

تاریخ وصول: ۱۳۸۶/۸/۲۸

تاریخ تأیید: ۱۳۸۷/۲/۲۹

مقایسه راهبردهای یادگیری و مطالعه در بین دانش‌آموزان موفق و ناموفق پیش‌دانشگاهی، در شهر میانه

نوشین درخشان* / طهماسب کاوسی**

بررسی روابط متغیرها از آزمون‌های آماری فریدمن و t-test مستقل استفاده گردید.

نتایج به دست‌آمده نشان داد که دانش‌آموزان موفق بیشتر از دانش‌آموزان ناموفق از راهبردهای یادگیری و مطالعه استفاده می‌نمایند و شرایط مطالعه، مطالعه فعال و سبک مطالعه را رعایت می‌نمایند و دانش‌آموزان ناموفق بیشتر از دانش‌آموزان موفق، عادت‌های نامناسب مطالعه دارند. درخصوص کاربرد راهبردهای یادگیری و مطالعه، بین دانش‌آموزان دختر و پسر تفاوت معناداری مشاهده نشد.

کلیدواژه: یادگیری، راهبردهای یادگیری و مطالعه، دانش‌آموز، موفقیت.

* کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی و عضو هیئت علمی دانشگاه پیام نور میانه
** کارشناس ارشد تحقیقات آموزشی و عضو هیئت علمی مدعو دانشگاه پیام نور میانه.

چکیده: واکنش دانش‌آموزان در برابر مطالعه و فعالیت‌های درسی متفاوت است. این واکنش در برخی با اشتیاق، در برخی با اجراه و در برخی دیگر با امتناع همراه است. این واکنش‌ها رابطه معناداری با موفقیت یا شکست یادگیرنده در جریان تحصیل دارند. پژوهش حاضر درخصوص مجموعه‌ای از راهبردهای یادگیری و مطالعه به منظور مقایسه راهبردهای یادگیری و مطالعه دانش‌آموزان موفق و ناموفق است. این پژوهش از نوع توصیفی است که با همکاری و مشارکت آموزش و پرورش شهر میانه انجام یافته است. گروه نمونه شامل ۲۱۳ دانش‌آموز پیش‌دانشگاهی موفق و ناموفق، دختر و پسر پیش‌دانشگاهی، از طریق فرمول تصحیح شده کوکران تعیین شد. دانش‌آموزان با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای انتخاب و از پرسشنامه‌ای شامل ۳۰ سؤال استفاده شد. اطلاعات به دست آمده جهت آزمون شش فرضیه، مورد بررسی و تجزیه و تحلیل قرار گرفت. در

مقدمه

از طرفی تحقیقات و مطالعات زیادی نیز درباره راهبردهای مطالعه صورت گرفته است. به عنوان مثال پاتل^۱ و فوستر^۲، تحقیقی درباره ارائه روش‌ها و فنون مؤثر مطالعه انجام دادند و به این نتیجه دست یافتند که بین مهارت‌های مطالعه و انگیزش پیشرفت تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد و مهارت‌های مطالعه از عوامل تعیین‌کننده پیشرفت تحصیلی هستند (بابا نژاد قصاب، ۱۳۷۵).

اسکات پاریس^۳ و همکارانش، در تحقیقی دریافتند دانش‌آموزانی که آموزش لازم جهت کاربرد راهبردهای مطالعه و ... می‌بینند، نسبت به سایر دانش‌آموزان که از آموزش این مهارت بی‌بهره هستند، در توانایی خواندن و فهمیدن مطالب جلوتر بودند (سیف، ۱۳۷۹).

واینشتاین نیز در پژوهشی، گروهی از دانشجویان را در یک دوره آموزشی راهبردهای مطالعه شرکت داد، و نتایج به دست آمده افزایش قابل ملاحظه‌ای در درک مطلب، عملکرد تحصیلی و کاهش اضطراب امتحان این گروه نشان می‌دهد (بابا نژاد قصاب، ۱۳۷۵). میجل^۴ و بیاتکوفسکا در پژوهش‌های خود نشان دادند که دانش‌آموزان کم پیشرفت در مقایسه با دانش‌آموزانی که از لحاظ پیشرفت تحصیلی در سطح بالاتری قرار دارند، دارای عادات تحصیلی نامناسب‌تر و مهارت‌های تحصیلی و مطالعه ضعیف‌تری هستند، با تلاش کمتری به یادگیری می‌پردازند، اهداف تحصیلی و شغلی سطح پایین‌تری دارند و بازده تحصیلی آنان کمتر است (امینیان، ۱۳۷۳).

فلاول^۵ (۱۹۸۵) معتقد است که فراگیران ماهر از راهبردهای یادگیری و مطالعه استفاده می‌کنند تا هم به پیشرفت دست یافته و هم بر آن کنترل و

در زمان‌های گذشته خواندن یک هنر بود، ولی امروزه نحوه خواندن مطرح است. متأسفانه، اکثر ما یادگیری بهتر را صرفاً تکرار و مطالعه بیشتر یک موضوع می‌دانیم و کمتر سعی می‌کنیم که مطلبی در مورد شیوه‌های بهتر مطالعه کردن و به خاطر سپردن بیاموزیم. بعضی اشخاص هم بدون توجه به نتیجه کاربرد متد و اصول مطالعه، تمایلی به استفاده از چنین شیوه‌هایی ندارند. در مدارس و دبیرستان‌ها و حتی در دانشگاه‌ها هنوز هم از همان شیوه قدیم و اولیه خواندن (کلمه به کلمه) استفاده می‌شود، احتمالاً کمتر کسی با شیوه‌های درست خوانی و نحوه استفاده بهتر از توانایی و حافظه و مغز آشناست (محمدی آسیایی، ۱۳۷۳).

بالدریج^۱ (۱۳۷۳) بر این باور بود که عامه مردم اعتقاد دارند دانش‌آموزان و دانشجویان به خودی خود شیوه‌های درست مطالعه و یادگیری را کشف می‌کنند و می‌توانند به هر ترتیب مهارت‌ها و عاداتی که لازمه موفقیت در تحصیل است به دست آورند. اما این اعتقاد اساس درستی ندارد. آنها باید فنون و راهبردهای مطالعه و یادگیری را مانند سایر فنون و مهارت‌ها با به کار بردن دانش ویژه آن بیاموزند؛ یعنی همین‌طور که افراد خواندن و نوشتن و حساب کردن را یاد می‌گیرند باید نحوه مطالعه و یادگیری را نیز بیاموزند.

در جوامع متمدنی دنیا که بهبود وضع مطالعه و افزایش سرعت خواندن و درک مطلب یکی از اهداف و اقدامات مهم آموزشی به حساب می‌آید، روش‌های درست مطالعه، نه تنها در ضمن آموزش دروس مختلف آموزشگاه‌ها به یادگیرندگان آموخته می‌شود، بلکه دوره‌های کوتاه مدت و بلندمدت روش‌های درست مطالعه، برای تمامی افراد علاقه‌مند دایر شده است. (سیف، ۱۳۷۹).

1. Bildrig 2. Pattel 3. Foster
4. Scott paris 5. Migell 6. Flavel

دانش‌آموزان پرداخته شد. سپس با مقایسه دانش-آموزان در استفاده از راهبردهای مختلف و میزان تأثیر این راهبردها در موفقیت تحصیلی (بیشرفت تحصیلی) آنها، با استفاده از تکنیک آماری مناسب، نتیجه‌گیری به عمل آمد.

پایه نظری

پژوهش حاضر براساس یافته‌های نظریه‌شناختی خبر-پردازی یا پردازش اطلاعات^{۱۱} صورت گرفته است. این نظریه که یکی از نظریه‌های شناختی یادگیری است علاوه بر یادگیری، یادداری و فراموشی را نیز توضیح می‌دهد. نظریه پردازش اطلاعات حافظه انسان را نظامی دائماً فعال می‌داند که اطلاعات را دریافت می‌کند، اصلاح می‌کند، ذخیره می‌سازد، بازیابی می‌کند و روی آن عمل می‌نماید (کلاتزکی،^{۱۲} ۱۹۸۰). براساس این دیدگاه، یادگیری انسان یک فعالیت مستمر پردازش اطلاعات است که در آن فرایندهای خبرپردازی انسان با فرایند خبرپردازی در کامپیوتر شبیه است (سیف، ۱۳۷۹).

از این منظر سه نوع حافظه، عهده‌دار دریافت اطلاعات و تثبیت آنهاست: حافظه حسی^{۱۳}، حافظه کوتاه‌مدت^{۱۴}، حافظه درازمدت^{۱۵}، اطلاعات با ورود به هریک از این ساخت‌ها، طی سه مرحله مورد پردازش قرار می‌گیرند. رمزگردانی^{۱۶}، اندوزش^{۱۷} و بازیابی^{۱۸}. منظور از رمزگردانی تبدیل اطلاعات حاصل از گیرنده‌های حسی به نوعی رمز قابل قبول

نظارت داشته باشند. در پژوهش عباباف (۱۳۷۵) مشخص گردید که دانش‌آموزان قوی نسبت به دانش‌آموزان ضعیف بیشتر از راهبردهای مطالعه و یادگیری (شناختی و فراشناختی) استفاده می‌کنند.

تحقیقات مذکور و پژوهش‌های انجام‌شده دیگر درباره راهبردها یا راهبردهای یادگیری و مطالعه نشان دادند که استفاده از این تدابیر یادگیری و پیشرفت تحصیلی یادگیرندگان را بهبود می‌بخشد (سیف، ۱۳۷۹).

اما در برخی پژوهش‌ها می‌توان نوعی ناهمخوانی در نتایج دید، همچنین در تعیین اینکه کاربرد کدام یک از راهبردها مؤثرتر است، تفاوت‌هایی مشاهده می‌شود. به عنوان مثال، امامقلی‌زاده بابلی (۱۳۷۸)، شیوه «پس-ختم» و شیوه «برنامه‌ریزی»، فرزاد (۱۳۶۴) شیوه «یادداشت‌برداری»، و بحرانی (۱۳۷۳)، شیوه «عادت مطالعه گروهی» را مؤثر می‌دانند. از طرفی بیشتر مطالعات و تحقیقات در خارج از کشور انجام گرفته و غالباً جامعه پژوهش، از سطوح دانشگاه انتخاب گردیده است. به همین منظور، برای شفاف ساختن تحقیقات قبلی و جمع‌بندی از راهبردهای مطالعه و یادگیری و رفع تناقضات موجود، این تحقیق انجام شد، تا تعیین کند که کدام یک از راهبردها و شیوه‌های مطالعه و یادگیری با پیشرفت تحصیلی و موفقیت دانش‌آموزان ارتباط دارد. در پژوهش‌های انجام‌شده، اثربخشی کاربرد فنون و راهبردهای مطالعه و یادگیری و هریک از ابعاد و مؤلفه‌هایشان نمایان می‌گردد. برای مثال، اندرسون^۷ (۱۹۷۵)، بر اثربخشی سازماندهی، کلین^۸ (۱۹۹۱)، بر تکرار تمرین، اسمیت^۹ و همکاران (۱۹۸۶)، بر سؤال کردن؛ پیترریج و دی گروت^{۱۱} (۱۹۹۰)، بر بسط دهی و... تأکید کرده‌اند. در این پژوهش، قبل از هر قضاوتی به برآورد راهبردهای رایج مطالعه در

7. Anderson

8. Klein

9. Smith

10. Pintrich & Degroot

11. Information Processing theory

12. Klatzky

13. Sensory memory

14. Short - term memory

15. Long _ term memory

16. encoding storage retrieval

17. Storage

18. retrival

که افراد در حین مطالعه به کار می‌گیرند و از طریق یادگیری یا تجارب شخصی حاصل می‌گردد که شامل بیان شفاهی و یادداشت‌برداری، علامت‌گذاری و حاشیه‌نویسی، خلاصه‌برداری، رعایت عدم تشابه دروس و استراحت بین مطالعه است. و، سرانجام، آخرین بُعد از ابعاد یادگیری و مطالعه، عادت‌های نامناسب مطالعه است که مانع یادگیری بهتر و مطالعه کارآمدتر شامل تلفظ کردن کلمات، کلمه‌خوانی، توقف زیاد چشم و حواس پرتی است.

با توجه به مبانی نظری یادشده، سؤال اساسی پژوهش حاضر این بود که «وضعیت راهبردهای یادگیری و مطالعه در بین دانش‌آموزان موفق و ناموفق چگونه است» و براساس این پژوهش فرضیه‌های زیر تنظیم و پیشنهاد گردید:

- ۱) بین راهبردهای یادگیری و مطالعه دانش‌آموزان موفق و ناموفق تفاوت وجود دارد.
- ۲) بین شرایط مطالعه دانش‌آموزان موفق و ناموفق تفاوت وجود دارد.
- ۳) از نظر میزان مطالعه فعال، بین دانش‌آموزان موفق و ناموفق تفاوت وجود دارد.
- ۴) بین سبک مطالعه دانش‌آموزان موفق و ناموفق تفاوت وجود دارد.
- ۵) از نظر عادت‌های نامناسب مطالعه، بین دانش‌آموزان موفق و ناموفق تفاوت وجود دارد.
- ۶) بین راهبردهای یادگیری و مطالعه دانش‌آموزان دختر و پسر تفاوت وجود دارد.

ضرورت و اهمیت پژوهش حاضر در این است که نتایج آن می‌تواند روشن‌کننده بسیاری از معضلات ناشی از عقب‌ماندگی‌های تحصیلی باشد. اگر مشکلات ناشی از آفت تحصیلی به دلیل اتخاذ شیوه‌های

حافظه در هر ساخت اندوژی است. اندوزش عبارت است از ذخیره و نگهداری این اطلاعات رمزگردانی شده و بازیابی فرایندی است که از طریق آن اطلاعات به هنگام نیاز از حافظه فراخوانده می‌شود. حافظه ممکن است در یکی از این سه مرحله خطا کند (سولسو^{۱۹}، ۱۹۸۸). از آنجایی که در نظریه خبرپردازی به سرنوشت اطلاعات درک شده پرداخته می‌شود یعنی به چگونگی رمزگردانی، اندوزش، مرور ذهنی، یادآوری، انتقال و فراموشی اطلاعات توجه می‌شود، براساس آن روش‌هایی جهت بهسازی حافظه و افزایش یادگیری تحت عنوان «راهبردهای مطالعه و یادگیری» مطرح می‌گردد که بر مراحل رمزگردانی، اندوزش و بازیابی تأثیرگذار است. در این پژوهش این راهبردها در چهار بعد، با عنوان‌های شرایط مطالعه، مطالعه فعال، سبک مطالعه و عادت‌های نامناسب مطالعه، مورد بررسی قرار گرفته است و هر یک از این ابعاد از چندین مؤلفه تشکیل شده که با رعایت آنها به حافظه و یادگیری کمک می‌گردد. منظور از شرایط مطالعه، مجموعه عوامل و شرایطی است که با رعایت آنها، در حین مطالعه، می‌توان یک مطالعه خوب با راندمان بالا داشت. مهم‌ترین این شرایط شامل مکان و زمان مناسب جهت مطالعه، تمرکز حواس به هنگام مطالعه، عدم خستگی و داشتن حوصله، برنامه‌ریزی، مطالعه قبل و بعد از تدریس و مطالعه زمان امتحان است. روش مطالعه فعال به شیوه‌ای گفته می‌شود که فراگیر را فعالانه وارد فرایند یادگیری می‌کند. تحقیقات متعددی تأثیر مثبت این روش را در بالا بردن کیفیت یادگیری، به اثبات رسانیده‌اند. فنونی که در جهت مطالعه فعال به کار می‌رود عبارت‌اند از: روش PQ4R، یاد یار، بسط و ارتباط معنایی، جنبه کاربردی و وضعیت مطالعه کننده. منظور از سبک مطالعه، روش‌های خاصی است

شدند.

جدول شماره ۱. تخصیص درصدهای جامعه در نمونه آماری

طبقه	تعداد در جامعه	نسبت به کل (تعداد به درصد)	تعداد در نمونه آماری
دختر موفق	۱۹۶	٪۴۰	۸۷
دختر ناموفق	۸۹	٪۱۹	۴۰
پسر موفق	۸۲	٪۱۸	۳۶
پسر ناموفق	۱۱۲	٪۲۳	۵۰

نادرست مطالعه باشد و یا خیزش‌ها و موفقیت‌های تحصیلی دانش‌آموزان به سبب روش مطالعاتی درست آنها باشد ممکن است بتوان با تقویت این بخش و آگاهی دادن به یادگیرندگان به شیوه‌های درست مطالعه، به ترمیم معضلات ناشی از افت تحصیلی و یا به تقویت نکات مثبت ناشی از مطالعه درست پرداخت و با آموزش صحیح این‌گونه راهبردها بتوان فرایند یاددهی (شرایط بیرونی) را بر مبنای فرایند یادگیری (شرایط بیرونی) استوار نمود تا با توجه به محدودیت امکانات و گسترش نیازها، دانش‌آموزان را یادگیرندگانی فعال و خودگردان تربیت نمود و بدین وسیله تا حدی نابرابری‌های امکانات و فرصت‌های آموزشی را تقلیل داد.

روش‌شناسی

تحقیق از نوع توصیفی است و گردآوری داده‌ها به صورت پیمایشی انجام شده است. در این بررسی ابتدا راهبردهای مطالعه و یادگیری شناسایی شده و سپس در چهار گروه از دانش‌آموزان موفق و ناموفق دختر و پسر مورد مقایسه قرار گرفته‌اند.

جامعه و نمونه پژوهش

جامعه مورد مطالعه از تمامی دانش‌آموزان دختر و پسر موفق و ناموفق در دوره پیش‌دانشگاهی منطقه میانه (۴۷۹ نفر) تشکیل می‌شود. نمونه پژوهش، بر حسب فرمول کوکران (و فرمول تصحیح شده)، متشکل از ۲۱۳ نفر دانش‌آموز دختر و پسر موفق و ناموفق در دوره پیش‌دانشگاهی منطقه میانه است که با روش نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبی و تعیین درصدهای جامعه و تخصیص درصدها به چهار طبقه انتخاب

ابزار اندازه‌گیری

ابزار اندازه‌گیری در این پژوهش، پرسشنامه محقق ساخته است که براساس فهرستی از انواع راهبردهای یادگیری و مطالعه و با استفاده از پرسشنامه بابائزاد قصاب (۱۳۷۵) و امینیان (۱۳۷۳) تهیه گردید. این پرسشنامه حاوی ۳۰ ماده است. سؤال‌های پرسش‌نامه با استفاده از تکنیک تحلیل عوامل در چهار گروه تحت عناوین شرایط مطالعه، مطالعه فعال، سبک مطالعه و عادات نامناسب مطالعه قرار گرفتند که به ترتیب شامل ۹ سؤال، ۱۰ سؤال، شش سؤال و پنج سؤال می‌شوند. هر ماده دارای پنج گزینه (همیشه، اغلب، گاهی، به ندرت و هرگز) است که در برخی مواد به ترتیب، نمره ۵، ۴، ۳، ۲ و ۱ به آنها تعلق می‌گیرد و در بعضی از مواد نمره‌گذاری به شکل معکوس انجام می‌گیرد. برای اطمینان از روایی پرسشنامه از روایی محتوا به منظور بررسی اجزای تشکیل‌دهنده ابزار اندازه‌گیری استفاده

دبیرستان، پرسشنامه به وسیله آزمودنی‌ها تکمیل شد. به این ترتیب که در خصوص جنبه پژوهشی و محرمانه بودن اطلاعات توضیحات لازم به دانش‌آموزان داده شد و از آنها خواسته شد با آرامش خاطر و با صداقت به سؤالات پاسخ دهند و پرسشنامه‌ها بدون ذکر نام بین آزمودنی‌ها پخش و جمع‌آوری شد و پس از نمره‌گذاری پرسشنامه‌ها، با استفاده از آزمون‌های آماری فریدمن و T-TEST داده‌های به دست آمده، تجزیه و تحلیل آماری شد.

شد. برای این منظور، پرسشنامه در اختیار ۱۰ نفر از افراد صاحب نظر قرار داده شد و با قضاوت آنها برخی از سؤال‌های نامناسب تصحیح و برخی حذف گردید. در تعیین پایایی، روش آلفای گرونباخ برای محاسبه همبستگی درونی ابزار اندازه‌گیری به کار گرفته شد که برای برآورد آن، پرسشنامه بر گروه کوچکی مشابه با گروه نمونه آماری اجرا گردید که ضریب آلفای نمره کل این پرسشنامه در این مطالعه، نزدیک ۰/۷۰ به دست آمد.

یافته‌ها

از این پژوهش نتایج ذیل حاصل شد:

۱. همان‌طور که در جدول شماره ۲ مشاهده می‌شود، متوسط نمره دانش‌آموزان موفق در راهبردهای یادگیری و مطالعه ۴۵/۲۲ و دانش‌آموزان ناموفق ۳۹/۸۵ است که تفاوت نمرات راهبردهای یادگیری و مطالعه در دو گروه دانش‌آموزان فوق معنی‌دار است ($P < ۰/۰۱$ و $T = ۳/۸$) و فرضیه صفر رد می‌شود.

شیوه جمع‌آوری اطلاعات

برای جمع‌آوری اطلاعات لازم، ابتدا مطالعاتی در زمینه راهبردهای یادگیری و مطالعه انجام گرفت و فهرستی از راهبردها به دست آمد. سپس براساس لیست موجود، دانش‌آموزان با معدل ۱۸ به بالا و ۱۳ به پایین به عنوان جامعه آماری انتخاب گردیدند. آن‌گاه حجم نمونه انتخاب به دبیرستان‌های مورد مطالعه مراجعه شد و طبق حجم نمونه انتخابی در هر

جدول شماره ۲. نتایج آزمون تفاوت میانگین برای مقایسه راهبردهای یادگیری و مطالعه در دو گروه از دانش‌آموزان موفق و ناموفق

گروه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	خطای استاندارد میانگین	T	درجه آزادی	سطح معنی داری
موفق	۸۰	۴۵/۲۲	۱۰/۷۸	۱/۲۰	۳/۸	۱۸۹	۰/۰۰۰
ناموفق	۱۱۱	۳۹/۸۵	۸/۴۰	۰/۸۰			

۲. جدول شماره ۳ نشان می‌دهد که متوسط شرایط مطالعه در گروه دانش‌آموزان موفق ۵۱/۲۷ و در

گروه دانش‌آموزان ناموفق ۴۷/۸۵ است و تفاوت مشاهده شده در شرایط مطالعه معنی‌دار است ($T=2/8$ و $P<0/05$) موفق مورد توجه قرار می‌دهند. و گروه دانش‌آموزان موفق این جنبه را بیشتر از افراد

جدول شماره ۳. نتایج آزمون تفاوت میانگین برای مقایسه شرایط مطالعه در دو گروه از دانش‌آموزان موفق و ناموفق

گروه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	خطای استاندارد میانگین	T	درجه آزادی	سطح معنی‌داری
موفق	۸۶	۵۱/۲۷	۱۵	۱/۶۲	۲/۸	۲۰۳	۰/۰۳
ناموفق	۱۱۹	۴۷/۸۵	۱۱/۸۸	۱/۰۹			

۳. جدول شماره ۴ نشان می‌دهد، متوسط به کارگیری روش‌های مطالعه فعال، از ابعاد راهبردهای یادگیری و مطالعه، در گروه دانش‌آموزان موفق ۴۲/۲۹ و در گروه دانش‌آموزان ناموفق ۲۸/۴۵ است و تفاوت مشاهده شده در به‌کارگیری مطالعه فعال، معنی‌دار است ($P<0/01$ و $T=6/6$) و به‌کارگیری آن در گروه دانش‌آموزان موفق بیشتر است.

جدول شماره ۴. نتایج آزمون تفاوت میانگین مطالعه فعال در دو گروه موفق و ناموفق

گروه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	خطای استاندارد میانگین	T	درجه آزادی	سطح معنی‌داری
موفق	۸۵	۴۲/۲۹	۱۷/۳۷	۱/۸۸	۶/۶	۲۰۲	۰/۰۰
ناموفق	۱۱۹	۲۸/۴۵	۱۲/۴۰	۱/۲۴			

۴. جدول شماره ۵ نشان می‌دهد که متوسط رعایت اصول، سبک مطالعه در گروه دانش‌آموزان موفق ۳۸/۶۱ و در گروه دانش‌آموزان ناموفق ۲۷/۱۰ به دست آمده است و تفاوت مشاهده شده در سبک مطالعه در گروه معنادار است ($P<0/01$) و موفق ۳۸/۶۱ و در گروه دانش‌آموزان ناموفق ($T=0/0$).

جدول شماره ۵. نتایج آزمون تفاوت میانگین سبک مطالعه در دو گروه موفق و ناموفق

گروه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	خطای استاندارد میانگین	T	درجه آزادی	سطح معنی داری
موفق	۸۷	۳۸/۶۱	۱۶/۸۴	۱/۸۰	۵/۵	۲۰۴	۰/۰۰
ناموفق	۱۱۹	۲۷/۱۰	۱۲/۹۹	۱/۱۹			

۵. چنانکه از اطلاعات جدول شماره ۶ پیداست، متوسط نمره عادت‌های نامناسب در گروه دانش-آموزان موفق ۴۸/۵۸ و در بین دانش‌آموزان ناموفق ۵۵/۸۳ به دست آمده است و تفاوت مشاهده‌شده در

۵. گروه از دانش‌آموزان مورد مطالعه معنادار است، $(P < ۰/۰۱)$ و $T = ۳/۴$ ، و عادت نامناسب در بین دانش-آموزان ناموفق بیشتر از دانش‌آموزان موفق لحاظ شده است.

جدول شماره ۶. نتایج آزمون تفاوت میانگین عادت‌های نامناسب در دو گروه از دانش‌آموزان موفق و ناموفق

گروه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	خطای استاندارد میانگین	T	درجه آزادی	سطح معنی داری
موفق	۸۸	۴۸/۵۸	۱۴/۹۱	۱/۵۹	۳/۴	۲۰۷	۰/۰۰۱
ناموفق	۱۲۱	۵۵/۸۳	۱۵/۱۴	۱/۳۸			

۶. جدول شماره ۷ نشان می‌دهد که متوسط نمره‌های راهبردهای یادگیری و مطالعه گروه دختران ۴۲/۵۷ و دانش-آموزان پسر ۴۱/۴۳ است و تفاوت نمره‌های دو گروه معنادار نیست $(P > ۰/۰۵)$ و $T = ۰/۷۹$ فرضیه صفر تأیید می‌شود.

جدول شماره ۷. نتایج آزمون تفاوت میانگین نمره‌ای راهبردهای یادگیری و مطالعه بر اساس جنسیت

گروه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	خطای استاندارد میانگین	T	درجه آزادی	سطح معنی داری
دختر	۱۱۲	۴۲/۵۷	۱۰/۰۶	۰/۹۵	۰/۷۹	۱۸۹	۰/۴۲
پسر	۷۹	۴۱/۴۳	۹/۴۶	۱/۰۶			

۷. برای رتبه‌بندی ابعاد چهارگانه راهبردهای یادگیری و مطالعه از آزمون تفاوت رتبه‌ای فریدمن استفاده شد. به این ترتیب که ابتدا مقادیر ابعاد یادگیری و مطالعه در میان همه پاسخ‌گویان مطابق جدول شماره ۸ به دست آمد. مطابق با آزمون فریدمن ملاحظه شد که عادت‌های نامناسب مطالعه با متوسط نمرات رتبه-

آموزان، مورد توجه قرار می‌گیرد (جدول شماره ۹) که طبق معیار فریدمن (۱۹۳/۵۹)، با سطح معنی‌داری $P < ۰/۰۱$ اختلاف نمرات رتبه‌گذاری شده، معنی‌دار است (جدول شماره ۱۰).

گذاری شده ۳/۲۶، شرایط مطالعه، با متوسط نمرات رتبه‌گذاری شده ۳/۰۱، مطالعه فعال با متوسط نمره رتبه‌گذاری ۱/۹۵ و سبک مطالعه با متوسط نمره رتبه‌گذاری ۱/۷۸ به ترتیب اولویت توسط دانش-

جدول شماره ۸ مقادیر ابعاد یادگیری و مطالعه

بعد	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	حداقل	حداکثر
شرایط مطالعه	۱۹۱	۴۹	۱۳/۳۷	۱۲/۵۰	۸۷/۵۰
مطالعه فعال	۱۹۱	۳۴/۴۷	۱۶/۱۷	۲/۷۸	۸۶/۱۱
سبک مطالعه	۱۹۱	۳۱/۸۷	۱۵/۱۷	۳/۱۳	۸۴/۳۸
عادات نامناسب مطالعه	۱۹۱	۵۳/۰۶	۱۵/۲۷	۱۰	۸۵

را تأیید می‌کند. به عبارت دیگر، می‌توان گفت که دانش‌آموزان موفق بیشتر از دانش‌آموزان ناموفق، در یادگیری دروس خود و در هنگام مطالعه از راهبردهای یادگیری و مطالعه استفاده می‌نمایند و این یکی از عوامل موفقیت تحصیلی آنان است. این نتیجه مؤید نتایج به دست آمده از برخی مطالعات است، از جمله میچل و بیاتکوفسکا به این نتیجه رسیدند که دانش-آموزانی که از پیشرفت پایینی برخوردارند، در مقایسه با دانش‌آموزانی که از پیشرفت بالایی برخوردار هستند، عادات تحصیلی ضعیف‌تر و مهارت‌های تحصیلی کمتری دارند (نقل از امینان، ۱۳۷۳)؛ پاتل نیز، در پژوهش خود نشان داد که مهارت‌های مطالعه از عوامل تعیین-کننده پیشرفت تحصیلی است (به نقل از رزاق کرمی، ۱۳۸۲). دی ولدر و همکارانش دریافته‌اند که دانشجویانی که در دوره‌های آموزشی راهبردهای مطالعه شرکت کرده‌اند، در مقایسه با دانشجویان غیرشرکت‌کننده، نمرات بالاتری کسب می‌کنند؛ اشنگ، دان و وا ترسون نیز دریافته‌اند که راهبردهای مطالعه به بهتر شدن نمره امتحانی، کاهش میزان مردودی منجر شده

جدول شماره ۹. رتبه بندی ابعاد چهارگانه راهبردهای یادگیری و مطالعه

بعد	میانگین رتبه گذاری
شرایط مطالعه	۳/۰۱
مطالعه فعال	۱/۹۵
سبک مطالعه	۱/۷۸
عادات‌های نامناسب مطالعه	۳/۲۶

جدول شماره ۱۰. نتایج آزمون فریدمن برای اختلاف نمرات رتبه-گذاری شده

تعداد	۱۹۱
کای - اسکویر	۱۹۳/۵۹
درجه آزادی	۳
سطح معنی‌داری	۰/۰۰

بحث

به طور کلی، یافته‌های این مطالعه، فرضیه اول پژوهش

به دست آمده دربارهٔ هریک از مؤلفه‌های مطالعه به تنهایی با پژوهش‌ها و دیدگاه‌های متعددی همسویی دارند. برای نمونه پیتریچ و دی‌گروت (۱۹۹۰) در تحقیق خود، اثربخشی به کارگیری راهبرد بسط‌دهی را نشان دادند، پرسلی و هاریس در تحقیق خود اثبات کردند که فراخواندن اطلاعاتی که دارای ارتباط معنایی هستند، آسان‌ترند و بسط و ارتباط معنایی در یادگیری مؤثر است (نقل از عباغ، ۱۳۷۵).

لوین^{۲۰} (۱۹۸۳) در تحقیق خود مؤثر بودن بسط ارتباط معنایی در یادگیری را مطرح نموده است. همچنین، برخی از تحقیقات (برای نمونه، کیورا، ۱۳۷۳؛ کلین، ۱۹۹۱؛ اندرسون، ۱۹۷۵؛ واینشتاین و مایر^{۲۱}، ۱۹۸۶؛ اسمیت و همکاران، ۱۹۸۶)، اثربخشی روش‌های مطالعه فعال از جمله PQ4R را در افزایش یادگیری مورد تأیید قرار داده‌اند. یافته‌های این مطالعه، فرضیه چهارم پژوهش را نیز تأیید می‌کند و حاکی از این است که دانش‌آموزان موفق بیشتر از دانش‌آموزان ناموفق، در هنگام مطالعه، از سبک مطالعه پیروی می‌کنند. به طوری که از یادداشت‌برداری، علامت‌گذاری، حاشیه‌نویسی و خلاصه‌برداری استفاده می‌کنند و، همچنین بیشتر از دانش‌آموزان ناموفق اصل رعایت عدم تشابه دروس و استراحت در مطالعه را در نظر گرفته و دروس خود را به شکل شفاهی بیان می‌نمایند. این یافته با نتایج پژوهش‌های انجام شده (نظیر فرزاد، ۱۳۶۴؛ کیورا، ۱۳۷۳) در ارتباط با موارد ذکرشده همسویی دارد. این یافته، همچنین، با دیدگاه‌های دمبو در مورد یادداشت‌برداری (سیف، ۱۳۷۹)، نصرت (۱۳۷۳) و آرنلز^{۲۲} (۱۹۹۸) دربارهٔ اثربخشی یادداشت‌برداری، اسنومن^{۲۳} (۱۹۷۵)، آدلر و دورن (۱۳۷۱) و بالدريج (۱۳۷۹)، در مورد مؤثر بودن علامت‌گذاری و حاشیه‌نویسی در یادگیری

است و بین راهبردهای مطالعه و پیشرفت تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد (نقل از بابائزاد قصاب، ۱۳۷۵). واینشتاین و هیوم، در پژوهش خود به این نتیجه دست یافتند که معلمان می‌توانند از راه آموزش مهارت‌های یادگیری و مطالعه به دانش‌آموزان خود کمک کنند تا یادگیرندگان موفق‌تری باشند (سیف، ۱۳۷۹). نتایج این مطالعه، همچنین، از نتایج پژوهش بابائزاد قصاب (۱۳۷۵) و رزاق کرمی (۱۳۸۲) حمایت می‌کند و با دیدگاه فلاول (۱۹۸۵) که معتقد است فراگیران ماهر از راهبردهای یادگیری و مطالعه استفاده کرده و به پیشرفت دست می‌یابند همخوانی دارد.

براساس نتایج این مطالعه دانش‌آموزان موفق بیشتر از دانش‌آموزان ناموفق، در هنگام مطالعه، شرایط مطالعه را رعایت می‌نمایند، که با دیدگاه‌های شهرآرای (۱۳۷۲)، فایند (۱۳۷۵) و منفرد (۱۳۷۲) که بر اثربخشی مطالعه در زمان مناسب، تأکید دارند هم‌سوئی دارد، همچنین با دیدگاه‌های بالدريج (۱۳۷۳) که بر تمرکز حواس و منفرد (۱۳۷۳)، فانوسی (۱۳۷۲)، نصرت (۱۳۷۳) و بالدريج (۱۳۷۳) که بر اثربخشی برنامه‌ریزی در موفقیت، تأکید دارند همخوانی دارد. طبق این نتایج می‌توان گفت که یکی از دلایل موفقیت دانش‌آموزان رعایت شرایط مطالعه از جمله انتخاب زمان و مکان مناسب جهت مطالعه، تمرکز حواس به هنگام مطالعه، برنامه‌ریزی، مطالعه قبل و بعد از تدریس و ... است.

یکی دیگر از یافته‌های این مطالعه این بود که دانش‌آموزان موفق از روش مطالعه فعال، در یادگیری دروس خود استفاده می‌کنند، و به کارگیری روش PQ4R و تدابیر یادیار، بسط معنایی و وضعیت و حالات جسمی مطالعه‌کننده در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر است. این نتیجه با یافته‌های امینیان (۱۳۷۳) و بابائزاد قصاب (۱۳۷۵) همسویی دارد و نتایج

20. Levien 21. Weinstein & Mayer

22. Arends 23. Snowman

قصاب (۱۳۷۵) که نشان داد دانش‌آموزان دختر در مقایسه با دانش‌آموزان پسر از شیوه‌های مطالعه بهتری سود می‌جویند همخوانی ندارد.

پیشنادهای پژوهشی

به پژوهشگران پیشنهاد می‌شود نحوه به‌کارگیری راهبردهای یادگیری و مطالعه در بین داوطلبان کنکور قبول شده و مردودی را مورد مقایسه قرار دهند. این بررسی می‌تواند نتایج جالبی به بار آورد. بررسی ارتباط راهبردهای یادگیری و مطالعه با متغیرهای دیگری نظیر خلاقیت و ... می‌تواند نتایج ارزشمندی به همراه داشته باشد. جالب‌ترین پیشنهاد این است که پژوهشگران راهبردهای یادگیری و مطالعه را در دروس مختلف مورد پژوهش قرار دهند، تا معلوم گردد که آیا ارتباطی بین زمینه‌های مختلف درسی و کاربرد راهبردهای یادگیری و مطالعه وجود دارد. این بررسی در شناسایی و یافتن راهکارهای اساسی در زمینه شیوه‌های تدریس می‌تواند سودمند باشد.

پیشنادهای عملی

در مجموع، براساس نتایج و یافته‌های حاصل از این پژوهش پیشنهادهای زیر ارائه می‌شود.

۱. اقدام عملی برای شناسایی عادات نامناسب مطالعه در بین دانش‌آموزان مدارس و انجام اقدامات مشاوره‌ای درباره آن.
۲. آموزش روش‌های صحیح و مطالعه و یادگیری برای دانش‌آموزانی که از پیشرفت تحصیلی پایینی برخوردارند به عنوان یک اقدام مهم آموزشی.

و یادآوری، و ولفولک^{۲۴} (۱۹۹۰) درباره اهمیت خلاصه‌برداری در مطالعه و شهرآرای (۱۳۷۲) و فانوسی (۱۳۷۲) در مورد تأثیر رعایت عدم تشابه دروس در یادگیری بهتر و احمدی و منتظر معتمد (۱۳۷۴) درباره اثربخشی استراحت بین مطالعه، هماهنگی دارد.

یکی دیگر از یافته‌های این پژوهش مؤید این مطلب است که دانش‌آموزان ناموفق، عادات نامناسب بیشتری در مطالعه نسبت به دانش‌آموزان موفق دارند، و دارا بودن این عادات نامناسب می‌تواند یکی از دلایل افت تحصیلی آنان باشد. این یافته با نتایج تحقیقات ذیل هماهنگی دارد.

امینیان (۱۳۷۹)، در پژوهش خود دریافت که بین عادات نامناسب مطالعه و پیشرفت تحصیلی رابطه معنادار وجود دارد. هرچه پیشرفت تحصیلی بیشتر باشد عادات نامناسب کمتر به چشم می‌خورد. میچل و بیاتوفسکا نیز در تحقیق خود نشان دادند که دانش‌آموزانی که از پیشرفت کمتری برخوردارند نسبت به دانش‌آموزانی که پیشرفت بیشتری دارند، دارای عادات-های تحصیلی ضعیف‌تری هستند (به نقل از امینیان، ۱۳۷۳). همچنین، لینگرن و همکاران در پژوهشی نشان دادند دانش‌آموزان موفق دارای عادات درست مطالعه‌اند و آنان این عامل را یکی از عوامل موفقیت‌شان به شمار می‌آورند؛ وهنیس، کامر و همیتون به این نتیجه دست یافتند که دانش‌آموزان ضعیف در عادات مطالعه با هم‌تایان متوسط و قوی خود تفاوت دارند (به نقل از بابا نژاد قصاب، ۱۳۷۵). این نتیجه، با دیدگاه‌های استیگر (۱۳۷۰) و بالدربج (۱۳۷۳) در مورد اثربخشی سریع خوانی در یادگیری همسویی دارد.

طبق نتایج این تحقیق تفاوت به‌کارگیری راهبردهای یادگیری و مطالعه در میان دانش‌آموزان دختر و پسر معنی‌دار نیست. این نتیجه با یافته‌های کرمی (۱۳۸۲) و حسینی لرگانی (۱۳۸۰) همسویی دارد. اما با یافته بابانژاد

۳. توجه به راهبردهای یادگیری و مطالعه در فرایند تدریس و رعایت این راهبردها از طرف معلمان.
 ۴. تهیه و ارائه درسی تحت عنوان «راهبردهای یادگیری و مطالعه» برای دانش‌آموزان دبیرستانی.
 ۵. برگزاری کلاس‌های توجیهی درخصوص آموزش مراحل حافظه و چگونگی پردازش اطلاعات به منظور آشناسازی دانش‌آموزان با نحوه رمزگردانی، اندوزش، بازیابی و آگهی از دلایل فراموشی یا عدم بازیابی تا دانش‌آموزان بتوانند آگاهانه و روش‌مند به امر مطالعه بپردازند.

منابع

- آدلر، مارتینر، جی؛ دورن، چا لردن (۱۳۷۲)، چگونه کتاب بخوانیم؟ ترجمه محمود صراف تهرانی، مشهد، آستان قدس رضوی؛
 احمدی، علی اصغر؛ منتظر معتمد، زهرا (۱۳۷۴)، روانشناسی پیش دانشگاهی، چاپ اول، چاپ و نشر ایران؛
 استیگر، رالف. سی (۱۳۷۰)، راه‌های تشویق به مطالعه، ترجمه پروانه سپرده، تهران، دبیرخانه کتابخانه‌های عمومی کشور؛
 امامقلی‌زاده بابلی، مجید (۱۳۷۸)، بررسی تأثیر آموزش شیوه‌های مطالعه در یادگیری علوم اجتماعی دانش‌آموزان پسر سال دوم متوسطه نظام جدید شهرستان بابل، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی دانشگاه تربیت معلم؛
 امینیان، امیرحسین (۱۳۷۳)، بررسی شیوه‌های مطالعه و یادگیری دانشجویان پزشکی دانشگاه شهید صدوقی یزد، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی؛
 پایا نژاد قصاب، حسن (۱۳۷۵)، بررسی و مقایسه شیوه‌های رایج مطالعه و اثر آن در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان متوسطه شهرستان بابل، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی؛
 بالدریج، کی. پی (۱۳۷۳)، روش‌های مطالعه، ترجمه علی‌اکبر سیف، چاپ ششم، تهران، انتشارات دانا؛
 بحرانی، محمود (۱۳۷۳)، بررسی رابطه انگیزش تحصیلی و عادات مطالعه گروهی دانش‌آموزان متوسطه شیراز، پایان‌نامه کارشناسی ارشد،

دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی؛

- حسینی لرگانی، مریم (۱۳۸۰)، «مقایسه سبک‌های یادگیری دانشجویان با توجه به جنسیت، مقاطع تحصیلی و رشته تحصیلی»، فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، شماره پیاپی ۱۹، (۱)، ۹۵۰-۱۱۳؛
 سیف، علی‌اکبر (۱۳۷۰)، اندازه‌گیری و ارزشیابی تحصیلی، چاپ هشتم، تهران، انتشارات آگاه؛
 سیف، علی‌اکبر (۱۳۷۹)، روانشناسی پرورشی (روانشناسی یادگیری و آموزش)، تهران، انتشارات آگاه؛
 شهر آرای، مهرناز (۱۳۷۲)، روانشناسی یادگیری کودک و نوجوان، چاپ دوم، تهران، انتشارات رشد؛
 عیاباف، زهره (۱۳۷۵)، مقایسه استراتژی‌های یادگیری دانش‌آموزان قوی و ضعیف دوره دبیرستان مناطق ۲، ۴، ۱۱ شهر تهران در سال تحصیلی ۷۵ - ۳۷۴، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی؛
 فانوسی، فرهاد (۱۳۷۲)، روش‌های صحیح مطالعه، چاپ دوم، تهران، نشر معاصر؛
 فایند، جلیل (۱۳۷۵)، برنامه‌نویسی مغز و خودآموز جامع تندخوانی (تقویت حافظه و روش‌های صحیح مطالعه)، تهران، نشر هادی؛
 فرزاد، زهره (۱۳۶۴)، اثر یادداشت‌برداری بر یادگیری و یادداری و رابطه آن با توانایی کلامی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی؛
 کرمی، رزاق (۱۳۸۲)، بررسی رابطه سبک‌های شناختی با شیوه‌های مطالعه و یادگیری، بین دانش‌آموزان دبیرستان‌های شهرستان چاروا میاق در سال تحصیلی ۸۱ - ۸۰، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تبریز؛
 کیورا، کنت، آ. یوا. نلسون، ف. کریستین، دیوید. شین. مک (۱۳۷۳)، «مقایسه اثر سه نوع جزوه برای مرور درس‌ها، پژوهش‌های روان‌شناختی، ترجمه سارا ایروانی، تهران، دوره دوم، شماره ۳ و ۴؛
 محمدی آسیایی، صمد (۱۳۷۳)، خودآموز تندخوانی و تقویت حافظه (اصول اولیه یادگیری)، تهران، اختر؛
 منفرد، غلامرضا (۱۳۷۰)، آشنایی با کتابخانه و روش‌های مطالعه، چاپ اول، تهران، انتشارات تربیت؛
 نصرت، مرتضی (۱۳۷۳)، آیین مطالعه و یادگیری، چاپ پنجم، تهران، انتشارات جهاد دانشگاهی شهید بهشتی؛

Anderson, B. F. (1975), Cognitive psychology study of knowing, learning and thinking, New York :Academic press;

Arends, R. I. (1998), Learning to teach (3 rd and 4th ed.). New York: McGraw – Hill;

Flavell, John. H. (1985), Cognitive development, prentice – Hall, 2nd.ed;

Klein, Stephen. B. (1991), Learning principles and applications, NewYork, Mcgraw - Hill, 2nd. Ed;

Levien, Joel. (1983), Cognitive strategy research, New York: Springer-erlag;

Pintrich, P. R. & Degroot, E. V. (1990), Motivational and Self-Regulated learning "Journal of educational

psychology, Vol. 82,ISS. 1, PP. 33-400;

Smith, R. E. and sarason, I. G. and sarason, B. R. (1986), Psychology. The frontiers of behavior journal of educational psychology, 72, 670-657;

Snowman, j. and cuningham, D. j. (1975), A comparison of pictorial and written adjunct aids in learning from pictorial and written adjunct aids in learning from text. Journal of educational psychology, 67, 307,311;

Weinstein, G. E. and Mayer, R. E. (1986), The teaching of learning strategies, New York: Mc Millan;

Wool folk, E. (1990), Educational psychology. Fourth Edition. ■