طاهریان، زبیده؛ خسروی، معصومه؛ محمدی، فر، محمدعلی (۱۳۹۵). نقش راهبردهای فراشناختی خواندن و عادت‌های مطالعه در انگیزش پیشرفت دانش آموزان دختر. مجله روانشناسی مدرسه، ۳ (۱)، ۳۶-۲۱.
- [۶] پورعبدل، سعید؛ صبحی قراملکی، ناصر و عباسی، مسلم (۱۳۹۳). مقایسه اهمال کاری تحصیلی و سرزندگی تحصیلی در دانش آموزان با و بدون اختلال یادگیری خاص. مجله ناتوانی های یادگیری خودتنظیمی بر سرزندگی تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پایه دوم. پایان نامه چاپ نشده دانشگاه شهید با هنر کرمان. دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.
- [۷] دادفر، رضا؛ بازدار، فاطمه؛ نصراللهی، عباس؛ عبدالحسینی و احمدی، وحید (۱۳۹۳). بررسی عوامل خانوادگی مؤثر بر اکت تحصیلی دانش آموزان دختر و پسر سال اول دبیرستان شهرستان دره شهر در سال تحصیلی ۹۰-۹۱. مجله دانشگاه علوم پزشکی ایلام، ۲۱ (۶)، ۲۳۱-۲۲۴.
- [۸] دارابی، بیتا (۱۳۹۳). رابطه سلامت روان با خودکارآمدی معلمان زن و مرد مقطع راهنمایی آموزش و پرورش اهواز. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی اهواز.
- [۹] دهقانی زاده، محمدحسین و حسین چاری، مسعود (۱۳۹۱). سرزندگی تحصیلی و ادراک از الگوی ارتباطی خانواده؛ نقش واسطه‌ای خودکارآمدی. مجله‌ی مطالعات آموزش و یادگیری، ۴ (۲)، ۴۷-۲۱.
- [۱۰] سیف، علی اکبر (۱۳۹۶). روانشناسی پرورشی نوین. تهران، نشر دوران.
- [۱۱] صادقی، مسعود و خلیلی گشنیگانی، زهرا (۱۳۹۵). نقش ابعاد یادگیری خود راهبر در پیش بینی سرزندگی تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی لرستان. پژوهش در آموزش علوم پزشکی، ۲ (۲)، ۸، ۱۷-۹.
- [۱۲] صنوبر، عباس؛ کثیر، صادق؛ تقوی نسب، امجد؛ رئیسی؛ الهام (۱۳۹۷). نقش راهبردهای یادگیری شناختی و فراشناختی، خوش بینی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی در پیش بینی سرزندگی تحصیلی دانشجویان پرستاری. نشریه راهبردهای آموزش در علوم پزشکی. دوره ۱۱ شماره ۲، ص ۱۵۴-۱۵۰.
- [۱۳] صیادی سربینی، مهوش؛ محبت خواه، سیدمحسن و رشیدی، علی رضا (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت اندیشی بر بهزیستی روانشناختی و احساس تنهایی زنان سالمند، فصلنامه روانشناسی سیری، ۲ (۱)، ۷۲-۶۱.
- [۱۴] غلام زاده، فاطمه (۱۳۹۳). نقش جهت گیری برنامه درسی معلمان بر کیفیت تدریس آنان و سرزندگی تحصیلی دانش آموزان پایه پنجم و ششم ابتدایی شهر بیرجند. پایان نامه کارشناسی ارشد، چاپ نشده دانشگاه بیرجند.
- [۱۵] قدم پور، شکوه؛ سرمد، زهره (۱۳۸۲). رابطه سبک فراشناخت با منبع کنترل و باورهای فراشناختی دانشجویان. نازدهای پژوهش های مشاوره، جلد اول، شماره ۹ و ۱۰، ۱۱۷-۱۰۳.
- [۱۶] کارشکی، حسین و محسنی، نیک چهره (۱۳۹۱). انگیزش در یادگیری و آموزش (نظریه‌ها و کاربردها). تهران. آوای نور.
- [۱۷] کدیور، پروین (۱۳۹۷). روانشناسی یادگیری. تهران: سمت.
- [۱۸] کردافشاری، فاطمه (۱۳۹۰). بررسی درگیری تحصیلی دانش آموزان سال سوم دبیرستان بر اساس ترجیح سبک تدریس آنان. پایان نامه کارشناسی ارشد روان شناسی. دانشگاه فردوسی مشهد.
- [۱۹] گردی، فلور؛ میناکاری، محمود و حیدری، محمد (۱۳۸۴). رابطه سلامت با تفکرات غیر منطقی در دانشجویان دانشگاه شهید بهشتی، پژوهش‌های روانشناختی، دوره ۸، شماره ۳ و ۴، صص ۶۱-۴۵.
- [۲۰] مرید صالح، مهرداد (۱۳۹۰). رابطه روش‌های مطالعه با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان. پایان نامه کارشناسی. دانشگاه آزاد اسلامی شیراز.

- [۲۱] نعمتی، شهروز و اسداللهی، مریم (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر نگرش مثبت به مدرسه در دانش آموزان دارای اختلال یادگیری ویژه. *مجله ناتوانی های یادگیری*، ۸ (۳)، ۷-۲۵.
- [22] Appleton, J. J., Christenson, S. L., Kim, D., & Reschly, A. L. (2006). Measuring cognitive and -psychological engagement: Validation of the student engagement instrument. *Journal of School Psychology*, 44, 427-445.
- [23] Bahrami F, Badri M. [the Relationship Between the Perception Of Learning Environment and -Academic Buoyancy through Mediating Cognition, Metacognition, Achievement Motive and Self-Efficacy among Students]. *Biq J Cog Strategy Learn*. 2018;5(9):189-212.
- [24] Bahrami F, Badri M. [the Relationship Between the Perception Of Learning Environment and -Academic Buoyancy through Mediating Cognition, Metacognition, Achievement Motive and .Self-Efficacy among Students]. *Bib J Cog Strategy Learn*. 2018;5(9):189-212
- [25] Basol G., Validity and reliability of Turkish form of children's self-efficacy scale, (2010). -academic performance of students. *Journal of personality and Social psychology*, 32, 323-334.
- [26] Bulent, A., Hakan, K., & Aydin, B. (2015). An Analysis of Undergraduates' Study Skills. -Procedia - Social and Behavioral Sciences, Volume 197, 25 July 2015, Pages 1355-1362.
- [27] Comerford, J.; Batteson, T. & Tormey, R. (2015). Academic buoyancy in second level schools: -insights from Ireland. *Journal of So-cial and Behavioral Sciences*, 197, 98-103.
- [28] Costa, H. (2012). The Efficacy of study style on the Procrastination and motivation and-
- [29] *educational innovation*. Sanfrancisco: Johan wiley sons. *Educational Psychologist*, 32, 195-208.
- [30] Fredricks, J. A., Blumenfeld, C., & Paris A. H. (2002). School engagement: Potential of the -concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 7(4), 59-109.
- [31] Guglielmino P, Guglielmino L. Culture self-directed learner readiness and perception income in -five countries. *Adv Manag J*. 2006;71(2):27-8.
- [32] Glasser, w. (2012). Promoting client strength through positive addiction. *Candian journal of counseliong and psycho therapy revue canadienne de counseling et de psychotherapie*, 11(4).
- [33] -Ronnel B. King, Dennis M. McInerney, fraide A. Ganotice Jr. Jonalyn B. villarosa (2015). psitive affect catalyzes academic engagement: cross- sectional, longitudinal, and experimental evidence. *Learning and Individual Differences* 39 (2015) 64-72.
- [34] Kulophas D, Ruengtrakul A, Wongwanich S. the Relationships among Authentic Leadership, -Teachers' Work Engagement, Academic Optimism and School Size as Moderator: a Conceptual Model. *J Soc Behav Sci*. 2015;191:2554-8.
- [35] Khalil, M. K., Hawkins, H. G., Crespo, L. M. & Buggy, J. (2017). The Relationship between Learning and Study Strategies Inventory (LASSI) and Academic Performance in Medical Schools. *Medical Science Educator*, 27 (2): 315-32.
- [36] Linda, J. (2013). The efficacy study style skills training on the quality of life academic and -Emotional Burnout of Students. *journal of Behavior*, 32, 323-334.
- [37] Linnenbrink, E. A., & Pintrich, P. R. (2013). The role of self-efficacy beliefes in student engagement .the classroom. *Reading and Writing Quarterly*, 19, 119-137
- [38] Martin, A. J. & Marsh, H. W. (2008). Academic resilience and its psychological and educational -correlates: a construct validity approach, *Psychology in the Schools*, 43, 267-282.

- [39] –Martin, A. J. (2014). Academic buoyancy and academic outcomes: towards a further understanding –of students with attention deficit.
- [40] Minz., & Olson, P.E. (2012). Vygotsky's developmental and educational psychology, Hove and New –York: Psychology Press. Of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 33-40.
- [41] Pellas, N. (2014). The influence of computer self-efficacy, metacognitive self-regulation and self–esteem on student engagement in online learning programs: Evidence from the virtual world of second life. *Journal of Computers in Human Behavior*, 35, 157-170.
- [42] Pintrich, P.R. & Degroot, E.V (1990). Motivational and self-regulated learning components of –classroom academic performance. *Journal of educational psychology* .82, pp: 33-40
- [43] Sadeghi M, Khalili Geshnigani Z. the Role of Self-Directed Learning on Predicting Academic –Buoyancy in Students of Lorestan University of Medical Sciences. *Res Med Educ*. 2016;8(2):9-17.
- [44] Schlechty, P.C, (2005). *Creation create schools: six critical systems at the heart of*
- [45] Schunk, D. h. Zimmerman, B.J. (1997). Social origins of self-regulatory competence.–
- [46] Solberg PA, Hopkins WG, Ommundsen Y, Halvari H. Effects of Three Training Types on Vitality –among Older Adults: a Self- Determination Theory Perspective. *Psychol Sport Exer*. 2012;13(4):407-417.
- [47] Selcuk, G. S., Caliskan, S., & Erol, M. (2007). The Effect of gender and grade levels –on Turkish physics teacher candidates' problem solving Strategies. *Journal of Turkish since Education*, 4(2), 10-19.
- [48] Talero-Gutiérrez c., Sánchez-Torres, J.M. & Velez-van-Meerbeke, A.(2015). Learning skills and –academic performance in children and adolescents with absence epilepsy. *Neurología (English Edition)*, Volume 30, Issue 2, , Pages 71-7.
- [49] Wibrowski, C. R., Matthews, W. K., Kitsantas, A. (2017). The Role of a Skills Learning Support –Program on First-Generation College Students' Self-Regulation, Motivation, and Academic Achievement: A Longitudinal Study, 19 (3): 317-332.
- [50] Williams, W. (2013). The effects of parental involvement on students' academic self-efficacy, –engagement and intrinsic motivation. *Educational Psychology*, 30 (1), 53–74.
- [51] Estevez, e., gimenez, l.t., & Moreno, D. (2018). Aggressive behavior in adolescence as a predictor of personal and school adjustment problems. *Psicothema*, 30(1), 66-73.