

«فصلنامه علوم تربیتی»

سال چهارم - شماره ۱۵ - پاییز ۱۳۹۰

ص.ص. ۵۹ - ۷۱

بررسی رابطه بین عادت‌های مطالعه و خودکارآمدی تحصیلی با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان پایه سوم راهنمایی شهرستان بابل

حسین نظری شاکر^۱
کاظم فتح تبار فیروزچایی^۲
محمد رضا کرامتی

چکیده

در این پژوهش رابطه بین متغیرهای عادت‌های مطالعه و خودکارآمدی تحصیلی با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان سوم راهنمایی شهرستان بابل در سال تحصیل ۹۰-۸۹ مورد بررسی قرار گرفته است که به این منظور تعداد ۱۸۰ نفر (۹۰ نفر دختر و ۹۰ نفر پسر) از دانش‌آموزان کلاس سوم راهنمایی شهرستان بابل به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای به عنوان گروه نمونه انتخاب و مورد مطالعه قرار گرفتند. اطلاعات مربوط به متغیرهای تحقیق از طریق پرسشنامه‌های خودکارآمدی تحصیلی جینگز و مورگان و پرسشنامه عادت‌های مطالعه پالسانی و شارما (PSSHI) جمع‌آوری شدند. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون آماری ضریب همبستگی پیرسون به منظور مشخص کردن رابطه بین متغیرهای پژوهش، از آزمون t مستقل جهت مقایسه دختران و پسران و از رگرسیون گام به گام برای تعیین میزان قدرت پیش‌بینی هر یک از متغیرها استفاده شده است. نتایج پژوهش نشان می‌دهد که پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان با ۴ مؤلفه، مؤلفه‌های استعداد و کوشش از متغیر خودکارآمدی تحصیلی ($P < 0/01$) و مؤلفه‌های حافظه ($P < 0/01$) و امتحان ($P < 0/5$) از متغیر عادت‌های مطالعه رابطه معنی‌داری دارد. همچنین در مورد متغیرهای پژوهش در بین دو جنس تفاوت معنی‌داری یافت نشده است. نتایج تحلیل رگرسیون گام به گام نیز نشان می‌دهد که مؤلفه‌های استعداد، حافظه، وضعت فیزیکی و یادداشت‌برداری بر روی هم توانایی تبیین ۰/۲۹ از واریانس عملکرد تحصیلی را در بین دختران دارا می‌باشند و همچنین در بین پسران نیز تنها دو مؤلفه استعداد و حافظه از توان تبیین واریانس متغیر پیشرفت تحصیلی برخوردار می‌باشند که این میزان برای این دو مؤلفه به طور کلی ۰/۱۶ می‌باشد.

واژگان کلیدی: عملکرد تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی، عادت‌های مطالعه، دانش‌آموزان پایه سوم.

۱. کارشناس ارشد تحقیقات آموزشی، دانشگاه تهران. تهران، ایران. Nazari.shaker@gmail.com

۲. کارشناس ارشد برنامه‌ریزی آموزشی، دانشگاه تهران. تهران، ایران.

۳. عضو هیئت علمی دانشگاه تهران. تهران، ایران.

مقدمه

عملکرد تحصیلی برای دانش‌آموزان دارای اهمیت زیادی می‌باشد و هر کس در فرایند آموزش دوست داشته است که از عملکرد بهتری برخوردار باشد که این خود نیاز بر این دارد که عواملی که در بهبود یا ضعف در عملکرد نقش دارند شناخته و مدیریت شود. هر فرد دارای خصوصیتی می‌باشد که در فرایند آموزش و یادگیری به همراه خود دارد و از آنها در جهت هدف خود سود می‌جوید. از جمله متغیر و قابلیت‌هایی که در زمینه خصوصیات فردی مطرح می‌شوند و افراد دوست دارند که از این قابلیت‌ها بیشتر استفاده کنند، عادت‌های مطالعه و باورهای خودکارآمدی می‌باشد که در چند سال اخیر جای خاص خود را در تحقیقات آموزشی داشته‌اند.

واژه خودکارآمدی توسط البرت بندورا^۱ (۱۹۷۷) مطرح شد. خودکارآمدی یکی از جنبه‌های مهم نظریه شناختی اجتماعی می‌باشد که در این که افراد چگونه احساس، تفکر و رفتار می‌کنند دخیل می‌باشد، چنانکه در مطالعاتی که در زمینه آموزش خودکارآمدی پایین با عملکرد پایین و خودکارآمدی بالا با عملکرد بالا رابطه داشته است (واسیل^۲ و همکاران، ۲۰۱۱). خودکارآمدی افراد در مواقعی که افراد در مقابل عاملی متفاوت و مشکل استقامت می‌کنند افزایش می‌یابد و افزایش در باورهای خودکارآمدی ممکن است که افزایش علاقه به یک حوضه را در بر داشته باشد (آینلی و هایدی^۳، ۲۰۰۲، ۲۰۰۸) ولی این ارتباط الزاماً در تمام حوضه‌ها به چشم نمی‌خورد. علاقه به مباحث آموزشی و تحصیلی باعث می‌شود که افراد در مورد آنها خودکارآمدی بیشتری از خود نشان دهند (پاتریک، کار و آینلی^۴، ۲۰۱۱) و دانش‌آموزانی که در مباحثی دارای خودکارآمدی بالایی باشند علاقه خواهند داشت که در این وظایف و حوضه‌ها عملکرد بهتری را به دست آورند و ثابت شده است که پیشرفت تحصیلی یکی از متغیرهای پیش‌بین انتخاب موضوعات درسی می‌باشد. محققان (اسمیت و فواد^۵، ۱۹۹۵؛ تروستی، رایبسون، پلات و نگ^۶، ۲۰۰۰) در مطالعه طولی خود در بین دانش‌آموزان با این نتیجه رسیده‌اند که خودکارآمدی افراد در نام‌نویسی و شرکت در دوره‌های بالا نقش تعیین‌کننده‌ای دارد و در کل نشانه‌های زیادی وجود دارد که نشان می‌دهد علاقه و خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی با هم رابطه معنی‌داری دارند.

بندورا (۱۹۷۷-۱۹۸۶) بیان کرد که باورهای خودکارآمدی از چهار منبع: تجربه شخصی، تجارب جانشینی، ترغیب کلامی و حالات عاطفی و روانی نشأت می‌گیرند که تجارب شخصی افراد دارای اهمیت خاصی می‌باشد. وقتی افراد بر این باور هستند که کوشش آنها موفقیت‌آمیز خواهد بود اعتماد به نفس آنها برای رسیدن به هدف و پافشاری بر روی آن بیشتر می‌شود و برعکس، هر چه افراد تلاش خود

1. Bandura
2. Vasile & et al
3. Ainely & Hidi
4. Patrik & Care
5. Smith & Fouad
6. Trusty, Robinson, Plat & Ng

را بی‌فایده بیندارند از تلاش خود کاسته و خودکارآمدی و در نتیجه پیشرفت کمتری در آن زمینه خواهند داشت (آشر و پاچارس^۱، ۲۰۰۸). خودکارآمدی افراد در طی کسب مهارت‌ها دچار تغییراتی می‌شود و تجارب شخصی در مواقعی که فرد با یک تکلیف روبرو می‌شود و آن را حل می‌کند بر افزایش سطح خودکارآمدی فرد کمک می‌کند. فاکتورهای بسیاری وجود دارند که بر روی این که افراد چه برداشت و تفسیری از این چهار منبع اطلاعات (تجربه شخصی، تجارب جانشینی، ترغیب کلامی و حالات عاطفی و روانی) داشته باشند تأثیر دارد (آشر و پاچارس، ۲۰۰۸). تجارب شخصی افراد می‌توانند از چند طریق مورد بررسی قرار گیرند که یکی از روش‌های مهم این کار این است که از عملکرد دانش‌آموزان در موضوعات درسی مربوطه در گذشته سؤال به عمل آید که نتایج به دست آمده از این روش روایی بالایی دارد (لنت و همکاران^۲، ۱۹۹۵؛ بریتنر^۳ و پاچارس، ۲۰۰۶).

مطالعات (بنگ^۴، ۱۹۹۹؛ جانسون و ریید و همکاران^۵، ۲۰۰۵) بین خودکارآمدی تحصیلی و عملکرد تحصیلی رابطه مثبتی را نشان می‌دهند (چن و دیکسون^۶، ۲۰۱۱). خودکارآمدی تحصیلی به اعتقاد فرد به دستیابی به موفقیت در انجام وظایف مربوط به تحصیل و سطوح تحصیلی می‌باشد (شانک^۷، ۲۰۰۴). محققانی که در زمینه خودکارآمدی کار کرده‌اند تأکید خود را بر طبیعت شناختی باورهای خودکارآمدی تحصیلی معطوف کرده‌اند. جملات و سؤالاتی که خودکارآمدی افراد را مورد سؤال قرار می‌دهد به جنبه‌هایی مانند این که ادراک دانش‌آموزان در مورد خودشان چیست می‌پردازند. خودکارآمدی تحصیلی معمولاً در یک حیطه مرتبط با وظیفه مورد بررسی قرار می‌گیرد. نتایج مطالعات فارلا، والک، کای^۸ (۲۰۰۹) نشان می‌دهد که بهترین پیش‌بینی‌کننده مستقیم و واسطه‌ای عملکرد تحصیلی، متغیر خودکارآمدی تحصیلی می‌باشد. فراهانی و کرامتی (۱۳۸۱) در مطالعه خود بر روی خودکارآمدی دانش‌آموزان پایه سوم راهنمایی شهر تهران به این نتیجه رسیده‌اند که خودکارآمدی دانش‌آموزان رابطه مثبتی با پیشرفت تحصیلی آنها دارد و همچنین نتایج مطالعه شهرآرای و کرامتی (۱۳۸۳) نیز این نتیجه را در پی داشته است و در بین دو جنس تفاوت معنی‌داری در مورد متغیرهای خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی مشاهده نشده است.

1. Usher & Pajares
2. Lent et al
3. Britner
4. Bong
5. Jonson, Reid et al
6. Chun & Dickson
7. Schunk
8. Farla, Valcke & cai

عادت‌های مطالعه به مفهوم دانش‌آموزان از اینکه چطور به اهداف یادگیری برسند اشاره دارد (جونز، اسلاک، پرز و مارین^۱، ۱۹۹۶). عناصر عادت‌های مطالعه شامل مواردی چون: برنامه‌ریزی و مدیریت زمان، تعداد دفعات مطالعه، طول مدت مطالعه و انتخاب و استفاده از مهارت‌های مطالعه می‌شود. در حالی که عادت‌های مطالعه کارا شامل مهارت‌های مطالعه مؤثر می‌شود این عادت‌های مطالعه می‌توانند غیر مؤثر و ناکارآمد نیز باشند (بیلی انواییوس^۲، ۲۰۰۲). فریدونی مقدم و چراغیان (۱۳۸۸) با مطالعه عادت‌های مطالعه دانشجویان دانشکده پرستاری آبادان به این نتیجه رسیده‌اند که عادت‌های مطالعه افراد با عملکرد تحصیلی آنها رابطه مثبت و معنی‌داری دارد و دانشجویان در مورد وضعیت عادت‌های مطالعه در سطح متوسط بوده‌اند همچنین نتایج مطالعات نوریان و همکاران (۱۳۸۵) در مورد عادت‌های مطالعه در بین دانشجویان به این نتیجه رسیده است که بیشتر دانشجویان در مهارت‌های مدیریت زمان و یادداشت‌برداری، تمرکز در حین مطالعه و درک مطالب مشکل دارند.

مطالعات نشان می‌دهد که تنها ۵۱ تا ۶۱ درصد از عادت‌های مطالعه مفید توسط دانش‌آموزان استفاده می‌شود (اگو و همکاران^۳، ۱۹۹۳؛ سالت، جونز، هارلان^۴، ۱۹۹۸) بنابراین می‌توان گفت که افراد در مورد عادت‌ها و رفتارهای مطالعه چندان اشرافی ندارند و هرکس برای خود از راهکاری خاص برای مطالعه سود می‌برد، بنابراین شیوه‌های ارزشیابی کلاسی و امتحانی‌ای که بتوانند استفاده از عادت‌های مطالعه‌ای مناسب را در بین دانش‌آموزان افزایش دهند دارای ارزش بسیاری می‌باشند. اگر چه اصول اساسی و پایه‌ای یادگیری و انگیزشی ممکن است که در بین افراد به صورت همشکل به کار رود، افراد در یادگیری خود از عادت‌های واحدی برای یادگیری استفاده نمی‌کنند و توانایی‌ها و مهارت‌های مطالعه‌ای متفاوتی دارند.

تأثیرات عادت‌های مطالعه‌ای دانش‌آموزان در فرایند خود تنظیمی که در فرایند برنامه‌ریزی و انجام وظایف، نظارت بر پیشرفت و انتخاب استراتژی‌های خوب و مناسب برای رسیدن به هدف استفاده می‌شود منعکس می‌شود (ماهنتا و کومار^۵، ۱۹۸۵؛ بیرنس و پاریس^۶، ۲۰۰۱؛ زیمرمن^۷، ۱۹۹۰). نتایج مطالعات نشان می‌دهد که برای رسیدن به پیشرفت و عملکرد مناسب در آموزش، هر فرد باید که دارای مهارت‌ها و عادات مناسبی در جهت استفاده و دستیابی به دانش باشد و دانش‌آموزان خوب افرادی هستند که یادگیری بیشتری را از خود نشان می‌دهند، به فعالیت‌های خودآگاهی دارند و در راه اهداف

1. Jones, Slate, Peres & Marini
2. Bailey & Onwuegbuzie
3. Agne et al
4. Slate, Jones & Harlan
5. Mhenta & kumar
6. Biyrnes & Paris
7. Zimmerman

خود مقاومت بیشتری نشان می‌دهند (میلر و بریکمن^۱، ۲۰۰۴؛ ایساریدا^۲، ۲۰۰۵؛ آینلی و پاتریک^۳، ۲۰۰۶؛ آینلی، ۲۰۰۶). عادت‌های مطالعه دانش‌آموزان در سازمان‌دهی و برنامه‌ریزی یادگیری‌شان منعکس می‌شود. آنها همچنین از فعالیت‌های معطوف به هدف استفاده می‌کنند و در استفاده از مهارت‌های شناختی، احساسات و به حداکثر رساندن یادگیری با امکانات موجود توانا هستند (کاردلر و الاوار^۴، ۱۹۹۵، ۲۰۰۳) که این مورد از توانایی‌های فردی برای رسیدن به اهداف و عملکرد مناسب لازم می‌باشد.

مطالعات در زمینه رابطه عملکرد تحصیلی و عادت‌های مطالعه به این نتیجه رسیده‌اند که عادت‌های مطالعه خوب با عملکرد تحصیلی رابطه مثبتی دارد، یعنی هر چه فرد دارای عادت‌های مطالعه‌ای مناسبی باشد عملکردی بهتر خواهد داشت (کانو و جاستیکا^۵، ۱۹۹۴؛ دی لا فونت^۶، ۲۰۰۴؛ دی لا فونت، کاردل^۷، ۲۰۰۹) و همچنین مطالعات در زمینه یادگیری یک زبان خارجی نشان داده است که عادت‌های مطالعه یکی از عوامل اثر گذار و تعیین‌کننده می‌باشد (اهرامان و آکسفورد^۸، ۱۹۹۵) و یک متغیر پیش‌بین برای متغیر عملکرد تحصیلی در آینده می‌باشد و افرادی که از عادت‌های مطالعه‌ای متفاوتی برخوردارند از عملکرد متفاوتی نیز برخوردار خواهند بود (اوکاپا، ایس، اوکاپا^۹، ۲۰۰۰).

با توجه به مطالب ذکر شده این پژوهش بر این است که به مطالعه روابط بین متغیرهای عادت‌های مطالعه و باورهای خودکارآمدی دانش‌آموزان پایه سوم راهنمایی شهرستان بابل با عملکرد تحصیلی آنها بپردازد زیرا که تصور می‌شود که این دو متغیر به صورت بالقوه می‌توانند عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را تحت تأثیر خود قرار دهند و همچنین با آگاهی از وضعیت این متغیرها در بین دانش‌آموزان و توجه به این نکته که این متغیرها می‌توانند در انتخاب رشته‌های تحصیلی و یا حتی ادامه تحصیل در مقاطع بالاتر تأثیر گذار باشند، انجام این گونه مطالعات مورد نیاز می‌باشد.

سؤال‌های پژوهش

۱- آیا بین دو گروه دختر و پسر از نظر مؤلفه‌های متغیرهای خودکارآمدی تحصیلی، عادت‌های مطالعه و عملکرد تحصیلی تفاوت معنی‌داری وجود دارد؟

1. Miller & Brickman
2. Isariada
3. Patrick
4. Cardeller & Elawar
5. Cano & Justicia
6. De la Fuente
7. Carde
8. Ehraman & Oxford
9. Okalapa, Ellis & Okpala

۲- هر یک از مؤلفه‌های متغیرهای خودکارآمدی تحصیلی و عادت‌های مطالعه تا چه میزان توان پیش‌بینی میزان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را دارد؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر جزء تحقیقات توصیفی می‌باشد و به روش همبستگی انجام شده است. جامعه آماری این پژوهش را کلیه دانش‌آموزان دختر و پسر پایه سوم راهنمایی شهرستان بابل در سال تحصیلی ۹۰-۸۹ تشکیل می‌دهند و نمونه پژوهش شامل ۱۸۰ نفر (۹۰ دختر و ۹۰ پسر) از دانش‌آموزان این شهرستان می‌باشد که به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب شده‌اند. برای گردآوری اطلاعات در این پژوهش از پرسشنامه استفاده شده است که این پرسشنامه‌ها عبارتند از: پرسشنامه عادت‌های مطالعه پالس و شارما^۱ (PSSHI) (۱۹۸۹) و پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی جینگز و مورگان^۲ (۱۹۹۹) و متغیر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان به وسیله معدل آنها سنجیده شده است. ضریب اعتبار پرسشنامه عادت‌های مطالعه به وسیله مطالعه اولیه بر روی ۳۰ نفر از دانش‌آموزان، ۰/۸۰ به دست آمده است و این مقدار برای پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی ۰/۷۵ بوده است که این نشان از آن دارد که ابزارهای به کار رفته در این پژوهش دارای روایی قابل قبول و خوبی می‌باشند.

روش تجزیه و تحلیل اطلاعات

برای تجزیه و تحلیل داده‌های این پژوهش از آمار توصیفی در محاسبه همبستگی و میانگین‌ها، از آمار استنباطی در محاسبه رگرسیون گام به گام و سهم تبیینی هر یک از متغیرها و از آزمون t مستقل برای محاسبه معنی‌داری تفاوت بین دو جنس استفاده شده است.

یافته‌های پژوهش

یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که میانگین نمرات دانش‌آموزان پسر ۱۷/۳۴ و میانگین نمرات گروه دختران ۱۷/۰۲ بوده است که این نشان از تفاوت اندک بین این دو گروه دارد که نتایج کلی در جدول ۱ قابل مشاهده است. میزان همبستگی هر یک از مؤلفه‌ها با عملکرد تحصیلی در جدول زیر قابل مشاهده می‌باشد.

1. Palsane & Sharma
2. Jinks & Morgan

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیرها	دختر		پسر	
	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد
تقسیم بندی زمان	۱۲/۰۱	۱/۴۶	۱۲/۰۸	۱/۴۷
وضعیت فیزیکی	۱۴/۱۵	۱/۴۹	۱۴/۰۴	۱/۶۳
توانایی خواندن	۱۸/۳۳	۱/۸۴	۱۸/۳۰	۱/۸۳
یادداشت کردن	۶/۳۲	۱/۴۶	۶/۳۰	۱/۴۴
انگیزش یادگیری	۱۲/۱۷	۳/۷۴	۱۲/۵۰	۳/۶۸
حافظه	۸/۸۶	۱/۴۸	۸/۸۳	۱/۴۳
برگزاری امتحانات	۲۱/۰۲	۳/۱۴	۲۱/۲۵	۲/۹۱
تندرستی	۶/۸۳	۱/۲۰	۶/۹۰	۱/۲۰
استعداد	۳۶/۹۵	۵/۰۵	۳۷/۲۵	۶/۰۲
یافت	۲۲/۶۷	۵/۰۰	۲۲/۶۱	۴/۶۷
کوشش	۲۵/۶۴	۳/۳۹	۲۵/۷۲	۳/۳۱
معدل	۱۷/۰۲	۲/۷۰	۱۷/۳۴	۲/۷۳

p<0/01**

P<0/05*

لازم به ذکر است که میزان همبستگی بین عادت‌های مطالعه به صورت کلی و عملکرد تحصیلی، ۲۰ درصد ($P<0/05$) و بین خودکارآمدی تحصیلی و عملکرد تحصیلی نیز ۲۷ درصد ($p<0/01$) بوده است که مثبت بودن این رابطه بیان می‌کند که با افزایش و کاهش یک متغیر دیگری نیز افزایش و کاهش خواهد یافت.

سؤال اول: آیا بین دو گروه دختر و پسر از نظر مؤلفه‌های متغیرهای خودکارآمدی تحصیلی، عادت‌های مطالعه و عملکرد تحصیلی تفاوت معنی‌داری وجود دارد؟

برای پاسخگویی به سؤال فوق از آزمون t برای دو گروه مستقل استفاده شده است که نتایج این آزمون تفاوت معنی‌داری را بین دو جنس ($P<0/05$) نشان نداده است و در مورد عملکرد تحصیلی نیز می‌توان گفت که معدل پسرها کمی از معدل دختران بالا بوده است که این تفاوت معنی‌دار نمی‌باشد.

سؤال سوم: هر یک از مؤلفه‌های متغیرهای خودکارآمدی تحصیلی و عادت‌های مطالعه تا چه میزان توان پیش‌بینی میزان عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را دارد؟

برای پاسخگویی به این سؤال از تحلیل رگرسیون گام به گام استفاده شده است که نتایج این آزمون به شرح زیر است:

جدول ۲. خلاصه مدل تحلیل رگرسیون گام به گام

جنسیت	مدل	ضریب بتا	R ² تعدیل شده	f	p
دختر	۱	۰/۳۹	۰/۱۵	۱۲/۴۵	۰/۰۰
	۲	۰/۴۹	۰/۲۳	۱۲/۲۵	۰/۰۰
	۳	۰/۵۳	۰/۲۶	۱۲/۰۳	۰/۰۰
	۴	۰/۵۷	۰/۲۹	۱۱/۵۰	۰/۰۰
پسر	۱	۰/۳۵	۰/۱۱	۱۱/۵۰	۰/۰۰
	۲	۰/۴۲	۰/۱۶	۱۱/۱۶	۰/۰۰

متغیرهای پیش‌بین:

مدل ۱: استعداد

مدل ۲: استعداد، حافظه

مدل ۳: استعداد، حافظه وضعیت فیزیکی مدل ۴: استعداد، حافظه، وضعیت فیزیکی، یادداشت برداری
مثال: با استفاده از مقدار بتای مطرح شده در جدول ۲، معادله رگرسیون عملکرد تحصیلی با استفاده از مؤلفه استعداد در بین گروه دختران به صورت زیر خواهد بود.

معادله خط رگرسیون از روی مؤلفه استعداد: عملکرد تحصیلی = ۰/۳۹ (استعداد)

همانطور که نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد، مقدار ضریب تبیین واریانس عملکرد تحصیلی، در بین دو جنس از لحاظ متغیرهای پژوهش با هم تفاوت دارند. به این صورت که ۴ مؤلفه: استعداد، حافظه، وضعیت فیزیکی و یادداشت‌برداری در بین دانش‌آموزان دختر از توان تبیین واریانس عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان برخوردار هستند و این متغیرها در ۴ گام وارد رگرسیون شده‌اند. اما در بین پسران تنها در دو گام و مؤلفه‌های استعداد و حافظه، توان تبیین واریانس عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را داشته‌اند که همان گونه که ذکر شد برای تعیین سهم هر یک از متغیرهای پیش‌بین در پیش‌بینی متغیر ملاک به ضرایب رگرسیون مراجعه می‌کنیم.

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های پژوهش حاضر نشان می‌دهد که عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان تحت تأثیر مؤلفه‌ها و متغیرهای عادات مطالعه و باورهای خودکارآمدی آنها قرار دارد. در تفسیر این نتایج باید به این مورد توجه داشت که به زعم بندورا (۱۹۷۷) و هراناس^۱ (۲۰۰۷) این باورها و مهارت‌ها یک ویژگی ذاتی نبوده و ترجیحاً نتیجه پردازش شناختی یک فرد می‌باشند. همه نظام‌های آموزشی در جهت پیشرفت تحصیلی افراد تلاش می‌کنند و برای رسیدن به پیشرفت مورد نظر دارای برنامه‌ها و هدف‌هایی می‌باشند. بنابراین همه نظام‌های آموزشی بر این بوده‌اند که عواملی را که باعث تغییر در پیشرفت و عملکرد دانش‌آموزان می‌شوند را شناسایی و در جهت بهبود آنها تلاش کنند. در طول فرایند آموزش هر فردی برای خود

1. Hranas

عادات مطالعه‌ای خاصی دارد و در راه رسیدن به پیشرفت تحصیلی از آن استفاده می‌کند و هر از چند گاهی دوست دارد که این عادت‌ها را شناسایی و نظم دهد، که این خود می‌تواند بر فرآیند و نتیجه فعالیت‌های فرد، در سطح جزء و نظام آموزشی، در سطح کلان دارای نتایج خوبی باشد. همچنین یک از عواملی که باعث تغییر در عملکرد افراد می‌شود، باور افراد به توانایی انجام کاری، مخصوصاً در زمینه تحصیلی می‌باشد که این متغیر نیز دارای سهم قابل ملاحظه‌ای در تعیین جهت و میزان عملکرد افراد در دوره‌های تحصیلی می‌باشد. در مقطع راهنمایی که افراد برای ورود به دوره دبیرستان و انتخاب رشته آماده می‌شوند و سعی می‌شود که افراد در این دوره‌ها شناختی از خود و رشته‌ها داشته باشند، یک عامل اثربخش در هدایت بهتر افراد این است که خود فرد در مورد توانایی‌های خود آگاهی داشته باشد و با استفاده از ابزاری که این ابزار عادت‌ها و مهارت‌های مطالعه هستند توانایی‌های خود را در جهت رسیدن به هدف رشد و بارور سازد، که این خود باعث رضایت از عملکرد و در نتیجه تمایل به عملکرد بهتر خواهد شد.

در پژوهش حاضر رابطه مؤلفه‌های متغیرهای خودکارآمدی تحصیلی و عادت‌های مطالعه با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع سوم راهنمایی شهرستان بابل مورد بررسی قرار گرفت. نتایج پژوهش نشان می‌دهد که پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان با ۴ مؤلفه (با مؤلفه‌های استعداد و کوشش از متغیر خودکارآمدی تحصیلی $(p < 0/01)$ ، مؤلفه حافظه $(p < 0/01)$ و مؤلفه امتحان $(p < 0/05)$ رابطه معنی‌داری دارد. بیشترین میزان همبستگی معنادار مؤلفه‌های پیش‌بین با متغیر ملاک، با مؤلفه استعداد $(0/37)$ از مؤلفه‌های خودکارآمدی تحصیلی و کمترین میزان همبستگی با مؤلفه وضعیت فیزیکی و تندرستی $(0/03)$ از مؤلفه‌های متغیر عادت‌های مطالعه مرتبط است. نتایج این پژوهش با نتایج مطالعات اسمیت و فواد (۱۹۹۵) تروستی، رابینسون، پلات و نگ (۲۰۰۰)، بنگ، جانسون، رید و همکاران (۲۰۰۵)، آشر و پاجارس (۲۰۰۸)، کانو و جاستیسکا (۱۹۹۴)، دی لافونت، کاردل و الاوار (۲۰۰۰)، دی لافونت (۲۰۰۴)، فریدونی مقدم و چراغی (۱۳۸۸) همسو می‌باشد. همچنین نتایج این پژوهش در مورد عادت‌های مطالعه نشان می‌دهد که دانش‌آموزان در عادت‌های مطالعه‌ای خود دارای کمبودهایی می‌باشند و میانگین عادت‌ها در بین دانش‌آموزان پایین می‌باشد. نتایج پژوهش همچنین نتایج مطالعات بیلی و انویوس (۲۰۰۲) و نوریان و همکاران (۱۳۸۵) را مورد تأیید قرار می‌دهد و به نظر می‌رسد بهتر باشد که در مورد این عادت‌ها چاره‌ای اندیشیده شود و به دانش‌آموزان در این زمینه آموزش‌هایی داده شود. در بین دو جنس تفاوت معنی‌داری از نظر متغیرهای پژوهش یافت نشده است که این نتیجه با نتایج به دست آمده توسط شهر آرای و کرامتی (۱۳۸۳) همسو می‌باشد و می‌توان نتیجه گرفت که بین دو جنس از لحاظ متغیرهای پژوهش تفاوت معنی‌داری وجود ندارد و تفاوت‌های موجود چندان قابل توجه نمی‌باشد. نتایج تحلیل رگرسیون گام به گام نیز نشان می‌دهد که مؤلفه‌های استعداد، حافظه، وضعیت فیزیکی و

یادداشت‌برداری بر روی هم توانایی تبیین ۰/۲۹ از واریانس پیشرفت تحصیلی را در بین دختران دارا می‌باشند و همچنین در بین پسران نیز تنها دو مؤلفه استعداد و حافظه از توان تبیین واریانس متغیر عملکرد تحصیلی برخوردار می‌باشند که این میزان برای این دو مؤلفه به طور کلی ۰/۱۶ می‌باشد. نتایج این پژوهش با مطالعات اوکالاپا، ایس و اوکاپا (۲۰۰۰)، وفارلاد، والک و کای (۲۰۰۹)، فراهانی و کرامتی (۱۳۸۱) و شهر آرای و کرامتی (۱۳۸۳) همسویی داشته است. نتیجه دیگری که از نتایج این پژوهش قابل دریافت است این است که عملکرد تحصیلی در بین دانش‌آموزان دختر تا حدودی به وسیله وضعیت فیزیکی و توانایی‌های یادداشت‌برداری آنها نیز قابل پیش‌بینی است در حالی که در این مورد، عملکرد تحصیلی گروه پسران کمتر تأثیر پذیر بوده است که این خود این مورد را می‌رساند که در شرایط مختلف می‌تواند تفاوت‌هایی در سطح عملکرد دانش‌آموزان پیش آید. بنا به نتایج به دست آمده از این پژوهش به نظر می‌رسد که دانش‌آموزان در سطح عادت‌های مطالعه دارای کمبودهایی می‌باشند که شایسته است که نظام آموزشی چاره ای برای این مورد پیدا کند و حتی الامکان سعی شود که در یک دوره‌ای از آموزش، بخصوص در مقاطع پایین و قبل از شکل‌گیری عادت‌های مطالعه افراد، در این زمینه به آنها آموزش داده شود. با توجه به این که یکی از متغیرهای تأثیرگذار بر عملکرد دانش‌آموزان باورهای خودکارآمدی آنها می‌باشد توصیه می‌شود که نظام آموزشی، راهکاری را برای رشد باورهای خودکارآمدی در نظر بگیرد و حتی الامکان در جهت ارتقاء سطح این باورها برآید. همچنین از نظر پژوهشی بهتر است که این پژوهش به روش کیفی و آمیخته نیز صورت پذیرد و نتایج آنها با این پژوهش مورد مقایسه قرار گیرد. فرآیند آموزش با متغیرهای دخیل زیادی در عملکرد تحصیلی مواجه است که شایسته است که در مورد متغیرهای دخیل دیگر در عملکرد تحصیلی نظیر: عوامل خارجی مانند: معلمان و... و عوامل داخلی مانند سطح انتظارات و ارزشی که افراد به علوم می‌دهند نیز صورت پذیرد.

محقق در فرآیند انجام این پژوهش با محدودیت‌هایی چون موارد زیر روبرو بوده است:

- ۱- جمع آوری اطلاعات این پژوهش از دانش‌آموزان و به کمک پرسشنامه بوده است و در این نوع مطالعات احتمال سوگیری دانش‌آموزان وجود دارد. ۲- نمونه این پژوهش را دانش‌آموزان کلاس سوم راهنمایی تشکیل می‌دهند و بهتر است که تعمیمی از نتایج این پژوهش به خارج از نمونه صورت نگیرد.
- ۳- در این پژوهش مطالعه‌ای بر روی روش آموزش و تدریس معلمان صورت نگرفته است و این در حالی است که روش تدریس معلمان می‌تواند یکی از متغیرهای تأثیرگذار بر عملکرد دانش‌آموزان به حساب آید.

مآخذ

فریدونی مقدم، مالک؛ چراغی، بهمن. (۱۳۸۸). عادت‌های مطالعه و ارتباط آن با عملکرد تحصیلی در دانشجویان پرستاری آبادان. **مطالعات و توسعه آموزش پزشکی**، دوره ۲، شماره ۱، ص

- فراهانی، محمد نقی؛ کرامتی، هادی. (۱۳۸۱). بررسی رابطه خودکارآمدی با نگرش و عملکرد تحصیلی درس ریاضی در دانش‌آموزان سوم راهنمایی شهر تهران. **فصلنامه علمی-پژوهشی علوم انسانی دانشگاه الزهرا (س)**، سال دوازدهم، شماره ۴۲.
- نوریان، عباس علی؛ موسوی نسب، نورالدین؛ فهری، آرزو؛ محمد زاده، اکبر. (۱۳۸۵). مهارت‌ها و عادات مطالعه دانشجویان پزشکی زنجان. **فصلنامه آموزش در علوم پزشکی**، دوره ۶، شماره ۱، ص ۱۰۱-۱۰۷.
- شهرآرای، مهرناز؛ کرامتی، هادی. (۱۳۸۳). بررسی نقش خودکارآمدی ادراک شده در عملکرد ریاضی. **فصلنامه نوآوری‌های آموزشی**، سال سوم، شماره ۱۰.

- Agne, K. J., Greenwood, G. E., & Miller, L. D. (1993). Relationships between teacher belief systems and teacher effectiveness. **The Journal of Research and Development in Education**, 27(3), 141-152.
- Ainley, M. (2006). Connecting with learning: Motivation, affect, and cognition in interest processes. **Educational Psychology Review**, 18(3), 391-402.
- Ainley, M. & Patrick, L. (2006). Measuring self-regulated learning processes through tracking patterns of student interaction with achievement activities. **Educational Psychology Review**, 18(3), 267-286.
- Ainley, M., & Hidi, S. (2002). Dynamic measures for studying interest and learning. In P.R. Pintrich & M.L. Maehr (Eds.), **New directions in measures and methods** (Vol. 12, pp. 43-76). Oxford, UK: Elsevier Science.
- Bailey, P. D. & Onwuegbuzie, A. J. (2002). The role of study habits in foreign language courses. **Assessment and Evaluation in Higher Education**, 27, 463-473.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. **Psychological Review**, 84, 191-215.
- Bandura, A. (1986). **Social foundations of thought and action: A social cognitive theory**. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bong, M. (1999). Personal factors affecting the generality of academic self-efficacy judgments: Gender, ethnicity, and relative expertise. **Journal of Experimental Education**, 67(4), 315-331.
- Britner, S. L., & Pajares, F. (2006). Sources of science self-efficacy beliefs of middle school students. **Journal for Research in Science Teaching**, 43, 485-499.
- Cano, F. Justicia, F. (1994). Learning styles, strategies and approaches: an analysis of their interrelationships. **Higher Education**, 27, 239-260.
- Cardelle-Elawar, M. (1995). Effects of metacognitive instruction on low achievers in mathematics problems. **Teaching and Teacher Education**, 11(1), 81-95.
- Cardelle-Elawar, M., & Nevin, R. (2003). The role of motivation on strengthening teacher identity: Emerging themes. **Action in Teacher Education**, 23, 48-58.
- De la Fuente, J. (2004). Recent perspectives in the study of motivation: The Theory of Goal Orientation. **Electronic Journal of Research in Educational Psychology**, 2(1), 35-62.

- De la Fuente, J; Cardelle-Elawar, M.(2009). Research on Action–emotion Style And Study Habits: Effects Of Individual Differences On Learning And Academic Performance Of Undergraduate Students. **Learning And Individual Differences** , 567–576.
- Dickson, G. L., & Chun, H.(2011). **A Psychoecological Model of Academic Performance Among Hispanic Adolescents**. *J Youth Adolescence* (2011). 40:1581–1594.
- Ehrman, M.E. & Oxford, R.(1995). Cognition plus: correlates of language learning success. **Modern Language Journal**,79(1), 67- 89.
- Ferla, J. Valcke, M. Cai, Y.(2009). Academic self-efficacy and academic self-concept: Reconsidering structural relationships. **Learning and Individual Differences**, 19 (2009) 499–505.
- Fouad, N. A., & Smith, P. L.(1995). A test of a social cognitive model for middle school students: Math and science. **Journal of Counseling Psychology**,43,338–346.
- Garcia , E.(2009) .**Supplemental Instruction , Study Habits And The Community College Student** .Doctor of Education in Higher Education. Florida International University .Miami , Florida .
- Hidi, S., & Ainley, M.(2008). **Interest and self-regulation: Relationships between two variables**. In D.H. Schunk & B. J. Zimmerman (Eds.), *Motivation and self-regulated learning: Theory, research and applications* (pp.77-110). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Hranac.k.(2007). **Student Success And Self-efficacy in Mathematics At The Junior Highlevel: A Case Study Of Students From Low-Income Backgrounds**. Degree of Doctor of Philosophy with a Major in Education in the College of Graduate Studies University of Idaho.
- Isarida, T. (2005). Study-time effects on free recall within and out of context. **Memory**, 13(8), 785–795.
- Jinks, J., & Morgan, V.(1999).**Children’s perceived academic self-efficacy: An inventory scale**. **Clearing House**,72, 224-230.
- Jonson-Reid, M., Davis, L., Saunders, J., Williams, T., & Williams, J.(2005). Academic self-efficacy among African American youths: Implications for school social work practice. **Children & Schools**, 27(1), 5–14.
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G.(1995).Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance. **Journal of Vocational Behavior**, 45, 79–122.
- Mhenta, P., & Kumar, D.(1985).Relationships of academic achievement with intelligence, personality, adjustment, study habits and academic motivation. **Journal of Personality and Clinical Studies**, 1(1–2), 57–68.
- Miller, R. B., & Brickman, S.J.(2004).A model of future-oriented motivation and self regulation. **Educational Psychology Review**, 16(1), 9–33.
- Okapala, C & Ellise, R. (2005) .The Perceptions of College Students on Teacher Quality. **Education**, Vol126,2,p.374-383.
- Okpala, A.O., Okpala, C.O., and R. Ellis.(2000). Academic efforts and study habits among students in a principles of macroeconomics course. **Journal of Education for Business**, 75:219-224.
- Palsane, M. N. and Sharma, S. (1989). **Palsane and sharma study habits inventory**. **National Psychological Corporation**. Agra.

- Patrick, L; Care, E; Ainley, M.(2011). The Relationship Between Vocational Interests, Self-Efficacy, And Achievement In the Prediction of Educational Pathways. **Journal of Career Assessment**, 61-74.
- Shunk, D.H.(2004). **Learning theories: An educational perspective, 4th ed Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.**
- Slate, J. R., Jones, C. H., & Harlan, E. J. (1998). Study skills at a post-secondary vocational and technical institute. **Journal of Industrial Teacher Education**, 35(2), 57-70.
- Trusty, J., & Ng, K. (2000). Longitudinal effects of achievement perceptions on choice of post secondary major. **Journal of Vocational Behavior**, 57, 123–135.
- Usher, E. L., & Pajares, F. (2006). Sources of academic and self-regulatory efficacy beliefs of entering middle school students. **Contemporary Educational Psychology**, 31, 125–141.
- Usher, E L; Pajares, F.(2008). Sources of Self-Efficacy In School: Critical Review of the Literature And Future Directions. **Review of Educational Research**.Vol,78. No. 4.751–796.
- Vasile, C; Marhan, A-M; Mihaela Singer, F; Stoicescu, D.(2011). **Academic Self-Efficacy And Cognitive Load In Students. Procedia Social And Behavioral Sciences**. 478_482.
- Zimmerman, B. J. (1990). Academic studying and the development of personal skill: A self regulatory perspective. **Educational Psychologist**, 33(2-3), 73 - 86.

