

اثر بخشی آموزش گروهی مهارت‌های مطالعه (مدیریت زمان، برنامه‌ریزی، مرور، روش- های تقویت حافظه) بر اشتیاق و درگیری تحصیلی دانش آموزان

سعیده دروگر^۱، محمد سالاری^۲

نویسنده مسئول:

سعیده دروگر

مجله علمی پژوهش در علوم انسانی و مطالعات اجتماعی (سال هفتم)
شماره ۲۳ / بهار ۱۴۰۰ / ص ۷۵-۸۶

چکیده

هدف از انجام پژوهش حاضر تعیین اثربخشی آموزش گروهی مهارت‌های مطالعه بر اشتیاق و درگیری تحصیلی دانش آموزان دختر پایه دهم مدارس شهر تهران بود. این پژوهش از نوع نیمه آزمایشی و با طرح پیش آزمون - پس آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری تحقیق کلیه دانش آموزان دختر پایه دهم مدارس شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۳۹۸ بودند که از بین آن‌ها ۱۵ نفر برای گروه آزمایش و ۱۵ نفر هم برای گروه کنترل به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تک‌مرحله‌ای انتخاب شدند. از پرسشنامه اشتیاق تحصیلی اسکاوفیلی و پرسشنامه درگیری تحصیلی زرنک برای گردآوری اطلاعات استفاده شد. گروه آزمایش طی ۸ جلسه تحت آموزش گروهی مهارت‌های مطالعه (مدیریت زمان، برنامه‌ریزی، مرور و روشهای تقویت حافظه) قرار گرفتند و در این مدت گروه کنترل هیچ آموزشی دریافت نکرد. داده‌ها از طریق آزمون‌های تحلیل کوواریانس چندمتغیره و تک متغیره تحلیل شد. نتایج نشان داد که آموزش گروهی مهارت‌های مطالعه به‌طور معناداری موجب افزایش اشتیاق و درگیری تحصیلی دانش آموزان در مرحله پس‌آزمون شده است ($p < 0.05$).

کلمات کلیدی: مهارت‌های مطالعه، اشتیاق تحصیلی، درگیری تحصیلی، دانش آموزان، دختر

مقدمه

از جمله مهم‌ترین نگرانی‌های معلمان، مسئولان آموزش و خانواده‌ها، پیشرفت تحصیلی و جلوگیری از افت تحصیلی دانش آموزان است. بر اساس مطالعات متعدد، افت تحصیلی تأثیر بسزایی در سرنوشت دانش آموز داشته و همچنین خسارت‌های زیادی برای خانواده‌ها و جامعه تحمیل به بار می‌آورد (دادفر، بازدار، نصراللهی، عبدالحسینی و احمدی، ۱۳۹۳). در ایران این امر از مهم‌ترین مشکلات کنونی نظام آموزشی است که هر ساله ده‌ها میلیارد ریال از بودجه کشور را هدر می‌دهد و نیروهای بالقوه و سرمایه‌های جامعه که همان نیروی انسانی است، بی‌ثمر می‌ماند. در سال‌های اخیر متخصصان آموزشی و روان‌شناسان تربیتی پژوهش‌های زیادی را در زمینه عملکرد تحصیلی و متغیرهای مرتبط با آن انجام داده‌اند؛ زیرا مسئله موفقیت در امر تحصیلی از مهم‌ترین دغدغه‌های هر نظام آموزشی در تمام جوامع است. پیشرفت تحصیلی دانش آموزان هر جامعه، نشان‌دهنده موفقیت نظام آموزشی در زمینه هدف‌یابی و توجه به رفع نیازهای فردی آن جامعه است (مرادی مقدم، ۱۳۹۳). یادگیری فراگیران معمولاً به وسیله عملکرد تحصیلی آن‌ها مورد سنجش قرار می‌گیرد. عوامل متعددی عملکرد تحصیلی دانش آموزان را تحت تأثیر قرار می‌دهد. برخی از این عوامل موجب بهبود عملکرد تحصیلی و برخی دیگر باعث تضعیف عملکرد فراگیران می‌شوند (سیف، ۱۳۹۶). از سوی دیگر بخش قابل توجهی از چالش‌های زندگی مربوط به چالش‌های تحصیلی در دوران تحصیل (نمرات ضعیف، استرس، تهدید اعتماد به نفس، کاهش انگیزش و ...) است. از این رو سازگاری و انطباق دانش آموزان با این فشارها و چالش‌ها در افزایش عملکرد تحصیلی دانش آموزان اهمیت ویژه‌ای دارد (پورعبدل، صبحی قراملکی، عباسی، ۱۳۹۳)؛ در نتیجه نظام آموزش و پرورش لازم است به‌طور جامع و همه جانبه به تربیت قابلیت‌های انسانی توجه کند و تربیت شخصیت‌های باثباتی که کمتر تحت تأثیر موقعیت‌ها و شرایط قرار می‌گیرد و قادر باشند بر مسائل و مشکلاتشان در زندگی روزمره و در محیط اجتماع و تحصیلی به آسانی غلبه کنند؛ بنابراین آنچه در فرآیند یادگیری از اهمیت اساسی برخوردار است فراهم آوردن شرایط و موقعیت‌های یادگیری به گونه‌ای که بهترین دستاوردها حاصل گردد (سلکوک، کالیسکان و ارول^۱، ۲۰۰۷).

یکی از چالش‌های دوران تحصیلی مسئله اشتیاق تحصیلی^۲ است که یکی از مفاهیم اساسی در آموزش و پرورش کودکان و نوجوانان است. این سازه در حوزه روانشناسی مثبت نگر قرار می‌گیرد (الرشیدی^۳، ۲۰۱۶). اشتیاق تحصیلی از نظر لغوی به معنای میل و آرزوی چیزی را داشتن یا اینکه علاقه زیادی داشتن به امور و جنبه‌های یک کاری را گویند (کرد افشاری، ۱۳۹۰)؛ به عبارت دیگر اشتیاق تحصیلی نوعی سرمایه‌گذاری روان‌شناختی و تلاش مستقیم برای یادگیری، فهمیدن و تسلط در دانش، مهارت‌ها و هنرهایی است که فعالیت‌هایی تحصیلی را ارتقاء می‌دهد (لینن برینگ و پینتریج^۴، ۲۰۱۳).

اشتیاق تحصیلی دارای سه بعد جذب، نیرومندی و وقف می‌باشد. جذب به میزان تمرکز و غرق شدن فرد در تحصیل اشاره دارد در این حالت فرد سرسختانه درگیر تحصیل می‌شود و برای او بسیار لذت‌بخش است. در بعد نیرومندی فرد در راستای انجام کار خود تلاش قابل‌ملاحظه‌ای اعمال کرده و در موقعیت‌های دشوار پافشاری می‌کند. سومین بعد، وقف خود در تحصیل می‌باشد که با درگیری شدید روانی یادگیرنده در تحصیل مشخص شده و ترکیبی از احساس معناداری، اشتیاق و چالش است. اشتیاق تحصیلی دانش آموزان با عبارات پرانرژی، مشتاق، علاقه‌مند و متمرکز کننده‌ی توجه، توصیف شده است و معمولاً در مقابل بی‌میلی می‌آید (رونل، دنیس، مک‌اینرنی، گانوتک و جانلین^۵، ۲۰۱۵). یافته‌های پژوهش در این زمینه نشان داده‌اند که نوجوانانی که اشتیاق تحصیلی کمی دارند، تمایل بیشتری برای درگیر شدن در رفتارهای بزهکارانه، استرس ادراک‌شده، تنهایی، رفتارهای پر خاشگروانه نسبت به همسالان در مدرسه، نمرات بالاتر در نشانه‌شناسی افسردگی و نمرات پایین‌تر در عزت‌نفس را در پی دارد (استیوز، جیمز و مورنو^۶، ۲۰۱۸).

از نظر فین^۷ (۱۹۹۸) اشتیاق تحصیلی به عنوان نقطه محوری اکثر نظریات مربوط به افت تحصیلی به حساب می‌آید و از این متغیر به عنوان یک گام اساسی در جهت پیشگیری از افت تحصیلی نام برده شده است. لذا اشتیاق تحصیلی اغلب به عنوان یک راه‌حل ایجابی و نویدبخش برای مشکل فرسودگی تحصیلی و ترک تحصیل مدنظر قرار گرفته است، زیرا به لحاظ نظری اشتیاق تحصیلی شامل فرآیند کارکردن به منظور ارتقای یادگیری و پیشرفت تحصیلی و نیز اجتناب از خطر ترک تحصیل است.

¹ Selcuk, Caliska & Erol² educational eagerness³ Alrashidi⁴ Lenin&bering& Pintrich⁵ Ronnel, King,Dennis, McInemey, Ganotic, Jonahyn⁶ Estevez, jimenez, Moreno⁷ Finn

یکی دیگر از عوامل انگیزشی مهم در موفقیت تحصیلی درگیری تحصیلی می‌باشد. درگیری تحصیلی سازه‌ای است که نخستین بار برای درک و تبیین افت و شکست تحصیلی مطرح شد و به‌عنوان پایه و اساسی برای تلاش‌های اصلاح‌گرایانه در حوزه تعلیم و تربیت مدنظر قرار گرفت و همچنین در مدارس مؤلفه‌ای ضروری برای موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان به‌حساب می‌آید (گونوک^۱، ۲۰۱۴). دانش‌آموزان باید به‌صورت فعالانه‌ای درگیر مسائل آموزشی شوند تا از این طریق بتوانند به‌طور موفقیت‌آمیزی به مقاطع بالاتر صعود کنند (وانگ و الکیز^۲، ۲۰۱۲). درگیری تحصیلی نوعی سرمایه‌گذاری روان‌شناختی و تلاش مستقیم برای یادگیری، فهمیدن و تسلط در دانش و مهارت‌های موردنیاز است (پاشاشریفی، ۲۰۱۳). درگیری تحصیلی علاوه بر مقدار سرمایه‌گذاری دانش‌آموز در زمینه فعالیت‌های تحصیلی، توانایی دانش‌آموز در برانگیختن خویش به‌منظور انجام فعالیت‌های تحصیلی را هم در برمی‌گیرد (تینیو^۳، ۲۰۰۹). پژوهش‌ها نشان داده‌اند دانش‌آموزانی که در سطوح بالایی از درگیری تحصیلی هستند بیشتر به دنبال یادگیری‌اند و از یادگیری بیشتر بهره می‌برند (دنین^۴، ۲۰۱۰). یکی از کارهای اصلی نظام نوین این است که فراگیران را تشویق کند تا منابع درونی خود (نظیر انرژی، وقت و توجه) را سرمایه‌گذاری کنند. به عبارت دیگر می‌توان درگیری تحصیلی را از نظر معنایی که تکلیف برای فراگیر دارد موردبررسی قرار دارد. زمانی که تکلیف برای فراگیر معنا و ارزشی داشته باشد، توجه فراگیر را جلب می‌کند و در نتیجه فراگیر انرژی خود را جهت انجام آن‌ها بسیج کرده و نوعی تعهد نسبت به این تکالیف و فعالیت‌ها احساس می‌کند. این احساس تعهد باعث می‌شود که دانش‌آموز برای انجام تکالیف پافشاری کرده و زمان بیشتری را صرف انجام آن نماید. لذا توجه و تعهد دو بعد مهم و دارای تأثیر متقابل از درگیری تحصیلی هستند (اسکلکتی^۵، ۲۰۰۵). درگیری فعال در محیط‌های آموزشی برای موفقیت‌های تحصیلی یادگیرندگان اساسی است. یادگیرنده بایستی برای به‌دست آوردن دانش و مهارت‌های موردنیاز برای عبور از مسیرهای گوناگون تحصیلی با آموزش‌های ارائه‌شده در محیط‌های آموزشی فعال درگیر شود (وانگ و الکیز^۶، ۲۰۱۲).

عوامل متعددی می‌تواند بر اشتیاق تحصیلی و درگیری تحصیلی تأثیرگذار باشد و باعث ارتقاء یا تنزل آن‌ها شود. یکی از عواملی که به نظر می‌رسد بر این دو سازه تأثیر داشته باشد، مهارت‌های مطالعه است. از آنجایی که در مدارس، نحوه و کیفیت مطالعه کردن دانش‌آموزان بر اساس تکنیک یا مهارت خاصی آموخته نمی‌شود، آموزش مهارت‌های صحیح مطالعه از جمله مداخله‌هایی است که می‌تواند بر اشتیاق و درگیری تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر داشته باشد.

در نظام آموزشی ما، دانش‌آموزان در طول و پایان هر ترم با انواع آزمون‌ها ارزشیابی می‌شوند اما هیچ توصیه‌ای درباره‌ی نحوه‌ی مطالعه و امتحان دادن، به آن‌ها نمی‌شود. آن‌ها زمان زیادی را صرف مطالعه‌ی خود می‌کنند و با همان شیوه‌ی مطالعه معمول خود به مطالعه ادامه می‌دهند. اکثر دانش‌آموزان حتی در انتهای دوره، روش‌های مطالعه را به‌درستی نیاموخته‌اند و یادگرفتن کتب درسی و اطلاعات علمی تنها به معنای خواندن این مطالب نیست، بلکه به معنای هضم مطالب خوانده‌شده است. به عبارتی محتوای کتاب درسی، نیاز به خواندن فعال جهت آماده کردن این مواد برای هضم مغزی دارند (شیخ‌الاسلامی و سیداسماعیلی قمی، ۱۳۹۳). یکی از پیش‌نیازهای مهم پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان استفاده از روش مناسب مطالعه در زمان مناسب می‌باشد اگر دانش‌آموزان از روش‌های ناسازش یافته و سازماندهی در مطالعه مواد درسی استفاده کنند و زمان مفید خود را از دست بدهند معمولاً در هنگام امتحان و قرار گرفتن در موقعیت باز پس دادن دچار استرس و اضطراب‌های متعدد می‌شوند و کارایی خود را از دست می‌دهند (مرید صالح، ۱۳۹۰). منظور از مهارت‌های مطالعه، مواردی هستند که با دانستن، به کارگیری و یا فراهم نمودن آن‌ها می‌توان مطالعه‌ای مفیدتر و با بازدهی بالاتری داشت و همچنین روشی برای کدگذاری، ذخیره‌سازی، نگهداری و بازگویی و استفاده از اطلاعات به روش منطقی مؤثر و کافی می‌باشد (نوحی و همکاران، ۱۳۹۲). آموزش مهارت‌های مطالعه به دانش‌آموزان در تحقیقات متعدد بر پیشرفت تحصیلی اثربخش بوده است. (کاستا^۷، ۲۰۱۳) در پژوهشی به بررسی تأثیر آموزش سبک مطالعه بر اهمال‌کاری و انگیزه پیشرفت و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان پرداخت و یافته‌ها نشان داد آموزش سبک مطالعه سبب کاهش اهمال‌کاری و افزایش انگیزه پیشرفت و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود. پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در مقاطع مختلف نیازمند دارا بودن نگرش مثبت‌تر به رشته تحصیلی و انگیزه‌های قوی است و اهداف معین و برنامه‌ریزی‌های دقیق با توجه به سبک مطالعه است (قدم پور و سرمد، ۱۳۸۲، ص ۱۱۷-۱۰۳). مطالعات انجام‌شده در حیطه روان‌شناختی نیز نشان داده است که مهارت‌های مطالعه و یادگیری با تسهیل یادگیری، عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را بهبود

¹ Gonok² Wang, Eccles,³ Tinio⁴ Deneen⁵ Schlechty⁶ Wang, Eccles⁷ Costa

می‌بخشد (تالرو، سانچز و ویلیز^۱، ۲۰۱۵؛ بلونت، هاکان و آیدین^۲، ۲۰۱۵؛ کارسیا، کُردا، مونگ و هانگ^۳، ۲۰۱۴؛ باغظیفونی، میرزانی‌کوزاده، محمدی (۱۳۹۷)؛ یزدان بخش، مرادی، سلیمانی (۱۳۹۴)؛ امیریان، فکری، گندمکار (۱۳۹۳). نتایج پژوهش سعدی پور، مالک و خلیلی آذر (۱۳۹۴) نشان می‌دهد که آموزش راهبردهای خود نظارتی و مهارت‌های مطالعه بر خودکارآمدی و درگیری تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد و از آن می‌توان در مشاوره تحصیلی کودکان و نوجوانان بهره برد. پژوهش‌های مختلفی که پس از اجرای آموزش مهارت‌های مطالعه در مدارس صورت گرفته، تأثیر این آموزش را بر درگیری تحصیلی نشان می‌دهد برای نمونه لیندا^۴ (۲۰۱۳)، فرانکل^۵ و همکاران (۲۰۱۲)، سلیمی‌نژاد، آرام شیخی و مرادیان (۱۳۹۵) در پژوهش‌های جداگانه‌ای نشان داده‌اند که آموزش مهارت‌های مطالعه موجب تسهیل یادگیری و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان گردیده و اقدامات تحصیلی آن‌ها را افزایش داده و به درگیری بیشتر دانش‌آموزان در حوزه فعالیت‌های تحصیلی منجر می‌گردد. اکثر پژوهش‌ها در خصوص اشتیاق تحصیلی از نوع تحقیقات همبستگی بوده و کمتر پژوهشی به بررسی اثربخشی مداخلات آموزشی و روان‌شناختی بر افزایش اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان پرداخته‌اند؛ اما در این بین اخیراً پلاس^۶ (۲۰۱۴) در پژوهشی تأثیر خودآموزشی فراشناختی را بر اشتیاق دانش‌آموزان در برنامه‌های یادگیری آنلاین نشان داده است. در اندک پژوهش‌های صورت گرفته در این زمینه در ایران به پژوهش گلدوست، غضنفری، شریفی و چرامی (۱۳۹۸) اشاره کرد که اثربخشی آموزش مهارت‌های فراشناختی بر خودکارآمدی و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان پسر را مثبت گزارش کرده‌اند. به همین دلیل ضرورت بررسی‌های بیشتر در این زمینه احساس می‌شود مهارت‌های مطالعه با کاهش خستگی، اضطراب، صرفه‌جویی در وقت و افزایش انگیزه‌ی دانش‌آموزان، موجب یادگیری بهتر و پیشرفت تحصیلی آن‌ها می‌شود و با به‌کارگیری و دانستن آن‌ها می‌توان راندمان مطالعه را بالا برد (شیخ‌الاسلامی و سید اسماعیلی قمی، ۱۳۹۳).

دانش‌آموزانی که از راهبردهای صحیح مطالعه استفاده می‌نمایند نسبت به دانش‌آموزانی که از راهبردهای صحیح مطالعه استفاده نمی‌نمایند موفقیت بیشتری دارند و بیشتر از دانش‌آموزان ناموفق در هنگام مطالعه شرایط مطالعه، مطالعه فعال و سبک مطالعه را رعایت می‌نمایند؛ بنابراین آموزش این راهبردها به دانش‌آموزان می‌تواند در حل مسئله افت تحصیلی و علاقه‌مند کردن دانش‌آموزان به مطالعه، فوق‌العاده مؤثر باشد (درخشان، ۱۳۹۰). مطالعه مهارت‌های یادگیری و مطالعه می‌تواند تمامی مزایای یک محیط آموزشی مطلوب و حتی قابلیت‌های هوشی، شخصی و سلامت جسمی - روانی مساعد خود را تحت‌الشعاع قرار دهد و از طرفی در صورت کارآمدی، می‌تواند بسیاری از نارسایی‌های احتمالی موجود در محیط‌های آموزشی و یا حتی کاستی در انگیزش تحصیلی و سلامت جسمی - روانی را که می‌تواند تأثیر نامطلوبی بر عملکرد فرد داشته باشد، تعدیل یا جبران نماید (حسنی و همکاران، ۱۳۹۲).

با توجه به اهمیت اشتیاق و درگیری تحصیلی در عرصه‌های مختلف تحصیل و نیز یافته‌های متنوع تأثیر آن بر موفقیت تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی، مطالعه حاضر باهدف پاسخ‌گویی به این سؤال صورت گرفته است که آیا آموزش روش‌های صحیح مطالعه می‌تواند اشتیاق و درگیری تحصیلی دانش‌آموزان را افزایش دهد؟

روش

روش پژوهش حاضر، نیمه آزمایشی بود که با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل انجام شد.

جامعه آماری، نمونه و روش نمونه‌گیری: جامعه آماری این پژوهش را کلیه دانش‌آموزان پایه دهم متوسطه دوم شهر تهران که در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۹ مشغول تحصیل بودند. روش نمونه‌گیری در این تحقیق نمونه‌گیری خوشه‌ای تک مرحله‌ای می‌باشد بدین‌صورت که از میان مدارس متوسطه دخترانه منطقه ۴ یک مدرسه به‌صورت انتخاب و سپس از این مدرسه یک پایه که شرایط شرکت در پژوهش را داشتند شامل ۵ کلاس و حدود ۱۷۵ نفر بودند پرسشنامه اشتیاق و درگیری تحصیلی داده شد و سپس از بین دانش‌آموزانی که داوطلب شرکت در پژوهش و بر اساس ملاک‌های ورود و خروج به صورت تصادفی ۳۰ نفر انتخاب شدند (۱۵ نفر در گروه آزمایش و ۱۵ نفر در گروه کنترل). و سپس بر روی گروه آزمایش، متغیر مستقل (مهارت‌های مطالعه) به مدت ۸ جلسه اجرا شد. پس از پایان آموزش‌ها، مجدداً پرسشنامه‌های اشتیاق تحصیلی و درگیری تحصیلی بر روی هر دو گروه اجرا شد و سپس اطلاعات حاصل با نرم افزار spss با روش تحلیل کوواریانس تجزیه و تحلیل

¹ Talero, Sánchez & Velez

² Bulent, Hakan & Aydin

³ Carissa, Cerda, Myung, Hughes

⁴ Linda

⁵ Frankel

⁶ Pellas

شد. ملاک ورود به پژوهش دامنه سنی ۱۶ تا ۱۷ سال، داشتن یک انحراف استاندارد پایین تر از میانگین از پرسشنامه اشتیاق و درگیری تحصیلی و ملاک خروج عدم انجام تمرین های مربوط به آموزش مهارت های مطالعه بود. جهت جمع آوری داده ها از ابزار ذیل استفاده شد:

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

پرسشنامه درگیری تحصیلی: در سال ۱۳۹۱ توسط زرنگ معرفی شد و دارای ۴۱ گویه است و برای محاسبه روایی پرسشنامه و سنجش روایی سازه ای از تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد و مشخص شد که مؤلفه ها و عبارات این پرسشنامه از بار عاملی مناسبی برخوردار هستند (زرنگ، ۱۳۹۱) و همچنین نتایج آلفای کرونباخ برای محاسبه پایایی پرسشنامه درگیری تحصیلی برای مؤلفه شناختی ۰/۷۱، مؤلفه رفتاری ۰/۸۱، مؤلفه انگیزشی ۰/۶۵ و پایایی کل ۰/۶۸ گزارش شده است.

شیوه ی مداخله: آموزش مهارت های مطالعه

آموزش مهارت های مطالعه (متغیر مستقل) که در مطالعه حاضر مورد استفاده قرار گرفت، در ۸ جلسه یک ساعت و نیم آموزش داده شد. در ضمن جلسات به صورت هفته ای دو بار تشکیل شد.

خلاصه جلسات آموزشی مهارت های مطالعه (شیخ الاسلامی، ۱۳۹۲)

جلسه اول	اجرای پیش آزمون، آشنایی اعضا با یکدیگر، آشنایی اعضا با ساختار کلی جلسات، مشخص کردن هدف و انگیزه مطالعه، شرکت منظم اعضای گروه، تبیین فواید مهارت های مطالعه و آموزش تن آرامی
جلسه دوم	بیان شرایط صحیح مطالعه، تصویر ذهنی مثبت، علاقه، زمان و مکان مناسب برای مطالعه، برنامه ریزی، زمان بندی و تمرین
جلسه سوم	مروری بر آسیب شناسی مطالعه، ذکر شیوه های غلط مطالعه حین خستگی، بلند خواندن و دلایل اشتباه بودن آن ها
جلسه چهارم	روش افزایش سرعت مطالعه، شیوه های درست خواندن و پرهیز از برگشت و سرگردانی چشم و انجام تمرین های لازم
جلسه پنجم	شیوه های تقویت تمرکز و توجه، انجام تمرین های لازم و اصول موفقیت در امتحانات
جلسه ششم	برنامه ریزی درسی و اصول موفقیت در مطالعه
جلسه هفتم	معرفی انواع حافظه و علل فراموشی و ناتوانی در یادآوری در هر کدام از مراحل حافظه
جلسه هشتم	مرور آموزش روش مطالعه، مرور و روش پرسیدن و جمع بندی جلسات و ارائه پیشنهادات نهایی و اجرای پس آزمون

¹ Schafelli

نتایج

جدول ۲. میانگین و انحراف معیار نمرات اشتیاق تحصیلی و درگیری تحصیلی

متغیر	پیش آزمون		پس آزمون	
	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد
اشتیاق تحصیلی (نمره کل)	آزمایش	۲۳/۱۷	۳/۶۲	۳۰/۰۳
	کنترل	۲۴/۳۲	۳/۹۵	۳/۸۷
نیرومندی	آزمایش	۱۰/۱۳	۳/۳۷	۱۳/۴۱
	کنترل	۱۰/۴۱	۳/۱۳	۳/۴۷
جذب	آزمایش	۸/۳۱	۲/۸۲	۱۰/۹۳
	کنترل	۸/۵۵	۲/۳۲	۷/۳۵
وقف خود	آزمایش	۵/۹۴	۱/۷۵	۷/۲۴
	کنترل	۶/۱۰	۱/۴۹	۵/۵۳
درگیری تحصیلی (نمره کل)	آزمایش	۲۸/۷	۳/۷۹	۳۴/۴۲
	کنترل	۲۸/۷۷	۳/۹۷	۲۶/۸۷
تلاش	آزمایش	۹/۴۷	۲/۴۷	۱۳/۱۲
	کنترل	۸/۹۲	۲/۲۵	۸/۸۷
کمک طلبی	آزمایش	۱۰/۶۲	۲/۸۷	۱۱/۹۷
	کنترل	۸/۱۷	۲/۵۰	۸/۷۲
ارزش تکلیف	آزمایش	۹/۱۲	۲/۸۲	۱۰/۰۷
	کنترل	۱۱/۳۷	۳/۹۲	۱۰/۷۲

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، میانگین و انحراف استاندارد نمرات اشتیاق تحصیلی و مؤلفه‌های آن (نیرومندی، جذب، وقف) و همچنین میانگین و انحراف استاندارد نمرات درگیری تحصیلی (تلاش، کمک طلبی، ارزش تکلیف) گروه آزمایش در مرحله پس‌آزمون نسبت به پیش‌آزمون افزایش یافته است.

قبل از استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس چند متغیری، جهت رعایت پیش‌فرض‌های آن از آزمون لون استفاده شد و نتایج نشان داد که سطح آماره (f) برای متغیرهای مورد مطالعه معنادار نیست ($p > 0/05$) و این نشان‌دهنده آن است که واریانس خطای این متغیرها در بین آزمودنی‌های دو گروه متفاوت است و واریانس‌ها باهم برابرند. همچنین برای بررسی فرض همگنی واریانس‌ها از آزمون ام باکس استفاده شد و نتایج نشان داد که مقدار ام باکس معنادار نیست ($M=27/92$ $F=1/37$) در نتیجه فرض تساوی ماتریس واریانس و کوواریانس برقرار است ($p > 0/05$). همچنین فرض نرمال بودن با آزمون کولموگروف اسمیرنوف بررسی و تأیید شد.

جدول ۳. تحلیل کوواریانس چند متغیره برای بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های مطالعه بر اشتیاق تحصیلی و درگیری تحصیلی

آزمون	مقدار	درجه آزادی فرضیه	درجه آزادی خطا	F	سطح معنی‌دار	ضریب اتا	توان آزمون
اثر پیلایی	۱/۲۷	۱۰	۹۸	۱۶/۸۴	۰/۰۰۱	۰/۵۰	۰/۹۱
لامبدای ویلکز	۰/۰۶۳	۱۰	۹۶	۱۸/۹۰	۰/۰۰۱	۰/۵۳	۰/۹۱
اثر هتلینگ	۰/۹۸	۱۰	۹۴	۲۳/۲۲	۰/۰۰۱	۰/۵۵	۰/۹۱
آزمون بزرگترین ریشه روی	۰/۹۲	۱۰	۴۹	۲۵/۸۱	۰/۰۰۱	۰/۵۸	۰/۹۱

جدول ۳. آزمون تحلیل کوواریانس یک راهه در متن تحلیل کوواریانس چند متغیری

منابع	پس آزمون	SS	df	MS	F	معنی داری	مجدور ا تا
اشتیاق تحصیلی	۲۰۰/۶۸	۲	۱۰۰/۳۵	۱۶/۹۳	۰/۰۱	۰/۳۹	
نیرومندی	۸۰/۵۳	۲	۴۰/۲۷	۱۰/۲۸	۰/۰۱	۰/۲۸	
جذب	۵۷/۳۷	۲	۲۸/۸	۸/۴۲	۰/۰۱	۰/۲۵	
وقف خود	۱۷/۳۰	۲	۸/۶۵	۲/۲۲	۰/۱۷	۰/۰۸	
درگیری تحصیلی	۱۷۵/۶۹	۲	۸۷/۸۵	۱۸/۶۲	۰/۰۱	۰/۴۱	
تلاش	۱۵۱/۷۹	۲	۷۵/۹۰	۱۲/۲۷	۰/۰۱	۰/۳۲	
کمک طلبی	۴۶/۱۹	۲	۲۳/۲	۳/۲۳	۰/۱۲	۰/۱۱	
ارزش تکلیف	۴۷/۲۶	۲	۲۳/۶۴	۲/۸۶	۰/۱۴	۰/۱۰	

همچنان که در جدول فوق مشاهده می شود بین میانگین نمرات پس آزمون اشتیاق تحصیلی ($F=۱۶/۹۳$ و $P<۰/۰۵$)، جذب ($F=۸/۴۲$ و $P<۰/۰۵$)، نیرومندی ($F=۱۰/۲۸$ و $P<۰/۰۵$)، وقف ($F=۲/۲۲$ و $P<۰/۰۵$)، درگیری تحصیلی ($F=۱۸/۶۲$ و $P<۰/۰۵$)، تلاش ($F=۱۲/۲۷$ و $P<۰/۰۵$)، کمک طلبی ($F=۳/۲۳$ و $P<۰/۰۵$)، ارزش تکلیف ($F=۲/۸۶$ و $P<۰/۰۵$) بعد از حذف اثر پیش آزمون تفاوت معنادار وجود دارد. به طوری که میانگین نمرات پس آزمون گروه آزمایش در متغیرهای مذکور به طور معناداری بیشتر از گروه کنترل است. به عبارتی می توان گفت آموزش مهارت های مطالعه موجب افزایش اشتیاق تحصیلی و مؤلفه های جذب، نیرومندی، وقف و بر درگیری تحصیلی و مؤلفه های آن در بین آزمودنی ها در مرحله پس آزمون شده است.

بحث و نتیجه‌گیری

با توجه به اینکه، هدف از این پژوهش آموزش مهارت‌های مطالعه بر اشتیاق و درگیری تحصیلی بود؛ بنابراین شناسایی این تأثیر بر اساس اینکه اشتیاق و درگیری تحصیلی از شاخص‌های مهم عملکرد تحصیلی است حائز اهمیت بوده است. نتایج این پژوهش نشان داد که آموزش مهارت‌های مطالعه موجب بهبود معناداری در نمرات بر اشتیاق و درگیری تحصیلی گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل شده است؛ به عبارت دیگر دانش‌آموزانی که در آموزش گروهی شرکت کرده بودند نسبت به دانش‌آموزانی که این آموزش را دریافت نکرده‌اند در مرحله پس‌آزمون نمرات بهتری را در انگیزش پیشرفت و خودکارآمدی تحصیلی به دست آورده‌اند و این نتیجه حاکی از این است که آموزش مهارت‌های مطالعه باعث شده است که دانش‌آموزان نسبت به تحصیل انگیزش بیشتر و خودکارآمدتر شوند. نتایج این پژوهش در زمینه اثر مثبت آموزش گروهی مهارت‌های مطالعه بر درگیری تحصیلی با نتایج پژوهش لیندا (۲۰۱۳)، فرانکل و همکاران (۲۰۱۲)، سلیمی‌نژاد، آرام شیخی و مرادیان (۱۳۹۵)، سعدی پور، مالک و خلیلی آذر (۱۳۹۵) و در زمینه اثر مثبت آن بر اشتیاق تحصیلی با نتایج پژوهش پلاس (۲۰۱۴)، گلدوست، غضنفری، شریفی و چرامی (۱۳۹۸) مطابقت دارد.

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

در تبیین اثربخشی آموزش مهارت‌های مطالعه بر درگیری تحصیلی هم می‌توان به نظریات اسکلتی (۲۰۰۵) استناد نمود که بیان داشته است که درگیری تحصیلی فرآیندی پویا، مستمر و منظم است که در شکل‌گیری و تداوم آن عوامل رفتاری، شناختی، اجتماعی و عاطفی نقش بسزایی دارند به نحوی که در بعد رفتاری مستلزم فعالیت و تلاش مستمر فراگیران در امر تحصیل و فراگیری امور درسی بوده و در بعد شناختی نیازمند شناخت مؤلفه‌های مؤثر در فرآیند تحصیل هستند و در بعد اجتماعی معطوف به یاری گرفتن از منابع اطلاعاتی متنوع از قبیل معلمان و دانش‌آموزان و والدین است و در بعد عاطفی مستلزم ارزش‌گذاری مثبت بر موضوعات درسی و تکالیف مربوطه است. به نظر وی هرگونه فعالیتی که بتواند این ابعاد چهارگانه را فعال نموده و در جریان فعالیت‌های تحصیلی فراگیران وارد شود، در آن صورت قادر خواهد بود که میزان درگیری تحصیلی دانش‌آموزان را فزونی بخشیده و به آن تحقق عینی و عملی ببخشد. از این‌رو در جریان آموزش مهارت‌های مطالعه، زمینه درگیری عملی دانش‌آموز با فعالیت‌های تحصیلی به واسطه یادگیری مهارت‌های مطالعه مهیا می‌شود و از سوی دیگر به دانش‌آموز آموخته می‌شود که به عوامل مؤثر در مطالعه و به یادسپاری و اندوزش اطلاعات، آگاهی پیدا کند و نیز فرد را ملزم می‌کند که جهت بهبود روند مطالعه از یاری دیگران بهره‌مند شود و به اولویت‌بندی تکالیف درسی و منابع اطلاعاتی از نظر ارزشمندی بپردازد و همچنین دانش‌آموز یاد می‌گیرد که با کسب مهارت‌های ویژه اندوزش، توجه، بازیابی و بازشناسی اطلاعات و مطالب درسی، زمینه درگیری خویش با این موضوعات و مطالب را فزونی بخشد. در همین راستا وانگ^۱ (۲۰۱۱) بیان داشته است که آموزش مهارت‌های مطالعه به تقویت پتانسیل‌های رفتاری - شناختی دانش‌آموزان در حوزه‌های تحصیلی منجر می‌شود و تحقق عینی این توانمندی‌های بالقوه به رفتارهای تحصیلی دانش‌آموزان جهت مشخص داده و این جهت‌مندی موجبات شکل‌گیری اشتیاق تحصیلی و درگیری تحصیلی را مهیا می‌کند و بر تلاش‌های مستمر دانش‌آموزان جهت نیل به اهداف تحصیلی می‌افزاید و به دلیل داشتن هدف، انسجام و حفظ کردن مطالب بامعنی و مربوط، عدم حفظ طوطی‌وار مطالب، عدم ترس از شکست باوجود برنامه‌ریزی و تنظیم وقت، فرد به خاطر مرور کردن درس‌هایش دچار هیجان‌های منفی نمی‌شود و تلاش بیشتری در هنگام موقعیت‌های پر چالش تحصیلی و پیشرفت

نشان می‌دهد. می‌توان گفت داشتن سبک مطالعه به روش آموزش معلمان هم نیز تأثیر می‌گذارد زیرا با افزایش درگیری تحصیلی دانش آموزان معلمان فرآیند آموزش را راحت‌تر انتقال می‌دهند.

درمجموع نتایج حاصل از پژوهش حاضر حاکی از اهمیت و نقش آموزش مهارت‌های مطالعه در بهبود اشتیاق و درگیری تحصیلی دانش آموزان است؛ بنابراین پیشنهاد می‌شود نظام آموزش و پرورش و در رأس آن مربیان، مشاوران و سایر متخصصان حوزه تعلیم و تربیت با آگاهی از نتایج پژوهش سعی در بهبود اشتیاق و درگیری تحصیلی دانش آموزان از طریق آموزش مهارت‌های مطالعه داشته باشند.

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

منابع

- اسلامی، محمدعلی؛ درتاج، فریبرز؛ سعدی پور، اسماعیل، دلاور، علی (۱۳۹۵). مدل یابی علی اشتیاق تحصیلی بر مبنای منابع شخصی و منابع اجتماعی در دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه امیر کبیر تهران. فصلنامه فرهنگ مشاوره و روان درمانی، سال هفتم، شماره ۲۸، صص ۱۶۱-۱۳۳.
- امیریان، مژگان؛ فکری، کاترین؛ گندمکار، رضا (۱۳۹۳). اثربخشی آموزش مهارت‌های مطالعه بر سلامت روان و انگیزش تحصیلی دانش آموزان مقطع راهنمایی دخترانه شهر کازرون. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت.
- باغطیفونی، زهرا؛ میرزانی‌کوزاده، عزت‌الله؛ محمدی، محمدرضا (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش مهارت‌های مطالعه بر خودکارآمدی و سازگاری تحصیلی دانش آموزان دارای اضطراب امتحان در دوره متوسطه دوم شهرستان دهشگان.
- پورعبدل، سعید؛ صبحی قراملکی، ناصر و عباسی، مسلم (۱۳۹۳). مقایسه اهمال کاری تحصیلی و سرزندگی تحصیلی در دانش آموزان با و بدون اختلال یادگیری خاص. مجله ناتوانی های یادگیری خودتنظیمی بر سرزندگی تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پایه دوم. پایان نامه چاپ نشده دانشگاه شهید با هنر کرمان. دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.
- دادفر، رضا؛ بازدار، فاطمه؛ نصراللهی، عباس؛ عبدالحسینی و احمدی، وحید (۱۳۹۳). بررسی عوامل خانوادگی مؤثر بر افت تحصیلی دانش آموزان دختر و پسر سال اول دبیرستان شهرستان دره شهر در سال تحصیلی ۹۱-۹۰. مجله دانشگاه علوم پزشکی ایلام، ۲۱(۶)، ۲۳۱-۲۲۴.
- دهقانی زاده، م؛ حسین چاری، م (۱۳۹۴). سرزندگی تحصیلی و ادراک از الگوهای ارتباطی خانواده؛ نقش واسطه‌ای خودکارآمدی. مجله مطالعاتی آموزش و یادگیری، ۴(۲): ۴۷-۲۱.
- درخشان، مهدیه (۱۳۹۰). رابطه هوش هیجانی و سبک مطالعه دانشجویان. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی خوراسگان اصفهان.
- زرنگ، رمضانعلی (۱۳۹۱). رابطه سبک‌های یادگیری و درگیری تحصیلی با عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه فردوسی مشهد (پایان نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده) دانشگاه فردوسی مشهد.
- سعدی پور، اسماعیل (۱۳۹۵). روانشناسی تربیتی: انتشارات ویرایش.
- سعدی پور، اسماعیل (۱۳۹۵). روش‌های تحقیق در روانشناسی و علوم تربیتی. تهران: انتشارات دوران.
- سعدی پور، اسماعیل، مالک، ایوب، میرنسب، میرمحمود، خلیلی آذر، هایده (۱۳۹۴). مقایسه اثربخشی آموزش راهبردهای خودنظارتی و مهارت‌های مطالعه بر خودکارآمدی و درگیری تحصیلی دانش آموزان دبیرستان. پایان نامه کارشناسی ارشد. رساله دکتری دانشگاه بین‌المللی امام رضا.
- سیف، علی اکبر (۱۳۹۶). روانشناسی پرورشی نوین. تهران، نشر دوران.
- سلیمی نژاد، صغرا؛ امین شیخی آرام و آرش مرادیان (۱۳۹۵). تاثیر آموزش روش های مطالعه (خواندن بدون نوشتن، خط کشیدن زیر نکات مهم، یادداشت برداری و خلاصه نویسی) بر درگیری تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پایه ششم ابتدایی شهر کوه‌دشت، اولین کنفرانس بین المللی مدیریت، حسابداری، علوم تربیتی و اقتصاد مقاومتی؛ اقدام و عمل، ساری، شرکت علمی پژوهشی باران اندیشه.
- شیخ الاسلامی، علی؛ سیداسماعیلی قمی، نسترن (۱۳۹۲). اثربخشی شیوه گروه درمانی شناختی- رفتاری، آموزش مهارت‌های مطالعه و روش تلفیقی بر کاهش اضطراب امتحان. مجله روانشناسی مدرسه. دوره ۳، شماره ۱۲۱/۲-۱۰۴.
- عباسی، مسلم؛ درگاهی، شهریار؛ پیرانی، ذبیح؛ عقیلی، آرش (۱۳۹۴). روانشناسی اشتیاق تحصیلی: اردبیل: انتشارات محقق اردبیلی.
- فرازنده، شهناز (۱۳۹۱). مقایسه اشتیاق تحصیلی و میزان سازگاری در دانش آموزان سال سوم راهنمایی مدارس دارای مشاور و فاقد مشاور شهر اصفهان، پایان نامه کارشناسی ارشد رشته مشاوره، دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرو دشت.
- قدم پور، شکوه؛ سرمد، زهره (۱۳۸۲). رابطه سبک فراشناخت با منبع کنترل و باورهای فراشناختی دانشجویان. نازدهای پژوهش های مشاوره، جلد اول، شماره ۹ و ۱۰: ۱۱۷-۱۰۳.
- قدم پور، عزت‌الله، قاسمی، محمد؛ حسنوند، باقر؛ خلیلی، زهرا (۱۳۹۶). ویژگی‌های روان سنجی مقیاس اشتیاق تحصیلی دانش آموزان. فصلنامه اندازه گیری تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی، سال هشتم، شماره ۲۹، صص ۱۸۴-۱۶۷.
- کارشکی، حسین و محسنی، نیک چهره (۱۳۹۱). انگیزش در یادگیری و آموزش (نظریه‌ها و کاربردها). تهران. آوای نور.
- مرادی مقدم، محمود (۱۳۹۳). نگاهی به آمار نتایج امتحانات سال تحصیلی. پژوهشنامه آموزشی پژوهشکده تعلیم و تربیت، ۷۳، ۷۲-۳.

نخستین گلدوست، اصغر؛ غضنفری، احمد؛ شریفی، طیبه؛ چرامی، مریم (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش مهارت‌های فراشناختی بر خودکارآمدی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی دانش آموزان پسر پایه دهم مدارس شهرستان اردبیل. مجله روانشناسی مدرسه، دوره ۸، شماره ۲، ۱۵۵-۱۳۱.

خدارحیمی، سیامک (۱۳۷۴). مفهوم سلامت روان شناختی، مشهد: انتشارات جاویدان خرد.
یزدان بخش، کامران؛ مرادی، آسیه؛ سلیمانی، محمدی (۱۳۹۴). اثربخشی مهارت‌های مطالعه بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان پسر دبیرستان شهر کرمانشاه با نقش تعدیل کنندگی سبک های اسنادی.

Reference

- Alrashidi, oqab., Huyp.p. , 8 Bing. H. Ngv(2016). Academic Engagement: An overview of its Definitions, Dimensions, And Magor conceptualization studies: Vol. published By candian center of science And Education. 9,N.12 pp: 41-52.
- Social and Behavioral .-Bulent, A., Hakan, K., & Aydin, B. (2015). An Analysis of Undergraduates' Study Skills. Procedia - Volume197, 25 July 2015, Pages 1355-1362.- Sciences
- Comerford,J. Batteson,T. Tormey,R.(2015). Academic Buoyancy In Second Level Schools: Insights From Ireland. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 197: 98-103.
- Carissa A., Cerda,. Myung, H. ,& , Hughes, J. N.(2014). Learningrelated skills and academic achievement in Psychology, Volume 35, Issue 5, September-. academically at-risk first graders.Journal of Applied Developmental October 2014, Pages 433-443
- Costa, H. (2012). The Efficacy of study style on the Procrastination and motivation and academic performance of students. Journal of personality and Social psychology,32, 323-334.
- Deneen(2010). Student Engagement. Educause quarterly magazine, 33(4). Retrieved from <http://er.educause.edu/articles/2010/06/student-engagement>.
- Estevez , E., jimenez, I.T.,& Moreno, D.(2018). Aggressive behavior.ur in adolescence as a preditor of personal, and school adjustment problem. Psichothema,30(1),66-73.
- Finn,J.D.(1998). Parental engagement that makes difference. Educational leadership,55 (8): 20- 24.
- Frankel. M. Zamara. S. Desham, J. & Viliams,V.(2012). The effect of style management and problem solving skill over resilience academic: A Guide for hospitals Students. Behavioural Brain Research, 196, 1-10.
- Freedricks, j .A.,Blumenfeld, P.C., 8 Paris, A.H (2004). School engagement: potential of the concept , state of the evidence. Review of Educational: Research, 74, 59-109.
- Gonok, T.(2014). Emotional intelligence in the context of learning and achievement. In R. schulze & R.D. Roberts (Eds.), Emotional intelligence: An international handbook (pp.233-253). Cambridge MA: Hogrefe & Huber.
- Jimerson,S.R. campos, E.& Greif, J.L (2003). Toward and understand of definitions and easures of school engagement and related terms. California school psychologist ,8 ,7-27.
- Journal of School Psychology, 49, 465-480.
- Keane, s.(2007). The Impact of parent INVOLVEMENT ON A Child academic performance. A Dissertation submitted to the faculty of the graduate school at the university of north Carolina at greens boro. Journal of school health, 74(7), 284-292.
- Linda, J. (2013). The efficacy study style skills training on the quality of life academic and the classroom. .Linnenbrink, E. A., & Pintrich, P. R. (2013). The role of self-efficacy beliefs in student engagement Reading and Writing Quarterly, 19, 119-137
- Reported Exteremely -Lockenhoff, C.E.,Terracciano,A. , pariciu, N. S., Eaton, w.w., and costa, p.T.Jr.(2009) self-Autor manuscript available in pmc 2009. Oct Adverselife Events and long itudinal change sinfive factor modela personality taitis in anurban formas: j .14. Published in final edited form as: j trauma stress. 2009 feb: 22(1):53-59. truma stress
- Maslach,C. , Schaufeli, W.B.,8 leiter, M,P.(2001). Job Burnout. Annual Review of psychology, 52,397-422.
- Pellas, N. (2014). The influence of computer self-efficacy, metacognitive self-regulationand self-student engagement in online learning programs: Evidence from the virtual world of second life. Journal of Computers in Human Behavior, 35, 157-170.
- problem solving skill over resilience academic: A Guide for hospitals Students. Behavioural

- Rommel B. King, Dennis M. McInerney, Fraide A. Ganotice Jr. Jonalyn B. Villarosa (2015). Positive affect catalyzes academic engagement: cross-sectional, longitudinal, and experimental evidence. *Learning and Individual Differences* 39 (2015) 64-72.
- Schafelli. W.B., Salan, V.M., Gonzalez-Roma, V., Baker, A.B. (2002). The measurement of engagement and burnout. *Journal of Happiness Studies*, (3), 71-92.
- Schlechty, P.C. (2005). *Creation create schools: six critical systems at the heart of educational innovation*. San Francisco: John Wiley Sons.
- Selcuk, G. S., Caliskan, S., & Erol, M. (2007). The Effect of gender and grade levels on Turkish physics teacher candidates' problem solving Strategies. *Journal of Turkish since -gender and grade levels Education*, 4(2), 10-19.
- Selcuk, G. S., Caliskan, S., & Erol, M. (2007). The Effect of gender and grade levels on Turkish physics teacher candidates' problem solving Strategies. *Journal of Turkish since Education*, 4(2), 10-19.
- Talero-Gutiérrez c., Sánchez-Torres, J.M. & Velez-van-Meerbeke, A. (2015). Learning skills and performance in children and adolescents with absence epilepsy. *Neurología (English Edition)*, Volume 30, Issue 2, , Pages 71-7.
- Tinio, M.F.O (2009). Academic engagement scale for Grade school students. *The assessment hand book*, 3, 227-233.
- Wang, M. Eccles, S. (2012). School context, achievement motivation, and academic engagement: A longitudinal study of school engagement using a multidimensional perspective. *Learning and Instruction* 28, 12-23.
- Wang MT, Willet JB, Eccles J. (2011). The assessment of school engagement: Examining dimensionality and measurement invariance by gender and race/ethnicity. *Journal of school psycho.*, 49(4), 465-480.
- Williams, W. (2013). The effects of parental involvement on students' academic self-efficacy, engagement and intrinsic motivation. *Educational Psychology*, 30 (1), 53-74.