

## مقایسه استراتژی مطالعه و انگیزش تحصیلی دانشجویان رتبه های برتر با رتبه های پایین کنکور در دانشگاه تبریز

سیما مقدّم نیا<sup>۱</sup>، حمداله حبیبی<sup>۲</sup>

<sup>۱</sup> کارشناسی ارشد علوم تربیتی (گرایش برنامه ریزی درسی) دانشگاه آزاد اسلامی واحد تبریز (نویسنده مسئول)

<sup>۲</sup> دانشیار دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه تبریز

sm3001ir@yahoo.com

### چکیده

هدف از تحقیق حاضر مقایسه استراتژی مطالعه و انگیزش تحصیلی در دانشجویان رتبه های برتر با رتبه های پائین کنکور سالهای ۱۳۹۵ تا ۱۳۹۷ دانشگاه تبریز بوده است. جامعه آماری شامل کلیه دانشجویان دختر و پسر با رتبه های برتر و پائین کلیه دانشکده ها در دانشگاه تبریز به تعداد ۹۷۴۰ نفر می باشند که به شیوه نمونه گیری هدفمند به تعداد ۳۴۵ نفر انتخاب شده اند، روش تحقیق علی - مقایسه ای و ابزار گردآوری داده ها پرسشنامه می باشد. روایی پرسشنامه توسط اساتید بررسی و تأیید شده است و پایایی آن نیز بالاتر از ۰/۷ ضریب آلفای کرونباخ می باشد. نتایج حاصل از آزمونهای آماری t تک نمونه ای و t گروههای مستقل نشان می دهد: وضعیت انگیزش تحصیلی و راهبردهای مطالعه در دانشجویان مورد مطالعه بالاتر از حد متوسط می باشد. همچنین استراتژی مطالعه و انگیزش تحصیلی در دانشجویان رتبه های برتر و پائین کنکور سالهای ۱۳۹۵ تا ۱۳۹۷ دانشگاه تبریز متفاوت و میانگین رتبه های برتر بالاتر از رتبه های پایین است. بین دو گروه از نظر استراتژی تکرار، استراتژی نظارت بر درک مطلب تفاوت معناداری وجود دارد. ولی دو گروه دانشجویان رتبه برتر و رتبه پایین از نظر استراتژی بسط دهی و استراتژی سازماندهی تفاوت معناداری ندارند.

**واژه های کلیدی:** استراتژی های مطالعه، انگیزش تحصیلی، رتبه برتر، رتبه پائین

## ۱. مقدمه

بدون شک مطالعه از مهم ترین و زیربنائی ترین فعالیتهای متعالی انسان است که نقش بسیار اساسی در زندگی فرد و ایجاد پیشرفت فرهنگ و تمدن دارد. بر این اساس دانشمندان و متخصصان تعلیم و تربیت شرایطی را برای یادگیری کلاسیک و آموزشگاهی افراد لازم و ضروری می دانند.

آگاهی از راهبردهای مؤثر مطالعه و شیوه ها و مهارتهای مطالعه و همچنین کاربرد آنها در یادگیری بهتر دروس و در نتیجه پیشرفت تحصیلی مؤثر می باشد. تعداد زیادی مهارت و فنون مختلف برای مطالعه و مقاصد مختلف وجود دارد. تسلط فراگیران بر این روشها و فنون موجب می شود که بتوانند برای مطالب مختلف، روشهای مناسب و متناسب آنها را بکار برند و به جای کاربرد یک روش واحد که غالباً خستگی آورست، در مطالعه خود، انعطاف نشان دهند. تسلط و تبحر در این روش ها همچنین فراگیران را در بهبود نحوه مطالعه کمک کرده و این بهبود روش، مطالعه را آسان تر، سریعتر و لذت بخش تر می سازد، تمرکز حواس را به هنگام مطالعه افزایش می دهد، یادگیری و یادآوری را کارآمدتر می سازد و در نتیجه علاقه فراگیر را به مطالعه می افزاید و سبب می شود به مطالعه بیشتر بپردازند و در زمان کمتر، مطالب بیشتری بخوانند و بهتر درک کنند و در نهایت در یادگیری دروس موفق بشوند (سیف، ۱۳۸۴).

امروزه مطالعه یکی از مهم ترین روشهای افزایش معلومات است که اگر بطور صحیح انجام شود می توان در مدت زمان کوتاه اطلاعات بسیاری کسب نمود. امروزه علم گسترش بسیاری یافته و روز بروز بر دامنه آن افزوده می گردد. از سویی مشغله های دنیای مادی همواره فرصت های مطالعه را کمتر می کند. بنابراین با آموختن روش های علمی مطالعه می توان در مدت اندکی اطلاعات وسیعی بدست آورد.

در سالیان اخیر، دانش روان شناسی شاهد پیشرفت های مهمی در مسیر کشف راههای مؤثر یاد گرفتن و مطالعه کردن بوده است. درواقع با پیشرفت علم و تکنولوژی نوین در عصر حاضر، مدارس و دانشگاهها باید محلی برای استفاده از راهبردهای جدید در زمینه های آموزشی و برخورد تخصصی تر با مسئله آموزش و یادگیری و به عبارت صحیح تر روند انتقال دانش به افراد باشند. بدیهی است، افرادی که به عنوان دانش آموز و دانشجو وارد این مکانها می شوند نیروها و سرمایه های انسانی این کشورند که باید هر چه صحیح تر و علمی تر به امر انتقال دانش و آگاهیهای لازم و تبدیل کردن آنها به نیروهای متخصص و کارآموز مبادرت ورزید.

از دید روانشناسان انگیزش یکی از مفاهیم کلیدی است و برای توضیح سطوح مختلف عملکرد به کار می رود. این مفهوم تفاوت میزان تلاش برای انسجام تکالیف درسی را بازگو می کند (انتویستل<sup>۱</sup>، ۱۹۸۸). وقتی در نظام آموزشی، مشکلاتی همچون افت تحصیلی رخ می دهد، از انگیزه یادگیرنده به عنوان یکی از علل مهم آن یاد می شود. در نظریه های آموزشی، انگیزه هم یک مفهوم اساسی به شمار می رود (بال<sup>۲</sup>، ۱۹۷۷).

از اینرو، با توجه به نقش مؤثر کاربرد راهبردها و فنون، در مطالعه باید به فراگیران، جهت کسب این شیوه ها و مهارتها کمک تا علاقه و انگیزه پیشرفت و ادامه تحصیل در آنها بالا رود و به موفقیت و پیشرفت تحصیلی دست یابند. همچنین با توجه به نقش حیاتی انگیزش پیشرفت در فرایند یادگیری و پیشرفت دانشجویان لازم است تا حد امکان شرایط بهینه اجتماعی، فرهنگی - خانوادگی، روانی - اقتصادی و آموزشی جهت افزایش آن فراهم گردد تا بتوان

<sup>۱</sup>. Entwistle

<sup>۲</sup>. Ball

جامعه ای پویا و شاد را پرورش داد و از قابلیت ها و استعداد های افراد به نحو شایسته در خدمت هدف های جامعه پذیر و مدنی بهره جست .

۲- مبانی نظری و پیشینه تحقیق

### انگیزش<sup>۳</sup>

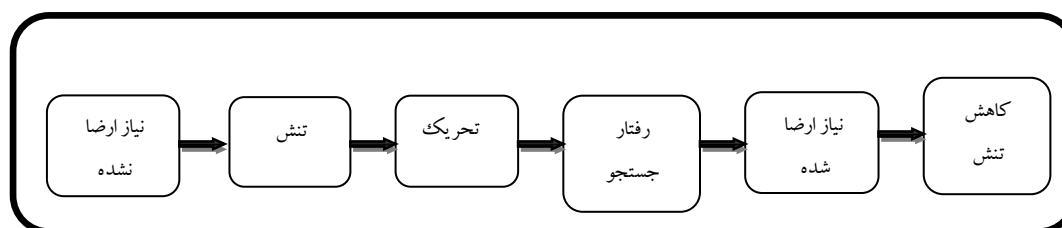
اصطلاح انگیزش از ریشه "Mover" به معنای "حرکت دادن" مشتق شده است، مفهوم کلی جنبش (تحرك) منعکس کننده این تصور عام است که انگیزش چیزی است که ما را به جنبش و تحرك وادار و کمک می کند تا تکلیف خود را کامل کنیم (شهرآرای، ۱۳۸۶). به بیان دیگر انگیزش عبارت است از حالتی که انسان را به رغم میل یا علی رغم میلش وادار به انتخاب یک محرک از میان محرک های مختلف می کند (اتکینسون، ۱۹۷۰).

انگیزش به حالت های درونی ارگانیزم که موجب هدایت رفتار او به سوی نوعی هدف می شود اشاره می کند. به طور کلی، انگیزش را می توان به عنوان نیروی محرک فعالیت های انسان و عامل جهت دهنده آن تعریف کرد. انگیزش را به موتور و فرمان اتومبیل تشبیه کرده اند و در این مقایسه نیرو و جهت، مفاهیم عمده انگیزش هستند. بنابر این انگیزش عامل فعال ساز رفتار انسان است (سیف، ۱۳۸۴).

اصطلاح انگیزش را می توان عامل نیرو دهنده، هدایت کننده و نگهدارنده رفتار تعریف کرد. انگیزه و انگیزش غالباً به صورت مترادف به کار می روند. با این حال، میتوان انگیزه را دقیقتر از انگیزش دانست به این صورت که انگیزش را عامل کلی مولد رفتار، اما انگیزه را علت اختصاصی یک رفتار خاص به حساب آورد (سایفرت، ۱۹۹۱).

لفرانسوا<sup>۴</sup> (۱۹۹۷) معتقد است اگر فراگیران به این جهت هدایت شوند که موفقیت و شکست خود را به کوشش ها و تلاش های شخصی نسبت دهند می توان انگیزه موفقیت را در آنها افزایش داد. وی انگیزه را علت و دلیل رفتار می داند.

وایتن در مورد انگیزه پیشرفت می گوید: انگیزه پیشرفت با نیاز به تسلط بر تکالیف دشوار، بهتر از دیگران عمل کردن و پیروی کردن از معیارهای بالای برتری ارتباط دارد (گنجی، حسن زاده، ۱۳۸۶). از طرفی، می توان انگیزش را براساس رفتار بیرونی تعریف کرد. افراد با انگیزه، نسبت به افراد بی انگیزه، تلاش بیشتری در کار خود به کار می برند، یک تعریف جامع تر که البته اجزاء آن نیاز به توضیح بیشتری دارند، این گونه بیان می کند که انگیزش تمایل فرد برای انجام عملی است که برخی از نیازهای وی را ارضا نماید. نیاز<sup>۵</sup>، به معنای یک کمبود فیزیکی یا روان شناختی است که یک پیامد را جذاب می سازد. این فرایند انگیزش در نمودار ۱ نشان داده شده است.



<sup>۳</sup> . motivation

<sup>۴</sup> . Lefrancois

<sup>۵</sup> .Need

یک نیاز ارضا نشده، تنشی ایجاد می کند که موجب تحریک فرد می شود. محرک ها جستجوی اهداف مشخصی را آغاز می کنند که اگر به آن دست یابند، نیاز ارضا شده و به کاهش تنش منجر می شود (رابینز<sup>۶</sup>، ۱۳۹۰).

به سبب اهمیت قابل ملاحظه ای که ادراکات، امیال، سلیقه ها و کنشهای متقابل محیط، در فرایند انگیزش دارند و از عوامل تشکیل دهنده انگیزش نیز هستند، نمی توان به تعریفی دست یافت که از نظر همه متخصصان قابل قبول باشد و شاید به همین دلیل است که بسیاری از مردم، به اشتباه انگیزش را یکی از ویژگی های شخصیتی می دانند، یعنی چنین می پندارند که برخی آن را دارند و برخی فاقد آن هستند. برای پیشگیری از این اشتباهات باید انگیزش را تعریف کرد، آنهم برحسب رفتارهای برونی. افرادی که دارای انگیزش هستند، هنگام کار کردن نسبت به افرادی که انگیزش ندارند، فعالیت بیشتری از خود نشان می دهند. البته شرط آن این است که کار مورد نظر بتواند بعضی از نیازهای فرد را ارضا کند. نکته مهم در این میان این است که انگیزش افراد به قدرت انگیزه هایشان بستگی دارد. همچنین باید گفت که افراد از نظر پویایی انگیزشی، با یکدیگر متفاوتند. اتکینسون<sup>۷</sup> (۱۹۶۴) انگیزش را عبارت از نفوذ و تأثیرات مقارنی می داند که در راستا، شدت و پایداری کنش به عمل آیند. بیریل سان و استانیر<sup>۸</sup> (۱۹۶۴) معتقد هستند که انگیزش حالت درونی فرد است و رفتاری را در وی به وجود می آورد تا رسیدن به هدف مشخصی ممکن گردد. کمپل و پریچارد<sup>۹</sup> (۱۹۷۶) انگیزش، به مجموعه روابط متغیرهای مستقل یا غیرمستقلی که در راستا، وسعت و پایداری رفتار را تبیین می نماید مربوط است، با این شرط که تأثیرات، استعدادها، مهارتها و درک وظیفه و همچنین محدودیت هایی که بر محیط حاکم هستند، ثابت نگه داشته شوند (به نقل از ناللی، ۱۳۷۳).

فرآیندهای انگیزشی مانند انتظارات، اسنادها و عواطف به مردم کمک می کنند تا بر دشواریها غلبه کنند و انگیزش را استمرار بخشند (پینتریج، ۱۳۸۶).

از نظر پینتریج (۲۰۰۲) انگیزش فرایندی است که طی آن فعالیت هدف محور برانگیخته و حفظ می شود. انگیزش یک فرایند است، نه یک فرآورده، ما نمی توانیم انگیزش را مستقیماً مشاهده کنیم، اما می توانیم آن را از رفتارهایی مانند انتخاب تکالیف، تلاش، استقامت و گفتار استنباط کنیم (به نقل از بنی اسدی، ۱۳۹۲). انگیزش، عبارت است از میل به کشش فراوان در جهت تأمین هدف های سازمان به گونه ای که این تلاش در جهت ارضای برخی از نیازهای فردی سوق داده می شود (رابینز، ۱۹۹۴). مارشال<sup>۱۰</sup> (۲۰۰۵) انگیزش یادگیری را چنین تعریف می کند: معنادار بودن، ارزشمندی و منافع کارهای آموزشی برای یادگیرنده بدون توجه به دارا بودن یا نبودن علاقه درونی. مازلو<sup>۱۱</sup>، یکی از مهمترین نظریه پردازان انسانگرا، انگیزش را با توجه به نیازها توضیح داده است. "نیاز به یک حالت ناشی از کمبود یا محرومیت در موجود زنده گفته می شود" (سیف، ۱۳۸۶). گیچ و برلایر (۱۹۹۲) انگیزه پیشرفت را به صورت یک میل یا علاقه کلی به موفقیت کلی یا موفقیت در زمینه فعالیت خاص تعریف کرده اند (نقل از سیف، ۱۳۸۴).

<sup>۶</sup>. Robins

<sup>۷</sup>. Atkinson

<sup>۸</sup>. Berison & Steiner

<sup>۹</sup>. Campbell & Pritchard

<sup>۱۰</sup>. Marshal

<sup>۱۱</sup>. Maslow

تحقیقات مک کلند و اتکینسون (۱۹۶۵) نشان داد که شخص دارای انگیزه پیشرفت زیاد علاقه چندانی به انجام تکالیف ساده و معمولی ندارد و همچنین تکالیف بسیار سخت و دشوار نیز مورد علاقه افراد انگیزه بالا نیست. پس این افراد به تکالیفی که دارای درجه دشواری متوسط هستند علاقمند هستند.

## ۲-۲-۱) اجزاء انگیزش

در تعریف انگیزش توجه به سه جزء بسیار مهم است:

۱- **جزء اول**، مربوط به انرژی یا نیروی به رفتاری که شامل علائم یا نشانه های محیطی، خاطره ها و نیز پاسخهای عاطفی که افراد را برای رفتار معین هدایت<sup>۱۲</sup> می نمایند، است.

۲- **جزء دوم**، مربوط به هدف<sup>۱۳</sup> است که رفتار فرد را هدایت نموده و یا به آن جهت می دهد.

۳- **جزء سوم**، به بقا و دوام رفتار<sup>۱۴</sup> توجه دارد و تداوم آن را موجب می گردد. رفتار وقتی تداوم پیدا می کند که عوامل محیطی، جهت و شدت سائقها و نیروهای فرد را تقویت کنند. از ترکیب این اجزاء سه گانه، می توان به یک تعریف کلی دست یافت: فرایند انگیزش به نیروهای پیچیده، سائقها، نیازها و شرایط تنشزا یا مکانیسم های دیگری اطلاق می گردد که فعالیت فرد را برای تحقق هدفهای وی آغاز کرده و به آن تداوم می بخشد. به عبارت دیگر، انگیزه عبارت است از: مجموعه ای از فرایندها که سبب تحریک، هدایت، کنترل و نگهداری رفتار انسان به منظور رسیدن به هدف می شوند. (شکل ۲) تحریک به هدایت، کنترل و نگهداری منجر می شود (حقیقی و همکاران، ۱۳۹۰).



شکل ۲: اجزاء انگیزش

## پیشینه تحقیق

**کشفی و همکاران (۱۳۹۶) در مطالعه ای** به بررسی وضعیت انگیزه تحصیلی و برخی عوامل مرتبط در دانشجویان دانشکده های بهداشت و تغذیه دانشگاه علوم پزشکی شیراز پرداختند.

در این مطالعه ۲۶۰ نفر به صورت تصادفی ساده انتخاب و مورد بررسی قرار گرفتند. ابزار جمع آوری داده ها مقیاس انگیزش تحصیلی AMS می باشد. داده های گردآوری شده به نرم افزار SPSS نسخه ۱۹ وارد و با استفاده از آزمون های آمار توصیفی، آزمون t-test، آنالیز واریانس و همبستگی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. در این مطالعه، تنها بین انگیزش بیرونی در حیطه های تنظیم بیرونی و همسان کردن با وضعیت تأهل و رشته بهداشت عمومی ارتباط معنی داری مشاهده شد. نتایج موید آن است که وجود انگیزش تحصیلی بالاتر از حد متوسط در کلیه حیطه ها

<sup>۱۲</sup>. directing

<sup>۱۳</sup>. objective

<sup>۱۴</sup>. behaviour

در این مطالعه، ضروری است مطالعات گسترده تری در زمینه شناسایی عوامل مرتبط با انگیزه تحصیلی دانشجویان صورت پذیرد تا بتوان از این طریق موجبات رشد و شکوفایی هرچه بیشتر آنان را فراهم نمود.

خدابخش (۱۳۹۴) در پژوهش خود به بررسی رابطه بین عادت های مطالعه، انگیزش درونی و موفقیت تحصیلی دانشجویان دانشگاه پیام نور گنبدپرداخته است. جامعه آماری این پژوهش را کلیه دانشجویان دانشگاه پیام نور گنبد کاووس تشکیل می دهد که از میان آنها ۳۷۲ نفر به عنوان حجم نمونه تعیین گردید. انتخاب این نمونه ها از طریق روش نمونه گیری طبقه ای به نسبت جامعه آماری انجام شد و سپس مقدار بدست آمده به صورت تصادفی ساده انتخاب شدند. ابزار پژوهش شامل پرسشنامه استاندارد می باشد. یافته های تحقیق نشان داد که: ۱- بین بسیاری از مؤلفه های عادت های مطالعه از جمله (تقسیم بندی زمان، یادداشت کردن، انگیزش یادگیری و برگزاری امتحانات) با موفقیت تحصیلی رابطه مثبت معنی داری وجود دارد اما بین برخی از مؤلفه های آن از جمله (وضعیت فیزیکی، توانایی خواندن، حافظه و تندرستی) رابطه معنی داری وجود ندارد. ۲- بین انگیزش درونی و موفقیت تحصیلی رابطه مثبت معنی داری وجود دارد

تفتی و کدخدایی (۱۳۹۶) در مطالعه ای به بررسی اثربخشی آموزش راهبردهای موفقیت در دانشگاه بر خودکارآمدی و انگیزش تحصیلی دانشجویان پرداختند. نتایج حاصل از این پژوهش نشان داد که آموزش راهبردهای موفقیت در دانشگاه بر خودکارآمدی و انگیزش تحصیلی دانشجویان سال اول علوم پزشکی تأثیر مثبت و معنی دار دارد. راهبردهای موفقیت در دانشگاه، آمیزه ای از مهارت های تحصیلی- حرفه ای برقراری رابطه با محیط فیزیکی و اجتماعی دانشگاه، مدیریت زمان، مهارت های مطالعه و موفقیت در آزمون، مدیریت خود، بهداشت جسمی و روانی، مهارت های شغلی و حرفه ای) است که هم در محیط دانشگاه و دوران تحصیلات دانشگاهی و هم پس از آن می تواند سودمند واقع شود. برقراری رابطه با محیط دانشگاه، استفاده مطلوب از امکانات دانشگاهی یا مطالعه و موفقیت در انواع آزمون ها، مهارتی است که دانشجویان در دوران تحصیلات دانشگاهی خود به آن نیاز دارند در حالی که یادگیری یک حرفه و مدیریت مالی هم در دوران تحصیلات دانشگاهی و هم در زندگی پس از دانشگاه را هدف قرار می دهد (۳۲). به نظر می رسد آموزش ترکیبی از این مهارت های شناختی - رفتاری که هم نیازهای فعلی و هم نیازهای آتی را مد نظر قرار می دهد و بهتر می تواند موجب جلب توجه دانشجویان در یادگیری و استفاده از آن شود.

اردونی و همکاران (۱۳۹۶) پژوهشی با هدف تعیین رابطه بین انگیزش تحصیلی و راهبردهای خودتنظیمی با اضطراب درس آمار دانشجویان انجام داده اند. روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی بوده است. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانشجویان دانشکده های علوم تربیتی و روان شناسی و دانشکده اقتصاد دانشگاه سیستان و بلوچستان بود که در نیم سال اول تحصیلی ۱۳۹۴-۱۳۹۳ درس آمار را انتخاب کرده بودند، که تعداد ۱۸۰ نفر از آنها براساس جدول مورگان و روش نمونه گیری تصادفی طبقه ای متناسب با جنسیت انتخاب شدند. برای جمع آوری اطلاعات، از سه پرسشنامه «اضطراب آمار» (کرویس و همکاران، ۱۹۸۵) «انگیزش تحصیلی» (والرند و همکاران، ۱۹۹۲) و پرسشنامه «راهبردهای یادگیری خودتنظیمی» (پینتریچ و همکاران، ۱۹۹۰) استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل داده ها از آزمون ضریب همبستگی پیرسون، تحلیل رگرسیون،  $t$  مستقل و  $t$  تک نمونه استفاده شد. یافته های پژوهش نشان داد که بین «انگیزش درونی، بیرونی، راهبردهای شناختی و فراشناختی» با «اضطراب درس آمار»، رابطه منفی و معنادار و بین «بی انگیزگی» با «اضطراب درس آمار دانشجویان»، رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. نتایج تحلیل رگرسیون نیز بیانگر آن بود که سه متغیر فراشناختی، بی انگیزگی و انگیزش درونی قادر به پیش بینی اضطراب درس آمار

دانشجویان می باشند. علاوه بر این، نتایج آزمون  $t$  مستقل نشان داد که بین میزان اضطراب درس آمار دانشجویان بر حسب مقطع تحصیلی، تفاوت معناداری وجود دارد و دانشجویان مقطع کارشناسی اضطراب بیشتری در درس آمار داشتند. در مجموع، به نظر می رسد افزایش برانگیزنده های درونی و بیرونی و نیز آموزش مهارت های خودتنظیمی به دانشجویان می تواند در کاهش میزان اضطراب آن ها در درس آمار مؤثر باشد.

جانسون و سوهر (۲۰۱۰) در مطالعه ای تاثیر آماده سازی در زمینه مهارت های مطالعه ای (مدیریت زمان و راهبردهای یادگیری) دبیرستان در پیشرفت تحصیلی دانشجویان سال اول را به وضوح نشان می دهد (نقل از زمانی، ۱۳۹۱).

سنس و ویت<sup>۱۵</sup> (۲۰۱۰) در مطالعه ای با عنوان تحلیل واسطه ای بین انگیزه پیشرفت، اهداف، راهبردهای یادگیری (عمقی، سطحی و راهبردی) و پیشرفت تحصیلی نشان داد که پیشرفت تحصیلی با عملکرد، هدف تسلط، و راهبردهای یادگیری استراتژیک ارتباط مثبت و با عملکرد اجتناب و سطح یادگیری استراتژی ارتباط منفی دارد. تحلیل نشان داد که دستیابی به اهداف میان انگیزه پیشرفت و یادگیری استراتژی واسطه است. این مطالعه، اثرات مستقیم و غیر مستقیم انواع مختلف از انگیزه و استراتژی های مطالعه به عنوان پیش بینی کننده پیشرفت تحصیلی ارائه کرده است لپندون<sup>۱۶</sup> و همکاران (۲۰۱۷) پژوهشی درباره انگیزش پیشرفت و فرسودگی تحصیلی نشان دادند که دانشجویانی که خودکارآمدی و انگیزش پیشرفت بالتری دارند عملکرد تحصیلی بهتری نیز دارند.

اسچونوفیلد<sup>۱۷</sup> و همکاران (۲۰۱۷) در پژوهشی درباره مزایا و معایب خودکارآمدی تحصیلی نتیجه میگیرند افزایش بیش از حد مطلوب خودکارآمدی تحصیلی با کاهش نا بهجای استرس ممکن است زیانبار باشد.

هانیک و بوردنت<sup>۱۸</sup> (۲۰۱۷) در پژوهشی که به بررسی تأثیر خودکارآمدی بر عملکرد تحصیلی دانشجویان پرداخته اند نتیجه میگیرند که عواملی مانند تالش فردی، استفاده از برنامه ریزی استراتژیک و اهداف مشخص تحصیلی در ارتقا خودکارآمدی تحصیلی مؤثرند.

ژن<sup>۱۹</sup> و دیگران (۲۰۱۷) در پژوهشی درباره خودکارآمدی، رضایت تحصیلی و یادگیری نشان دادند که خودکارآمدی و خودپندارنده مثبت تحصیلی میتواند واسطه های باشد بین شایستگی و رضایت مرتبط با تعامل یادگیری.

روش تحقیق

پژوهش حاضر با توجه به موضوع تحقیق و با توجه به هدف و فرضیه های آن از نوع کاربردی و هدف اصلی آن، مقایسه راهبردهای مطالعه و انگیزش تحصیلی دانشجویان در دو گروه رتبه های بالا و پایین کنکور، روش تحقیق توصیفی و از نوع علی - مقایسه ای می باشد. جامعه آماری مورد نظر تحقیق شامل کلیه دانشجویان دختر و پسر با رتبه های بالا و پایین کلیه دانشکده های ذیل به تعداد کل دانشجو ۹۷۴۰ نفر در سالهای تحصیلی ۹۷ - ۱۳۹۵ دانشگاه تبریز می باشد. حجم نمونه تحقیق بر اساس آئین نامه سازمان سنجش با ملاک دو انحراف معیار بالاتر و دو انحراف معیار پایین تر محاسبه شده و با استفاده از روش نمونه گیری هدفمند انتخاب شده است. در این روش دانشجویان رتبه بالا و پایین به طور مشخص انتخاب شده و جمعاً ۳۴۵ نفر بود. در این پژوهش برای گردآوری

<sup>۱۵</sup>. Diseth, Kobbeltvedt

<sup>۱۶</sup>. Lyndon

<sup>۱۷</sup>. Schonfeld

<sup>۱۸</sup>. Honicke & Broadben ]

<sup>۱۹</sup>. Zhen

اطلاعات جهت آزمون فرضیه های تحقیق از دو پرسشنامه استفاده شده که یکی پرسشنامه راهبردهای مطالعه و بعدی پرسشنامه استاندارد انگیزش تحصیلی است که هر دو پرسشنامه برای دانشجویان است.

(پایایی<sup>۲۰</sup>): ضریب اعتبار این تست در تحقیقات مختلف از جمله در این تحقیق با استفاده از روش آلفای کرونباخ<sup>۲۱</sup> معادل ۰/۸ گزارش شده است. روایی<sup>۲۲</sup>: برای تعیین روایی محتوایی پرسشنامه انگیزه تحصیلی به خاطر اطمینان بیشتر، از نظر متخصصان و اساتید مجرب و صاحب نظر در این زمینه مورد تایید قرار گرفته شده است. علاوه بر این، جهت بررسی روایی این پرسشنامه از روش تحلیل عاملی اکتشافی استفاده شد.

این پرسشنامه در این تحقیق با استفاده از برنامه SPSS و از تکنیک آلفای کرونباخ اعتباریابی گردید و پایایی پرسشنامه ۰/۸۸۹ محاسبه گردید. برای تعیین روایی محتوایی پرسشنامه راهبردهای مطالعه نیز به خاطر اطمینان بیشتر، از نظر متخصصان و اساتید مجرب و صاحب نظر در این زمینه مورد تایید قرار گرفته شده است.

برای تجزیه و تحلیل داده ها از روش های آمار توصیفی و استنباطی استفاده شده است. در بخش توصیفی، به محاسبه شاخص های مرکزی و پراکندگی پرداخته شده است و در بخش استنباطی، با استفاده از آزمون t تک نمونه ای به بررسی سؤال ۱ و ۲ تحقیق از آزمون T گروه های مستقل برای آزمون فرضیه اصلی و فرضیه های ۱ تا ۴ استفاده شده است. داده ها با استفاده از نرم افزار SPSS نسخه ۲۱ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته اند.

#### ۴- تجزیه و تحلیل نتایج

#### ۴-۱- وضعیت راهبردهای یادگیری دانشجویان

در جدول (۱) شاخص های آماری مربوط به مولفه های راهبردهای مطالعه دانشجویان آورده شده است. شاخص های میانگین، انحراف معیار، دامنه تغییرات مولفه های استراتژی مطالعه شامل: تکرار، بسط دهی، سازماندهی و نظارت بر درک مطلب آمده است.

جدول (۱): آماره های توصیفی مربوط به متغیر های راهبردهای مطالعه دانشجویان

راهبردها	تعداد سوالات	حداقل نمره	حداکثر نمره	میانگین	انحراف معیار
تکرار	۷	۱۶	۲۴	۲۱/۲۸	۲/۰۱
بسط دهی	۷	۱۹	۲۸	۲۴/۶۰	۲/۳۸
سازمان دهی	۷	۱۸	۲۸	۲۴/۷۴	۲/۱۹
نظارت بر درک مطلب	۷	۱۸	۲۸	۲۳/۸۷	۲/۴۲
کل	۲۸	۸۰	۱۰۸	۹۴/۵۱	۶/۰۷

<sup>۲۰</sup>. Reliability

<sup>۲۱</sup>. Cronbach's .Alpha

<sup>۲۲</sup>. Validity



جدول (۱) نشان می‌دهد که میانگین نمره مولفه های راهبردهای مطالعه به ترتیب، تکرار ۲۱/۲۸، بسط دهی ۲۴/۶۰، سازماندهی ۲۴/۷۴ و درک ۲۳/۸۷ می‌باشد و میانگین راهبردهای مطالعه به طور کلی برابر با ۹۴/۵۱ می‌باشد. این بدان معناست که بر اساس داده های توصیفی می‌توان گفت وضعیت استراتژیهای مطالعه دانشجویان به طور کلی و نیز در هر یک از استراتژیها بالاتر از متوسط می‌باشد.

#### ۲-۴- وضعیت انگیزش تحصیلی دانشجویان

در جدول (۲) شاخصهای آماری مربوط به انگیزش تحصیلی دانشجویان آورده شده است.

جدول (۲) آماره های توصیفی مربوط به متغیر انگیزش تحصیلی

متغیر	تعداد سوالات	حداقل	حداکثر	میانگین	انحراف معیار
انگیزش تحصیلی	۴۰	۱۱۹	۱۹۶	۱۵۰/۵۵	۱۶/۴۱

جدول (۲) نشان می‌دهد که میانگین نمره مولفه انگیزش تحصیلی به صورت کلی برابر با ۱۵۰/۵۵ است. با توجه به میانگین نظری پرسشنامه انگیزش (۱۲۰) می‌توان بر اساس شاخصهای توصیفی گفت که وضعیت انگیزش تحصیلی در دانشجویان مورد مطالعه بالاتر از حد متوسط می‌باشد.

#### ۳-۴- آمار استنباطی

#### ۳-۴-۱ آزمون فرضیه ها

##### • فرضیه اول:

استراتژی مطالعه در دانشجویان رتبه های برتر و پائین کنکور سالهای ۱۳۹۵ تا ۱۳۹۷ دانشگاه تبریز متفاوت است.

جدول (۳): شاخص های آماری استراتژی مطالعه به تفکیک رتبه ها

رتبه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	خطای معیار میانگین
پایین	۶۰	۹۲/۶۶	۶/۰۰	۰/۷۷
برتر	۲۸۵	۹۴/۹۰	۶/۰۲	۰/۳۵

طبق جدول فوق میانگین رتبه های برتر کمی بیشتر از میانگین رتبه های پایین است.

جدول (۴): نتایج آزمون t گروههای مستقل مقایسه استراتژی مطالعه دانشجویان

آزمون t					آزمون لون		
خطای تفاوت میانگین	تفاوت میانگین	سطح معنی-داری	درجه آزادی	t	سطح معنی-داری	F	
-۳/۹۲	-۲/۲۳	۰/۰۰۹	۳۴۳	-۲/۶۱	۰/۸۷۳	۰/۰۲۵	واریانس همگن

واریانس			۲/۶۶-	۵۳/۸۳	۰/۰۱۰	۲/۲۳-	۳/۹۳-
ناهمگن							

با توجه به اینکه سطح معنی داری در آزمون لون بیشتر از ۰/۰۵ است پس نتیجه معنی دار نیست و همگنی واریانسها رعایت شده است. بنابراین در تحلیل نتایج از نمرات ردیف همگنی واریانسها استفاده می-کنیم. با توجه به اطلاعات جدول، سطح معنی داری مشاهده شده در واریانس همگن برابر با ۰/۰۰۹ می-باشد که چون کمتر از ۰/۰۵ می-باشد پس تفاوت معنادار است. یعنی بین دو گروه از نظر راهبرد مطالعه تفاوت معناداری وجود دارد.

#### فرضیه دوم:

انگیزش تحصیلی در دانشجویان رتبه های برتر و پائین کنکور سالهای ۱۳۹۵ تا ۱۳۹۷ دانشگاه تبریز متفاوت است.

#### جدول ۵: شاخص های آماری انگیزش تحصیلی به تفکیک رتبه ها

تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین انحراف استاندارد
۶۰	۱۴۶/۷۵	۱۵/۱۱	۱/۹۵
۲۸۵	۱۵۱/۳۵	۱۶/۵۹	۰/۹۸
پایین			
برتر			

طبق جدول فوق میانگین رتبه های برتر کمی بیشتر از میانگین رتبه های پایین است.

#### جدول ۶: نتایج آزمون t گروههای مستقل مقایسه انگیزه تحصیلی دانشجویان

آزمون t					آزمون لون		
خطای تفاوت میانگین	تفاوت میانگین	سطح معنی داری	درجه آزادی	T	سطح معنی داری	F	
۲/۳۲	-۴/۶۰	۰/۰۴۸	۳۴۳	-۱/۹۸	۰/۳۱۹	۰/۹۹	واریانس همگن
۲/۱۸	-۴/۶۰	۰/۳۸	۹۱/۵۳	-۲/۱۰			واریانس ناهمگن

با توجه به اینکه سطح معنی داری در آزمون لون بیشتر از ۰/۰۵ است پس نتیجه معنی دار نیست و همگنی واریانسها رعایت شده است. بنابراین در تحلیل نتایج از نمرات ردیف همگنی واریانسها استفاده می-کنیم. با توجه به اطلاعات جدول، سطح معنی داری مشاهده شده در واریانس همگن برابر با ۰/۰۴۸ می-باشد که چون کمتر از ۰/۰۵ می-باشد پس تفاوت معنادار است. یعنی بین دو گروه از نظر انگیزش تحصیلی تفاوت معناداری وجود دارد. این یافته با نتایج حاصل از مطالعات یوسفی (۱۳۸۸)، بحرانی (۱۳۷۳)، رضایی

(۱۳۸۷)، روحی (۱۳۸۶)، دیانی (۱۳۸۵)، اشکنک، دان و واترسون (۱۹۹۰)، سنس و ویت (۲۰۱۰)، ترکانلوغلو (۲۰۰۱)، همسو است.

توضیح اینکه، راهبردهای انگیزشی از مهمترین عوامل تعیین کننده پیشرفت تحصیلی شناخته شده‌اند. نتایج مطالعات متعدد حاکی از آن است که انگیزش با یادگیری آموزشگاهی ارتباط دارد، زیرا یادگیری فرایند فعالی است که مستلزم کوشش عمدی و آگاهانه است. اگر فراگیری که توانایی بالایی دارد هنگام مطالعه و یادگیری، توجه و تمرکز کافی نداشته باشد یا کوشش موثری از خود نشان ندهد قادر به یادگیری نخواهد بود. برای اینکه فراگیر بتواند از برنامه درسی حداکثر بهره را ببرد باید در کلاس زمینه ای فراهم نمود که در آن فراگیر به شرکت و درگیری در فعالیت های یادگیری برانگیخته شود

#### • فرضیه سوم:

میزان استفاده از استراتژی تکرار در دانشجویان رتبه های برتر و پائین کنکور متفاوت است .

جدول ۷: شاخص های آماری استراتژی تکرار به تفکیک رتبه ها

تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	خطای معیار	
۶۰	۲۰/۵۳	۱/۹۳	۰/۲۴	پایین
۲۸۵	۲۱/۴۴	۲/۰۰	۰/۱۱	برتر

طبق جدول فوق میانگین رتبه های برتر کمی بیشتر از میانگین رتبه های پایین است.

جدول ۸: نتایج آزمون t گروههای مستقل مقایسه استراتژی تکرار دانشجویان

آزمون t					آزمون لون		
خطای تفاوت میانگین	تفاوت میانگین	سطح معنی داری	درجه آزادی	t	سطح معنی داری	F	
۰/۲۸	-۰/۹۱	۰/۰۰۱	۳۴۳	-۳/۲۳	۰/۵۱۸	۰/۴۱۹	واریانس همگن
۰/۲۷	-۰/۹۱	۰/۰۰۱	۸۷/۶۶	-۳/۳۱			واریانس ناهمگن

با توجه به اینکه سطح معنی داری در آزمون لون بیشتر از ۰/۰۵ است پس نتیجه معنی دار نیست وهمگنی واریانسها رعایت شده است. بنابراین در تحلیل نتایج از نمرات ردیف همگنی واریانسها استفاده می کنیم. با توجه به اطلاعات جدول، سطح معنی داری مشاهده شده در واریانس همگن برابر با ۰/۰۰۱ می باشد که چون کمتر از ۰/۰۵ می باشد پس تفاوت معنادار است. یعنی بین دوگروه از نظر استراتژی تکرار تفاوت معناداری وجود دارد.

#### • فرضیه چهارم:

میزان استفاده از استراتژی بسط دهی در دانشجویان رتبه های برتر و پائین کنکور متفاوت است.

## جدول ۹: شاخص های آماری استراتژی بسط دهی به تفکیک رتبه ها

خطای معیار	انحراف استاندارد	میانگین	تعداد	
۰/۳۳	۲/۵۷	۲۴/۱۵	۶۰	پایین
۰/۱۳	۲/۳۴	۲۴/۷۰	۲۸۵	برتر

طبق جدول فوق میانگین رتبه های برتر کمی بیشتر از میانگین رتبه های پایین است.

## جدول ۱۰: نتایج آزمون t گروههای مستقل مقایسه استراتژی بسط دهی دانشجویان

آزمون t					آزمون لون		
خطای تفاوت میانگین	تفاوت میانگین	سطح معنی داری	درجه آزادی	t	سطح معنی داری	F	
۰/۳۳	-۵/۵۵	۰/۱۰۲	۳۴۳	-۱/۶۴	۰/۳۱۹	۰/۹۹۸	واریانس همگن
۰/۳۶	-۵/۵۵	۰/۱۲۷	۸۰/۷۹	-۱/۵۴			واریانس ناهمگن

با توجه به اینکه سطح معنی داری در آزمون لون بیشتر از ۰/۰۵ است پس نتیجه معنی دار نیست و همگنی واریانسها رعایت شده است. بنابراین در تحلیل نتایج از نمرات ردیف همگنی واریانسها استفاده می کنیم. با توجه به اطلاعات جدول، سطح معنی داری مشاهده شده در واریانس همگن برابر با ۰/۱۰۲ می باشد که چون بیشتر از ۰/۰۵ می باشد پس تفاوت معنادار نیست. یعنی بین دوگروه از نظر استراتژی بسط دهی تفاوت معناداری وجود ندارد بنابراین فرضیه تحقیق رد می شود.

## • فرضیه پنجم:

میزان استفاده از استراتژی سازماندهی در دانشجویان رتبه های برتر و پائین کنکور متفاوت است.

## جدول ۱۱: شاخص های آماری استراتژی سازماندهی به تفکیک رتبه ها

خطای معیار	انحراف استاندارد	میانگین	تعداد	
۰/۲۷	۲/۱۱	۲۴/۴۳	۶۰	پایین
۰/۱۳	۲/۲۰	۲۴/۸۰	۲۸۵	برتر

طبق جدول فوق میانگین رتبه های برتر کمی بیشتر از میانگین رتبه های پایین است.

## جدول ۱۲: نتایج آزمون t گروههای مستقل مقایسه استراتژی سازماندهی دانشجویان

آزمون t					آزمون لون		
خطای تفاوت	تفاوت میانگین	سطح معنی داری	درجه آزادی	t	سطح معنی داری	F	

میانگین					داری		
۰/۳۱	-۰/۳۷	۰/۲۳۰	۳۴۳	۱/۲۰ -	۰/۷۲۹	۰/۱۲۰	واریانس همگن
۰/۳۰	-۰/۳۷	۰/۲۲۱	۸۸/۰۲	۱/۲۳ -			واریانس ناهمگن

با توجه به اینکه سطح معنی داری در آزمون لون بیشتر از ۰/۰۵ است پس نتیجه معنی دار نیست و همگنی واریانسها رعایت شده است. بنابراین در تحلیل نتایج از نمرات ردیف همگنی واریانسها استفاده می کنیم. با توجه به اطلاعات جدول، سطح معنی داری مشاهده شده در واریانس همگن برابر با ۰/۲۳۰ می باشد که چون بیشتر از ۰/۰۵ می باشد پس تفاوت معنادار نیست. یعنی بین دو گروه از نظر استراتژی سازماندهی تفاوت معنی داری وجود ندارد. زیرا متوسط نمره های استراتژی سازماندهی در گروه بالا ۲۴/۸۰ و در گروه پایین ۲۴/۴۳ است و طبق آزمون تفاوت نمره های استراتژی سازماندهی دو گروه معنادار نیست پس فرضیه تحقیق رد می شود.

#### • فرضیه ششم

میزان استفاده از استراتژی نظارت بر درک مطلب در دانشجویان رتبه های برتر و پائین کنکور متفاوت است.

#### جدول ۱۳: شاخص های آماری استراتژی درک به تفکیک رتبه ها

تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین انحراف استاندارد	
۶۰	۲۳/۵۵	۲/۴۷	۰/۳۱	پایین
۲۸۵	۲۳/۹۴	۲/۴۱	۰/۱۴	برتر

طبق جدول فوق میانگین رتبه های بالا کمی بیشتر از میانگین رتبه های پایین است.

#### جدول ۱۴: نتایج آزمون t گروههای مستقل مقایسه استراتژی نظارت بر درک مطلب دانشجویان

آزمون t					آزمون لون		
خطای تفاوت میانگین	تفاوت میانگین	سطح معنی داری	درجه آزادی	t	سطح معنی داری	F	
۲/۳۲	-۴/۶۰	۰/۰۴۸	۳۴۳	-۱/۹۸	۰/۳۱۹	۰/۹۹۴	واریانس همگن
۲/۱۸	-۴/۶۰	۰/۰۳۸	۹۱/۵۳	-۲/۱۰			واریانس ناهمگن

با توجه به اینکه سطح معنی داری در آزمون لون بیشتر از ۰/۰۵ است پس نتیجه معنی دار نیست و همگنی واریانسها رعایت شده است. بنابراین در تحلیل نتایج از نمرات ردیف همگنی واریانسها استفاده می کنیم. با توجه به اطلاعات جدول، سطح معنی داری مشاهده شده در واریانس همگن برابر با ۰/۰۴۸ می باشد که چون کمتر از ۰/۰۵ می باشد پس تفاوت معنادار است. یعنی بین دو گروه از نظر استراتژی نظارت بر درک مطلب تفاوت معناداری وجود دارد.

#### ۴-۳-۲ بررسی سوالات

سوال اول: وضعیت استراتژیهای مطالعه در دانشجویان رتبه های برتر با رتبه های پائین کنکور دانشگاه تبریز چگونه است؟

جدول ۱۵: ارقام t تک نمونه ای

خطای معیار	انحراف استاندارد	میانگین	تعداد	
۰/۳۲	۶/۰۷	۹۴/۵۱	۳۴۵	استراتژی مطالعه

جدول ۱۶: نتایج آزمون t تک نمونه ای ( مطالعه )

ارزش آزمون = ۸۴				
انحراف معیار	سطح معنی داری	درجه آزادی	T	
۱۰/۵۱	۰/۰۰۰	۳۴۴	۳۲/۱۶۲	استراتژی مطالعه

نتایج نشان می دهد که وضعیت استراتژیهای مطالعه در دانشجویان بالاتر از حد متوسط است.

سوال دوم: وضعیت انگیزش تحصیلی در دانشجویان رتبه های بالا و رتبه های پائین کنکور دانشگاه تبریز چگونه است؟

جدول ۱۷: ارقام t تک نمونه ای ( انگیزش )

خطای معیار	انحراف استاندارد	میانگین	تعداد	
۰/۸۸	۱۶/۴۱	۱۵۰/۵۵	۳۴۵	انگیزش تحصیلی

جدول ۱۸: نتایج آزمون t تک نمونه ای

ارزش آزمون = ۱۲۰				
انحراف معیار	سطح معنی داری	درجه آزادی	T	
۳۰/۵۵	۰/۰۰۰	۳۴۴	۳۴/۵۷۲	انگیزش تحصیلی

نتایج نشان می دهد که وضعیت انگیزش تحصیلی در دانشجویان بالاتر از حد متوسط است.

## نتیجه گیری

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که از نظر استراتژی مطالعه، تفاوت وجود دارد و میانگین رتبه های بالا کمی بیشتر از میانگین رتبه های پایین است این یافته با نتایج تحقیقات عباباف، (۱۳۷۵)، افکانه (۱۳۸۹)، بابانژاد (۱۳۷۵)، کامکار (۱۳۷۶)، هاشمی (۱۳۸۷)، صالحی (۱۳۸۸)، دستلان، ملک زاده (۱۳۸۹)، بوساتو و همکاران (۲۰۰۸)، سنس و ویت (۲۰۱۰)، سرین و همکاران (۲۰۰۹)، هانتر و لیندر (۲۰۰۵) همسو است و با یافته های، بادل (۱۳۹۱)، ترشیزی (۱۳۹۱)، یزدان فر (۱۳۸۹)، ناهمسو است.

در تبیین فرضیه اول این نتیجه می توان بیان داشت که امروزه مطالعه یکی از مهم ترین روش های افزایش معلومات است که اگر به طور صحیح انجام شود می توان در مدت زمان کوتاه اطلاعات بسیاری کسب نمود. مهارت های مطالعه به دامنه ای از رفتارها اطلاق می شود که یادگیرنده در حین مطالعه به کار می گیرد تا میزان یادگیری خود را به حداکثر برساند.

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که بین دو گروه از نظر انگیزش تحصیلی تفاوت وجود دارد و میانگین رتبه های بالا کمی بیشتر از میانگین رتبه های پایین است. این یافته با نتایج حاصل از مطالعات یوسفی (۱۳۸۸)، بحرانی (۱۳۷۳)، رضایی (۱۳۸۷)، روحی (۱۳۸۶)، دیانی (۱۳۸۵)، اشنگ، دان و واترسون (۱۹۹۰)، سنس و ویت (۲۰۱۰)، ترکانلوجل (۲۰۰۱)، همسو است.

توضیح اینکه، راهبردهای انگیزشی از مهمترین عوامل تعیین کننده پیشرفت تحصیلی شناخته شده اند. نتایج مطالعات متعدد حاکی از آن است که انگیزش با یادگیری آموزشگاهی ارتباط دارد، زیرا یادگیری فرایند فعالی است که مستلزم کوشش عمدی و آگاهانه است. اگر فراگیری که توانایی بالایی دارد هنگام مطالعه و یادگیری، توجه و تمرکز کافی نداشته باشد یا کوشش موثری از خود نشان ندهد قادر به یادگیری نخواهد بود. برای اینکه فراگیر بتواند از برنامه درسی حداکثر بهره را ببرد باید در کلاس زمینه ای فراهم نمود که در آن فراگیر به شرکت و درگیری در فعالیت های یادگیری برانگیخته شود.

بر اساس نتایج حاصل، بین دو گروه از نظر استراتژی تکرار تفاوت وجود دارد و میانگین رتبه های بالا کمی بیشتر از میانگین رتبه های پایین است

این یافته با نتایج تحقیقات عباباف (۱۳۷۵)، افکانه (۱۳۸۹)، بابانژاد (۱۳۷۵)، خدیوزاده (۱۳۸۳)، هیس و همکاران (به نقل از بابانژاد قصاب، ۱۳۷۵)، کامکار (۱۳۷۶)، هاشمی (۱۳۸۷)، صالحی (۱۳۸۸)، دستلان، ملک زاده (۱۳۸۹)، شقاقی (۱۳۸۲)، بوساتو و همکاران (۲۰۰۸)، سنس و ویت (۲۰۱۰)، سرین و همکاران (۲۰۰۹)، هانتر و لیندر (۲۰۰۵)، همسو است و با یافته های، بادل (۱۳۹۱)، ترشیزی (۱۳۹۱)، یزدان فر (۱۳۸۹)، ناهمسو است.

در تبیین این نتیجه می توان بیان داشت که راهبردهای تکرار شامل از برخوانی جملات برای یادگیری، حرف زدن با صدای بلند هنگام خواندن یک متن، برجسته کردن و خط کشی زیر مطالب مهم با روش نسبتاً فعال و نه سطحی است. فرض می شود که راهبردهای تکرار به دانش آموزان کمک می کنند تا توجه شان را متمرکز کنند و اطلاعات مهم را از فهرست ها یا متون، انتخاب کنند و این اطلاعات را فعالانه در حافظه کاری خود قرار دهند، با این وجود راهبردهای یاد شده، نشان دهنده سطح پردازش چندان عمیقی نیستند.

تحلیل داده ها نشان داد که متوسط نمره های استراتژی بسط دهی در گروه بالا ۲/۳۴ و در گروه پایین ۲/۵۷ می باشد بر اساس نتایج حاصل از این پژوهش دو گروه رتبه بالا و پایین از لحاظ استفاده از استراتژی بسط دهی تفاوت معناداری نداشته اند و تفاوتی در به کارگیری راهبردهای بسط دهی بر حسب رتبه بالا و پایین وجود ندارد. دلیل

عمده رسیدن به این نتیجه، این می تواند باشد که: استراتژی بسط دهی در کنار و در ترکیب متقابل با سایر استراتژیها موجب موفقیت بیشتر می تواند باشد. مثلا یادداشت برداری و خلاصه کردن یا تفسیر می تواند در موفقیت و یادگیری مؤثر باشد اما به شرطی که مطالب خلاصه شده و یادداشتها با استفاده از استراتژی تکرار مورد بازبینی و یادآوری قرار گیرد.

بر اساس نتایج حاصل، بین دو گروه از نظر استراتژی سازماندهی تفاوت وجود ندارد. نتایج این مطالعه با نتایج حاصل از مطالعات بابانژاد (۱۳۷۵)، دستلان و ملک زاده (۱۳۸۹)، شقاقی (۱۳۸۲)، کامکار (۱۳۷۶)، هاشمی (۱۳۸۷)، صالحی (۱۳۸۸)، خدیوزاده (۱۳۸۳)، سنس و ویت (۲۰۱۰)، هانتر و لیندر (۲۰۰۵)، اندرسون (۱۹۷۵)، داویدسون (۲۰۰۲)، فرگی و همکاران (۲۰۰۸)، همچنین یوسفی و همکاران (۱۳۸۸)، رضایی (۱۳۸۷)، دیانی (۱۳۸۵)، سنس و ویت (۲۰۱۰)، بوساتو و همکاران (۲۰۰۸) ناهمسو است. با نتایج پژوهش بادل (۱۳۹۱)، ترشیزی (۱۳۹۱)، یزدان فر (۱۳۸۹) همسو است. در این راستا نتیجه بدست آمده نشان داد که متوسط نمره های استراتژی سازماندهی در گروه بالا ۲۴/۸۰ و در گروه پایین ۲۴/۴۳ بوده و این بدان معنی است که تفاوت مشاهده شده در دو گروه معنی دار نیست و تفاوتی در به کارگیری راهبردهای سازماندهی بر حسب رتبه بالا و پایین وجود ندارد. به نظر می رسد هر دو گروه از دانشجویان مطالب را بنحو مطلوبی سازماندهی می کنند یعنی اطلاعات دریافتی را از یک چارچوب خاصی به چارچوب قابل فهم تغییر می دهند که این عمل مستلزم نقش فعال فراگیر است زیرا از فرایندهای گوناگون حافظه یعنی دسته بندی، منظم کردن، ارتباط دادن مطالب به هم، تقطیع و جابجائی مطالب در سطوح مختلف استفاده می نمایند و به همین دلیل در یادآوری مطالب هر دو گروه موفق تر هستند و در زمینه تحصیلی پیشرفت بیشتری دارند. نتایج پژوهش حاضر نشان داد که بین دو گروه از نظر استراتژی نظارت بر درک مطلب تفاوت وجود دارد و میانگین رتبه های بالا کمی بیشتر از میانگین رتبه های پایین است.

این یافته با نتایج تحقیقات افکانه (۱۳۸۹)، بابانژاد (۱۳۷۵)، خدیوزاده (۱۳۸۳)، عباباف (۱۳۷۵)، کامکار (۱۳۷۶)، هاشمی (۱۳۸۷)، صالحی (۱۳۸۸)، دستلان، ملک زاده (۱۳۸۹)، شقاقی (۱۳۸۲)، بوساتو و همکاران (۲۰۰۸)، سنس و ویت (۲۰۱۰)، سرین و همکاران (۲۰۰۹)، هانتر و لیندر (۲۰۰۵) همخوانی دارد و با یافته های بادل (۱۳۹۱)، ترشیزی (۱۳۹۱)، عبدخدائی (۱۳۸۹)، یزدان فر (۱۳۸۹) ناهمسو است. در تبیین این یافته می توان اذعان داشت که راهبردهای فراشناختی راهبردهایی هستند که جهت برنامه ریزی - بازبینی - اصلاح فعالیت های شناختی مورد استفاده قرار می گیرند

در پاسخ به سؤال اول پژوهش، نتایج پژوهش حاضر نشان داد که وضعیت استراتژی مطالعه در دانشجویان به طور معنی داری بالاتر از حد متوسط است. به این معنا که دانشجویان بالا، بیشتر از دانشجویان پایین، در یادگیری دروس و در هنگام مطالعه از راهبردهای مطالعه استفاده می نمایند و این یکی از عوامل موفقیت آنان می باشد. این نتیجه با نتایج حاصل از تحقیقات پیشین، عباباف (۱۳۷۵)، افکانه (۱۳۸۹)، بابانژاد (۱۳۷۵)، کامکار (۱۳۷۶)، هاشمی (۱۳۸۷)، صالحی (۱۳۸۸)، دستلان، ملک زاده (۱۳۸۹)، بوساتو و همکاران (۲۰۰۸)، سنس و ویت (۲۰۱۰)، سرین و همکاران (۲۰۰۹)، هانتر و لیندر (۲۰۰۵) همخوانی دارد و با نتایج پژوهش ترشیزی (۱۳۹۱)، بادل (۱۳۹۱)، نوریان و همکاران (۱۳۹۱)، فریدونی مقدم (۱۳۹۰)، یزدان فر (۱۳۸۹)، حسینی و همکاران (۱۳۸۷)، عبدخدایی و همکاران (۱۳۸۹) ناهمسو می باشد.



نتیجه حاصل از پژوهش با نتایج تحقیقات بحرانی (۱۳۷۳)، رضایی (۱۳۸۷)، روحی (۱۳۸۶)، دیانی (۱۳۸۵)، علیخانی (۱۳۹۰)، یوسفی و همکاران (۱۳۸۸)، اشنکو و همکاران (۱۹۹۰)، سنس و ویت (۲۰۱۰)، ترکانلوغلو (۲۰۰۱) همسو است.

رضایی (۱۳۹۱) در پژوهشی، به بررسی رابطه ویژگیهای شخصیتی، باورهای انگیزشی و استراتژیهای یادگیری با عملکرد تحصیلی دانشجویان پرداخت. بدین منظور تعداد ۲۴۰ نفر از دانشجویان گروه های علوم انسانی و علوم پایه دانشگاه تبریز انتخاب شدند. عملکرد تحصیلی با باورهای انگیزشی خودکارآمدی و همچنین استراتژیهای یادگیری (استفاده از استراتژیهای شناختی و خودنظم دهی) در هر دو گروه علوم انسانی و علوم پایه رابطه مثبت دارد. نتایج نشان داد که باور انگیزشی خودکارآمدی در عملکرد تحصیلی دانشجویان رشته های علوم انسانی و ویژگی شخصیتی مسئولیت پذیری یا وظیفه شناسی در عملکرد تحصیلی دانشجویان رشته های علوم پایه بیشترین سهم را دارند. با توجه به اینکه در پژوهش حاضر دانشجویان مورد مطالعه در یکی از دانشگاههای تراز بالای کشور مشغول تحصیلند و ورود به چنین دانشگاهی نیازمند توانمندی و نیز علایق تحصیلی بالایی است و بر اساس مبانی نظری و تحقیقی نیز می توان گفت که احتمال ورود داوطلبان کنکور به دانشگاههای مادر در داوطلبانی که از انگیزه تحصیلی بالایی برخوردار باشند نسبت به سایر داوطلبان بیشتر است.

اغلب رفتارهایی که انگیزش تحصیلی را نشان می دهند عبارتند از پافشاری بر انجام تکالیف دشوار، سخت کوشی یا کوشش درجهت یادگیری درحد تسلط و انتخاب تکالیفی که به تلاش نیاز دارد. بنابراین، انگیزش پیشرفت تحصیلی، یا به عبارتی انگیزش درونی، یک حالت روان شناختی است و هنگامی حاصل می شود که انسان خود را دارای کفایت لازم و خودمختاری ادراک بداند و این ویژگیها در داوطلبانی که خواستار ورود به دانشگاههای اصلی می باشند، در قبل از ورود به دانشگاه نیز بالاست. از این لحاظ می توان استدلال کرد که علیرغم وجود موارد خاص و استثناء، به طور کلی بیشتر دانشجویان دانشگاه تبریز بدون توجه به رتبه کنکور و نمره ترازشان از انگیزه تحصیلی بالاتر از متوسط برخوردارند.

افرادی که دارای انگیزش هستند، هنگام کار کردن نسبت به افرادی که انگیزش ندارند، فعالیت بیشتری از خود نشان می دهند. البته شرط آن این است که کار مورد نظر بتواند بعضی از نیازهای فرد را ارضا کند. نکته مهم در این میان این است که انگیزش افراد به قدرت انگیزه هایشان بستگی دارد. انگیزه ها، چراهای رفتار هستند. آنها موجب آغاز و ادامه فعالیت می شوند و جهت کلی رفتار هر فرد را معین می سازند. انگیزه ها را گاهی به عنوان نیازها، تمایلات، سائقه ها یا محرکات درونی فرد تعریف می کنند. انگیزه هایی که به سوی هدفها معطوف می شوند ممکن است آگاهانه یا ناخودآگاه باشند. انسانها نه تنها از لحاظ توان انجام کار بلکه از لحاظ میل یا اراده انجام کار یا انگیزش نیز با هم تفاوت دارند. انگیزش افراد به نیروی انگیزاننده آنان بستگی دارد. اگر بخواهید بر رفتار شخص دیگری اثر بگذارید، باید اول بشناسید که چه انگیزه ها یا نیازهایی برای آدمی در آن زمان مهم تر است. آیا درگیر فعالیت در جهت هدف شدن بهتر است یا فعالیت هدف. در واقع، منحصر در یک سطح ماندن مساله آفرین است. اگر فرد در فعالیت در جهت هدف زیاد بماند، حالت عجز به وی دست می دهد تا حدی که شخص ممکن است انگیزه را از دست بدهد یا ممکن است سایرالگوهای رفتار غیرمنطقی در وی برانگیخته گردد. از طرف دیگر، اگر فرد منحصر در فعالیت هدف درگیر شود و هدف آزمودنی نباشد، یک حالت عدم علاقه و بی تفاوتی ایجاد خواهد شد و انگیزش دوباره رو به کاهش می گذارد. انتظاراتی که پدران و مادران از فرزندان خود دارند نیز در افزایش انگیزش پیشرفت آنان موثر است. انگیزش به عنوان وسیله به صورت آمادگی روانی یک پیش نیاز یادگیری محسوب می شود و تاثیر آن بر یادگیری

کاملاً آشکار است. اگر دانش آموزان نسبت به درس بی علاقه باشند و از انگیزش سطح پایینی برخوردار باشند تکالیف خود را با جدیت انجام نخواهد داد و در نتیجه پیشرفت زیادی نصیب شان نخواهد شد. اما چنانچه دانش آموزان از انگیزش بالایی برخوردار نباشند، هم تکالیف درسی خود را با جدیت انجام خواهند داد و هم به دنبال کسب اطلاعات بیشتری در زمینه مطلب درسی خواهند رفت و پیشرفت زیادی نصیب آن خواهد شد. افراد دارای سطح انگیزش پیشرفت بالا برای حل مشکلات و رسیدن به موفقیت بسیار کوشا هستند. این افراد حتی پس از آنکه شکست می خورند دست از تلاش برنمی دارند و تا رسیدن به موفقیت به کوشش ادامه می دهند.

## ۵-۲ پیشنهادهای تحقیق

با توجه به نتایج پژوهش و تجربیات کسب شده در طول اجرای پژوهش، محقق پیشنهادهایی به شرح زیر ارائه می نماید:

## ۵-۲-۱ پیشنهادهای کاربردی

- با توجه به بالا بودن استراتژی یادگیری و انگیزه تحصیل در دانشجویان پیشنهادهای زیر ارائه می گردد:
- ۱- با تکیه بر استراتژی های یادگیری و انگیزه تحصیلی در دانشجویان است که آنها می توانند در دروس گوناگون رشد و توسعه یابند. دانشجویان باید در مورد رویدادها و مطالب موجود در اطراف خود استدلال کنند و خود بتوانند آنها را تحلیل کرده و بررسی نمایند.
- ۲- با توجه به وجود تفاوت معنادار در استراتژیهای یادگیری و انگیزه تحصیلی در دانشجویان رتبه های بالا و پایین به نظر می رسد: استراتژیهای یادگیری و انگیزه تحصیلی از عوامل مهم موفقیت تحصیلی و بویژه در ورود به دانشگاه می باشند بنابراین این مسئله بایستی در نظر برنامه ریزان درسی مدارس متوسطه و دانشگاهها قرار گیرد.
- ۳- پیشنهاد می شود از طریق برنامه های آموزش استراتژیهای یادگیری زمینه بیشتری برای موفقیت تحصیلی دانشجویان و داوطلبان ورود به دانشگاهها فراهم ساخت.
- ۴- پیشنهاد می شود از طریق برنامه های ارتقاء مهارت هدف گذاری و افزایش علاقه و رضایت نسبت به تحصیل در دانشجویان و داوطلبان کنکور، در جهت افزایش احتمال موفقیت تحصیلی آنان اقدام شود.
- ۵- با توجه به اهمیت راهبردهای مطالعه و برنامه ریزی، این راهبردها در دوره های پیش دانشگاهی به دانش آموزان آموزش داده شود تا میزان آگاهی آنها در این زمینه افزایش یابد.
- ۶- مسئولین آموزش و پرورش می توانند برنامه های آموزش راهبردهای فراشناختی را بخشی از تمرین های کتب درسی قرار داده تا دانش آموزان با استفاده از آنها توانایی های خود را در مطالعه افزایش دهند.
- ۷- با توجه به نتیجه بدست آمده از پژوهش حاضر داشتن نظم و سازماندهی موجب افزایش کیفیت آموزشی فراگیر می شود بنابراین پیشنهاد می شود استادان نظم و ترتیب لازم را در ارائه مطالب داشته باشند.
- ۸- شرکت فعال دانشجویان در کلاس درس موجب افزایش انگیزش و موفقیت آنان و بالا رفتن کیفیت آموزش می شود بنابراین پیشنهاد می شود استادان حین تدریس علایق و تواناییهای علمی دانشجویان را نیز مورد توجه قرار دهند.
- ۹- پیشنهاد می شود پژوهشی در زمینه بالا بردن کیفیت آموزشی، با ارائه راهکارهای جدید انجام گیرد.

## منابع

- ابراهیمی قوام آبادی صغری. (۱۳۷۷). اثربخشی سه روش آموزشی راهبردهای یادگیری (آموزش دوجانبه) توضیح مستقیم و چرخه افکار بر درک مطلب، حل مسئله، دانش فراشناختی، خود پنداره تحصیلی و سرعت یادگیری در دانش آموزان دختر دوم راهنمایی معدل پایین تر از ۱۵، تهران: رساله دکتری، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی.
- اخوان تفتی مهناز، کدخدایی محبوبه السادات. بررسی اثربخشی آموزش راهبردهای موفقیت در دانشگاه بر خودکارآمدی و انگیزش تحصیلی دانشجویان. پژوهش در آموزش علوم پزشکی. ۱۳۹۶؛ ۹ (۱): ۵۸-۶۶
- اردونی، سمیه، مرزیه، افسانه، پورقاز، عبدالوهاب. (۱۳۹۶). رابطه انگیزش تحصیلی و راهبردهای خودتنظیمی با اضطراب درس آمار دانشجویان. *مجله مطالعات روانشناسی تربیتی* doi: ۱۴(۲۶), ۳۷-۶۲, ۱۰,۲۲۱۱۱/jeps.۲۰۱۷,۳۲۴۰
- افکنه، صغری. (۱۳۸۹). بررسی راه های ترغیب دانشجویان به مطالعه کتاب های غیردرسی. فصلنامه روانشناسی تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تنکابن، سال اول، شماره ۲، صص ۷۲-۸۲.
- امینیان، امیرحسین. (۱۳۷۳). بررسی شیوه های مطالعه و یادگیری دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی شهید صدوقی یزد. رساله ارشناسی ارشد، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی.
- انیس، لیندا فریل. (۱۳۷۳). فن مطالعه (علی صالح جو، مترجم). تهران: مرکز نشر دانشگاهی. (تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی، ۱۹۹۴).
- بابانژادقصاب، حسن. (۱۳۷۵). بررسی ومقایسه شیوه های رایج مطالعه و اثر آن در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان متوسطه شهرستان بابل. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی.
- بادله، محمدتقی؛ حسام، مسلم؛ چرکزی، عبدالرحمان؛ عسگری، سیدضیاء؛ خورش، حسن. (۱۳۹۱). مهارتهای مطالعه در دانشجویان پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی گلستان، مجله توسعه پژوهش در پرستاری و مامایی، دوره نهم، شماره یک، صفحات ۳۴ - ۴.
- بال، ساموئل. (۱۳۷۹). انگیزش در آموزش و پرورش. ترجمه سید علی اصغر مسدد. شیراز: مرکز نشر دانشگاهی.
- بحرانی، محمود. (۱۳۷۸). بررسی رابطه انگیزش تحصیلی و عادات مطالعه روی نمونه ای از دانش آموزان متوسطه شیراز. مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز. دوره پانزدهم، شماره ۱، پیاپی ۲۹.
- بست، جان؛ کان، جیمز. (۱۳۹۱). روش تحقیق در علوم تربیتی، انتشارات رشد فرهنگ.
- پینتریج، پال آر؛ شانک، دیل اچ. (۱۳۸۶). انگیزش در تعلیم و تربیت - نظریه ها، تحقیقات و کاربردها. ترجمه مهناز شهرآرای، تهران: نشر علم.
- ترشیزی، مرضیه. (۱۳۹۱). عادات های مطالعه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی بیرجند، مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی؛ ۱۲(۱۱): ۸۶۶ تا ۸۶.

حقانی، فریبا؛ خدیوزاده، طلعت. (۱۳۸۸). تأثیر دوره آموزش کارگاهی مهارت های مطالعه و یادگیری راهبردهای مطالعه و یادگیری دانشجویان استعداد درخشان. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی. صص ۲۱-۴۰.

حقیقی، جمال؛ موسوی، محمد، مهربانی زاده، مهنازو بشلیده، کیومرث. (۱۳۹۰). بررسی تأثیر آموزش مهارتهای زندگی بر سلامت روانی و عزت نفس دانش آموزان دختر سال اول مقطع متوسطه، مجله علوم تربیتی دانشگاه اهواز، س ۱۳ (۱): ۶۱ تا ۷۸.

خدابخش، مریم، ۱۳۹۴، بررسی رابطه بین عادت های مطالعه، انگیزش درونی و موفقیت تحصیلی دانشجویان دانشگاه پیام نور شهرستان گنبد کاووس، دومین همایش علمی پژوهشی علوم تربیتی و روانشناسی آسیب های اجتماعی و فرهنگی / ایران، قم، مرکز مطالعات و تحقیقات اسلامی سروش حکمت مرتضوی، [https://www.civilica.com/Paper-PSCONF۰۲-PSCONF۰۲\\_۲۷۱.html](https://www.civilica.com/Paper-PSCONF۰۲-PSCONF۰۲_۲۷۱.html)

خدیوزاده، طلعت؛ سیف، علی اکبر؛ ولایی، ناصر. (۱۳۸۳). راهبردهای مطالعه و یادگیری دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی مشهد و ارتباط آن با ویژگی های فردی و سوابق تحصیلی آنها، مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، دوره چهارم، شماره ۱۱، صص ۶۱-۵۳.

خدیوی، اسداله. (۱۳۸۶). درآمدی بر رفتار سازمانی در سازمان های هزاره سوم، تبریز: انتشارات شایسته، چاپ اول.

خدیوی، اسداله. (۱۳۹۰). رابطه بین انگیزه پیشرفت، منبع کنترل، خودپنداره و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان سال اول متوسطه نواحی پنج گانه تبریز. مجله علوم تربیتی، سال چهارم، شماره ۱۳، صص ۴۵-۶۶.

دستلان، مرتضی، ملک زاده، اکرم. (۱۳۸۹). تأثیر مثبت آموزش راهبردهای «خود نظم بخشی» بر پیشرفت درس زبان انگلیسی دانش آموزان، مجله رشد، دوره بیست و چهارم، شماره ۳، ص ۹.

دیانی، محمد حسین. (۱۳۸۵). بررسی عوامل مؤثر بر انگیزه های مطالعه در دانش آموزان ابتدایی و راهنمایی. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه فردوسی مشهد.

رزمی، علی. (۱۳۸۶). کتاب روش مطالعه و موفقیت در تحصیل، انتشارات رهرو دانش - چاپ اول.

رضائی، اکبر. (۳۸۷). الگویی برای ایجاد علاقه و انگیزه به مطالعه و پژوهش: بررسی اثربخشی آن در دانش آموزان دوره راهنمایی، فصلنامه نوآوریهای آموزشی، شماره ۲۵، سال هفتم، ص ۱۵۱.

سیف، علی اکبر. (۱۳۸۴). روانشناسی پرورشی (روانشناسی یادگیری و آموزش)، چاپ سیزدهم، تهران: انتشارات آگاه.

شقاقی، فرهاد. (۱۳۸۲). تأثیر آموزش مهارتها و راهبردهای یادگیری و مطالعه در یادگیری دانشجویان دانشگاه پیام نور و ثبات این تأثیر بر یادگیری پس از گذشت یک نیمسال. رساله دکتری، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی.

شهرآرای، مهرناز. (۱۳۷۲). روان شناسی یادگیری کودک و نوجوان، چاپ دوم. تهران: انتشارات رشد.

صالحی، محمد؛ عنایتی، ترانه (۱۳۸۸). مقایسه استراتژیهای مطالعه و یادگیری (Laasi) و رابطه آن با پیشرفت تحصیلی دانشجویان. فصلنامه اندیشه های تازه در علوم تربیتی، سال چهارم، شماره سوم، صص ۱۶۲-۱۴۵.

صمدی، معصومه. (۱۳۸۳). بررسی خودتنظیمی یادگیری دانش آموزان و والدین: مطالعه نقش جنسیت و عملکرد تحصیلی، مجله روان شناسی و علوم تربیتی سال سی و چهارم، شماره ۱. صص ۱۵۷-۱۷۵.

عباباف، زهره. (۱۳۷۵). مقایسه استراتژی هاو راهبردهای یادگیری دانش آموزان قوی و ضعیف دوره دبیرستان مناطق ۲ و ۴ و ۱۱ شهر تهران در سال تحصیلی ۷۵ - ۷۴. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی.

عبدخدائی، محمد سعید؛ سیف، علی اکبر؛ کریمی، یوسف و بیابانگرد، اسماعیل. (۱۳۸۷). تدوین و هنجاریابی مقیاس انگیزش تحصیلی و بررسی اثربخشی آموزش مهارت های مطالعه بر افزایش انگیزش. مطالعات تربیتی و روانشناسی دانشگاه فردوسی.

عبدخدائی، محمدسعید. (۱۳۸۹). بررسی میزان استفاده دانشجویان از مهارتهای مطالعه و یادگیری و رابطه آن با وضعیت و سوابق تحصیلی آنها. مطالعات تربیتی روانشناسی، شماره ۱۱ (۲)، صص ۲۲۶ - ۲۱۱.

علیخانی، شیرین؛ مرکزی مقدم، نادر؛ برومند، سهیلا؛ زندهگل، میترا. (۱۳۸۴). بررسی عامل های موثر بر افت تحصیلی دانشجویان پرستاری سال های ۱۳۸۰ تا ۱۳۸۳. مجله علمی - پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی ارتش جمهوری اسلامی ایران، دوره چهارم، شماره دو.

کامکار، علی. (۱۳۷۶). مقایسه شیوه های مطالعه و یادگیری در دو گروه از دانشجویان قوی و ضعیف دانشگاه علوم پزشکی یاسوج. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی.

کدیور، پروین. (۱۳۸۰). بررسی سهم باورهای خودکارآمدی - خودگردانی - هوش - پیشرفت درسی دانشجویان به منظور ارائه الگویی برای یادگیری بهینه. تهران، پژوهشکده تعلیم و تربیت.

کشفی سیدمنصور، یزدانخواه مریم، خانی جیحونی علی، صداقت زهرا، حاجی پور افروز. انگیزه تحصیلی و برخی عوامل مرتبط با آن در دانشجویان دانشکده بهداشت و تغذیه دانشگاه علوم پزشکی شیراز. راهبردهای توسعه در آموزش پزشکی. ۱۳۹۶؛ ۴ (۲): ۵۹-۵۰.

گنجی، حمزه؛ حسن زاده، رمضان. (۱۳۸۶). روانشناسی اجتماعی در تعلیم و تربیت، تهران: انتشارات سخن.

گیج، نیت، ل؛ برلایندر، دیوید، س. (۱۹۹۲). روانشناسی تربیتی، ترجمه: حسین لطف آبادی و همکاران (۱۳۷۶). چاپ سوم، مشهد، انتشارات فردوسی.

لفرانسوا، آر. گای. (۱۳۷۸). روان شناسی برای معلمان، ترجمه هادی فرجامی. تهران: انتشارات استان قدس رضوی.

میس، سی. آی. (۱۳۶۸). روان شناسی مطالعه (امیر فرهمندپور، مترجم). تهران: مرکز نشر دانشگاهی (تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی ۱۹۷۶).

یزدانفر، محسن. (۱۳۸۹). بررسی مهارت های مطالعه و یادگیری ریاضی دانشجویان دانشگاه شهید باهنر کرمان، فصلنامه روانشناسی و علوم تربیتی. ص ۱۳۳ - ۱۵۲.

یوسفی، علیرضا؛ قاسمی، غلامرضا؛ فیروزیان، سمانه. (۱۳۸۸). ارتباط انگیزش تحصیلی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان پزشکی دانشگاه علوم پزشکی اصفهان. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۱(۹)، ۷۹-۸۵.

## References

- Atkinson, J. w. (۱۹۷۰). *An Introduction to Motivation*. Van Nostrand Reinhold..
- Ball, S. (۱۹۷۷). *Motivation in Education*. New York:Academic Press.
- Entwistle, N. (۱۹۸۸). *Motivation and Learning Strategies*. Educational and Child Psychology, vol.۵(۳), ۵-۲۰.
- Entwistle, N. (۱۹۸۸). *Motivation and Learning Strategies*. Educational and Child Psychology, vol.۵(۳), ۵-۲۰.
- Honicke, T., & Broadbent, J. (۲۰۱۶). The influence of academic self-efficacy on academic performance: A systematic review. *Educational Research Review*, ۱۷, ۶۳-۸۴.
- Lefrancois, G . R. (۱۹۷۹). *Psychology for teaching*. Third Edition wads worth publishing company , Inc Belmont , californig.
- Lyndon, M. P., Henning, M. A., Alyami, H., Krishna, S., Zeng, I., Yu, T. C., & Hill, A. G. (۲۰۱۷). Burnout, quality of life, motivation, and academic achievement among medical students: A person-oriented approach. *Perspectives on medical education*, ۶(۲), ۱۰۸-۱۱۴.
- McClelland.D.C. (۱۹۶۵). *Nachievement and entrepreneurship: A longitudinal study*. Journal of personality and social psychology. ۱.۳۹۲-۳۸۹.
- Pintrich,P.R.(۲۰۰۴). A conceptual framework for assessing student motivation and self-regulation learning in college students. *Education Psychology Review*, ۱۶.۳۸۵-۴۰۷.
- Rabbins, S. P. (۲۰۰۴). *Organizational Behavior*, www.ERIC.com
- Schönfeld, P., Preusser, F., & Margraf, J. (۲۰۱۷). Costs and benefits of self-efficacy: differences of the stress response and clinical implications. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, ۷۵, ۴۰-۵۲..
- Zhen, R., Liu, R. D., Ding, Y., Wang, J., Liu, Y., & Xu, L. (۲۰۱۷). The mediating roles of academic self-efficacy and academic emotions in the relation between basic psychological needs satisfaction and learning engagement among Chinese adolescent students. *Learning and Individual Differences*, ۵۴, ۲۱۰-۲۱۶.