

رابطه پافشاری با راهبردهای یادگیری و مطالعه در دانش آموزان: نقش تعدیل گر مقطع

تحصیلی

سعیده بافتی^{۱*}، محدثه بخشی پورا^۱

(۱) گروه روانشناسی تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه سمنان، سمنان، ایران

*نویسنده مسئول: saeedebafti1365@gmail.com

تاریخ پذیرش مقاله ۱۴۰۲/۱۲/۱۱

تاریخ دریافت مقاله ۱۴۰۲/۰۹/۱۹

چکیده

هدف از پژوهش حاضر تبیین رابطه پافشاری با راهبردهای یادگیری و مطالعه در دانش آموزان: نقش تعدیل گر مقطع تحصیلی بود. پژوهش بر اساس هدف، کاربردی و روش تحقیق توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری پژوهش دانش آموزان مقطع ابتدایی و متوسطه شهرستان سمنان هستند. روش نمونه گیری از نوع غیراحتمالی در دسترس است و تعداد ۳۲۰ نفر به عنوان نمونه در این پژوهش مورد مطالعه قرار گرفتند که از بین ۳۲۰ نفر تعداد ۱۶۰ نفر در مقطع ابتدایی و ۱۶۰ نفر در مقطع متوسطه انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده ها پرسشنامه های راهبردهای یادگیری و مطالعه و پرسشنامه پافشاری بود و برای بررسی صحت و سقم آن از روایی و پایایی استفاده گردید. روش تجزیه و تحلیل داده ها حداقل مربعات جزیی بوده و از نرم افزار اموس استفاده شد. نتیجه پژوهش نشان داد که بین پافشاری با راهبردهای یادگیری و مطالعه و تمامی مولفه های آن رابطه مستقیم دارد (آماره معنی داری ۱۴/۵۹۹) اما نقش تعدیلگر مقطع تحصیلی در روابط بین پافشاری با راهبردهای یادگیری و مطالعه در دانش آموزان تایید نشد.

کلید واژگان: پافشاری، راهبردهای یادگیری و مطالعه، مقطع تحصیلی

مقدمه

فعالیت های یادگیری خاص و موقعیت های یادگیری اشاره دارد (دiaz و همکاران^۲، ۲۰۱۹). راهبردهای یادگیری مؤثر به تکنیک ها و رویکردهایی اشاره دارد که یادگیرندگان برای دستیابی به کسب، ذخیره سازی، حفظ، یادآوری و پذیرش دانش از آنها استفاده می کنند. تئوری های یادگیری شناختی، یادگیرندگان را به عنوان شرکت کنندگان اولیه در فرآیند آموزش در نظر می گیرند که در آن نقش آنها فراتر از کسب اطلاعات غیرفعال به شرکت کنندگان فعال است، در نتیجه دانش آموزان نه تنها اطلاعات و دانش دریافت می کنند، بلکه فعالیت های ذهنی را برای پردازش و پذیرش مؤثر اطلاعات انجام می دهند

راهبردهای یادگیری^۱ به عنوان مجموعه ای از رویکردها تعریف می شوند که یادگیرندگان برای کسب اطلاعات و دانش از آنها استفاده می کنند، مانند یادداشت برداری، سازماندهی اطلاعات، خلاصه کردن و کدگذاری. بین سبک یادگیری و راهبردهای یادگیری تفاوت وجود دارد. سبک یادگیری برای توصیف روال های پردازش اطلاعات مرتبط با شخصیت دانش آموزان استفاده می شود در حالیکه راهبردهای یادگیری به رویکردهای یادگیری دانش آموزان در

² Diaz et al

1. Learning strategies

(شی^۱، ۲۰۱۷). بر این اساس، فراگیران طیف وسیعی از منابع دارند و در انتخاب راهبردهای یادگیری، هدایت فرآیند یادگیری و کنترل تمایلات و احساسات خود برای خدمت به اهداف یادگیری خود آزادند (دیز و همکاران، ۲۰۱۹).

پیشرفت دانش آموزان در یک موسسات آموزشی می تواند از طریق چندین عامل حیاتی از جمله کیفیت مدرس، گنجاندن فناوری اطلاعات و استراتژی های یادگیری مناسب بهبود یابد. بنابراین، تعدادی از مطالعات محلی نقش و تأثیر مربیان را در ارتقای پیشرفت و یادگیری دانش آموزان بررسی کرده اند. به عنوان مثال، بشیر و همکاران (۲۰۱۸) اظهار داشتند که تمرین آموزشی و دانش مربی نقش مهمی در افزایش یادگیری دانش آموزان دارد. به طور مشابه، بوچوری و همکاران (۲۰۱۷) نشان دادند که راهبردها و تکنیک های مربیان نقش، فعالیت ها و دستاوردهای دانش آموزان را در فرآیند یادگیری تعیین می کنند و به همین ترتیب مسئولیت دانش آموزان را در قبال یادگیری خود تقویت می کنند. مطالعات دیگر راهبردهای یادگیری را بررسی کردند که می تواند به دانش آموزان کمک کند اطلاعات کسب کنند و نقش فعالی در فرآیند یادگیری داشته باشند (شهزاد و همکاران، ۲۰۱۹).

در مفهوم کلان نیز راهبردهای یادگیری و مطالعه به عنوان مجموعه ای از رویکردها شامل نظارت، بازنگری، بررسی و خودارزیابی دیده می شود. کلان استراتژی ها کلی تر و توسعه یافته تر هستند و نمی توان آنها را مستقیماً تعریف کرد. طبقه بندی دیگر مرتبط با استفاده از راهبردهای یادگیری توسط روزاریو و همکاران^۳ (۲۰۱۵) ارائه شده که بیان کرد که دانش آموزان برای کنترل یادگیری خود و اجرای موثر راهبردهای یادگیری باید خودتنظیم شوند. بنابراین دانش آموزان باید سه نوع دانش را کسب کنند: دانش اعلامی، رویه ای و شرطی. دانش اعلامی

شامل اطلاعاتی درباره راهبردهای یادگیری مختلف است. دانش رویه ای شامل دانستن راه مناسب برای به کارگیری راهبردهای مختلف یادگیری است. در نهایت، دانش شرطی زمینه مناسب برای اجرای یک استراتژی یادگیری خاص را مشخص می کند. علاوه بر شناسایی و طبقه بندی راهبردهای یادگیری متفاوتی که دانش آموزان به کار می گیرند، تعدادی از مطالعات برای بررسی ترجیحات مختلف در بین دانش آموزان هنگام اتخاذ راهبردهای یادگیری انجام شد.

در یک مطالعه اخیر تان (۲۰۱۹) دریافت که دانش آموزان به ندرت از استراتژی های یادگیری سطحی یا استراتژیک استفاده می کنند، در حالی که اغلب از استراتژی های یادگیری عمیق استفاده می کنند، اما در سطح متوسط، بنابراین علاقه کمتری به خواندن و حل مسائل کلمه و عددی در ریاضیات نشان می دهند. همچنین مشخص شده است که حوزه موضوعی بر استفاده از راهبردهای یادگیری تأثیر دارد. به عنوان مثال، موئلاس و ناوارو (۲۰۱۵) استفاده از استراتژی دانش آموزی را در سه حوزه موضوعی اصلی مورد بررسی قرار دادند: زبان، ریاضی و علوم اجتماعی. در بحث زبان، استراتژی های کدگذاری اطلاعات و بازایی اطلاعات به طور قابل توجهی با موفقیت بالاتر مرتبط بودند. راهبرد کدگذاری تنها راهبردی بود که با پیشرفت بالاتر در دروس ریاضی و علوم اجتماعی همبستگی معناداری داشت.

عوامل بسیار زیادی می تواند بر یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان تأثیر داشته باشد که برخی از پژوهشگران از ویژگی های شخصیتی، جنسیت و مقطع تحصیلی به عنوان یک عامل تأثیرگذار بر پیشرفت تحصیلی و یادگیری در بین دانش آموزان نام برده اند. در چند دهه ای اخیر دانش آموزان دختر موفق تر از هممتایان پسر خود در ایالات متحده و سایر کشورهای صنعتی بوده اند. درصد بیشتری از دختران در آموزش های مختلف ثبت نام می کنند و دانش آموزان دختر نمرات

1 Shi

2 Shehzad et al

3 Rosário et al

حالی که به طور کلی با یادگیری خود تنظیمی، انگیزه یا رضایت از زندگی ارتباطی ندارد (لاوریجنس و همکاران^۲، ۲۰۲۱). برای مثال، برخی از محققان دریافته اند که اهداف یادگیری و خودکارآمدی عموماً با رضایت از زندگی مرتبط هستند. اهمیت یادگیری خود تنظیمی و انگیزه برای پیشرفت تحصیلی دانش آموزان باعث شده است که توجه کمتری به تأثیر آنها بر رفاه دانش آموزان شود که ممکن است به جای رضایت عمومی از زندگی به رضایت تحصیلی محدود شود. این موضوع ارزش بررسی بیشتر را دارد. یکی دیگر از جنبه های عاطفی یادگیری که اخیراً توجه را به خود جلب کرده است، مربوط به احساساتی است که مستقیماً با فعالیت ها و نتایج یادگیری مرتبط هستند: هیجانانگیز پیشرفت. آنها یک جنبه مهم از زندگی مدرسه دانش آموزان هستند زیرا بر انگیزه، یادگیری خود تنظیمی و پیشرفت تحصیلی آنها تأثیر می گذارند. بر اساس تئوری کنترل-ارزش، عواطف موفقیت مثبت باید افکار فراشناختی، استفاده از راهبردهای یادگیری خلاقانه و انگیزه قوی تر برای مطالعه را ترویج کنند. برعکس، احساسات منفی مضر خواهند بود زیرا دانش آموزان را به اتخاذ راهبردهای سفت و سخت و بی اثر ترغیب می کنند و انگیزه و علاقه آنها را به مطالب مطالعه کاهش می دهند. بنابراین تصور می شود که احساسات پیشرفت هم مستقیماً و هم از طریق میانجیگری یادگیری خود تنظیمی و انگیزه بر پیشرفت تحصیلی تأثیر می گذارند (پوتواین و همکاران^۳، ۲۰۲۰).

بررسی یادگیری و مطالعه دانش آموزان یکی از مسائل اساسی در ارتقای کیفیت آموزی است چون امروزه هدف اصلی تعلیم و تربیت ایجاد تغییر نه تنها صرفاً در میزان دانش افراد است بلکه همچنین تغییر در گسترش توانایی ها و ارتقاء توانش های آنهاست. در این راستا با توجه به عنوان پژوهش، فرضیه ها به صورت زیر تدوین شده است:

بالاتری کسب می کنند و اعتبارات بیشتری نسبت به دانش آموزان پسر کسب می کنند. با این وجود، هیچ اتفاق نظری در مورد اینکه چرا دانش آموزان دختر در تحصیلات از دانش آموزان پسر بهتر عمل می کنند، وجود ندارد. از سوی دیگر ویژگی های شخصیتی پیش بینی کننده گرایش های رفتاری خاصی هستند، که می توانند بر موفقیت تحصیلی تأثیر بگذارند. در مقایسه با مردان، شخصیت زنان ممکن است منجر به تمایلات رفتاری شود که برای موفقیت تحصیلی مفیدتر است. دوم اینکه در حالی که معیارهای شناختی نشان می دهند که یک دانش آموز چه کاری می تواند انجام دهد، معیارهای ویژگی های شخصیتی ممکن است ارزش پیش بینی کنندگی بیشتری برای پیشرفت تحصیلی داشته باشند، زیرا اطلاعاتی در مورد آنچه دانش آموز انجام خواهد داد ارائه می دهند. بنابراین در حالی که مردان و زنان سطح مشابهی از توانایی شناختی دارند، تفاوت های جنسیتی در شخصیت ممکن است منجر به تفاوت بین کارهایی که دانش آموزان دختر و پسر به نفع پیشرفت تحصیلی خود انجام می دهند، شود. سومین بحث برای ویژگی های شخصیتی که به عنوان پیش بینی کننده عملکرد تحصیلی عمل می کنند این است که توانایی شناختی ممکن است قدرت پیش بینی خود را در سطح آموزش عالی از دست بدهد. از سوی دیگر مقطع تحصیلی نیز به عنوان یک عامل نام برده شده است و تحقیقات نشان داده است که رابطه بین توانایی شناختی و عملکرد تحصیلی اغلب در بین دانشجویان دانشگاه در مقایسه با دانش آموزان مقطع ابتدایی و دبیرستان ضعیف تر است (وربری و همکاران^۱، ۲۰۲۳).

یادگیری خود تنظیمی، انگیزش و توانایی های شناختی سه مورد از اصلی ترین و اغلب مورد مطالعه پیش بینی کننده های پیشرفت تحصیلی هستند. توانایی شناختی قوی ترین پیش بینی کننده مستقیم پیشرفت تحصیلی است. این شامل مهارت های مربوط به تفکر، به خاطر سپردن و پردازش اطلاعات از مواد مطالعه است، در

² Lavrijsen et al

³ Putwain et al

¹ Verbree et al

پرسشنامه راهبردهای یادگیری و مطالعه^۱

این پرسشنامه توسط وین اشتاین و پالم (۲۰۰۲) ساخته شد. این ابزار دارای پنجاه سوال و پنج خرده مقیاس است. ابعاد این پرسشنامه توجه و تمرکز، خودآزمایی، خودتنظیمی، هدفمندی و پردازش اطلاعات است. سوالات در یک طیف لیکرت پنج درجه ای درجه بندی می شوند. این پرسشنامه در مناطق مختلف جغرافیایی شامل دانشگاه ها، دانشکده های ایالتی و موسسات فنی کشور آمریکا مورد استفاده قرار گرفته است و در حال حاضر نیز ۲۲۴۷ موسسه آموزشی از این پرسشنامه استفاده می کنند. ضریب پایایی این پرسشنامه در هنجار ملی آمریکا مورد محاسبه قرار گرفت که بالاتر از ۰.۷ بدست آمد. اشتاین (۲۰۰۲) نیز ضریب پایایی برای این ابزار را ۰.۷۷ گزارش کرده است. زاهدی و فخری (۱۳۹۴) ضریب پایایی را ۰.۸۹ گزارش کردند.

پرسشنامه پافشاری^۲

این پرسشنامه توسط مارتین (۲۰۰۳) ساخته شده است. این مقیاس به منظور اندازه گیری هر یک از عوامل موجود در چرخه انگیزشی و درگیری دانش آموزان طراحی شده است. بعد پافشاری به عنوان یکی از ابعاد یازده گانه ی این پرسشنامه است و با چهار سوال در یک طیف لیکرت پنج درجه ای درجه بندی می شود. مقیاس انگیزش و درگیری دانش آموزان، باورهای انگیزشی را در ۱۱ بعد مورد سنجش قرار می دهد که عبارتند از خود-باوری، جهت گیری هدف یادگیری، ارزش، اضطراب، اجتناب از شکست، کنترل پایین، خود- ناتوان سازی، عدم درگیری، برنامه ریزی، پافشاری و مدیریت مطالعه. در پژوهش حاضر از خرده مقیاس پافشاری استفاده شد. روایی این خرده مقیاس در پژوهش مارتین (۲۰۰۳) با روش تحلیل عاملی تأییدی مورد تأیید قرار گرفته است.

- ✓ مقطع تحصیلی رابطه بین پافشاری با راهبردهای یادگیری و مطالعه را تعدیل می کند.
- ✓ بین پافشاری با راهبردهای یادگیری و مطالعه رابطه مثبت وجود دارد.
- ✓ بین پافشاری با هدفمندی دانش آموزان رابطه مثبت وجود دارد.
- ✓ بین پافشاری با خود تنظیمی دانش آموزان رابطه مثبت وجود دارد.
- ✓ بین پافشاری با توجه و تمرکز دانش آموزان رابطه مثبت وجود دارد.
- ✓ بین پافشاری با پردازش اطلاعات دانش آموزان رابطه مثبت وجود دارد.
- ✓ بین پافشاری با خودآزمایی دانش آموزان رابطه مثبت وجود دارد.

روش شناسی

این پژوهش از نظر بر اساس هدف از نوع کاربردی و از نظر ماهیت و روش جزء پژوهش های همبستگی قرار دارد. جامعه ی آماری پژوهش دانش آموزان مقطع ابتدایی و متوسطه شهرستان سمنان هستند (۲۲۵۸۸ نفر که شامل ۷۱۱۸ نفر در مقطع متوسطه و ۱۵۴۷۰ نفر در مقطع ابتدایی می باشد). حجم نمونه با توجه به تعداد پارامترهای مدل برآورد شد (میولر/طالع پسند، ۱۳۹۰/۱۹۹۶). در مدل این پژوهش ۱۱ پارامتر وجود دارد که طبق توصیه متخصصان ۵، ۱۰ تا ۵۰ برابر آن باید به عنوان حجم نمونه در نظر گرفته شود (بتلر، ۱۹۹۳ ذکر شده در میولر، ۱۳۹۰/۱۹۹۶). براین اساس، حجم نمونه برابر با ۳۳۰ نفر در نظر گرفته شد. بعد از توزیع پرسشنامه تعداد ۱۰ نفر به سوالات پرسشنامه پاسخ ندادند. با توجه به اینکه نقش تعدیلگری مقطع تحصیلی در این پژوهش مورد مطالعه قرار گرفته است، دو مقطع ابتدایی و متوسطه انتخاب گردید. در این مطالعه از روش نمونه گیری در دسترس استفاده شد.

¹ Learning and Study Strategies

² persistence

بار عاملی از ۰/۶۱ تا ۰/۸۵ و ضرایب پایایی نیز به روش آلفای کرونباخ از ۰/۷۷ تا ۰/۸۲ گزارش شده است. روش گردآوری و تحلیل داده ها در این پژوهش میدانی بوده و پرسشنامه ها با توجه به دو مقطع تحصیلی، در ابتدا در مدارس ابتدایی و سپس مدارس متوسطه شهر سمنان توزیع گردید. میانگین زمان پاسخگویی به سوالات پرسشنامه بین ۱۰ دقیقه تا ۱۵ دقیقه بوده و بازه ی جمع آوری داده ها نیز ۱۰ روز بوده که این کار در انتهای فروردین ماه به انجام رسید. داده ها با استفاده از تحلیل مسیر تحلیل شدند.

یافته ها

ویژگی های جمعیت شناختی در جدول ۱ ارائه شده است. تقریباً نیمی از نمونه مورد مطالعه از مقطع تحصیلی ابتدایی انتخاب شده است. از نظر ترکیب جنسیتی نسبت دختر به پسر تقریباً ۱:۱.۳ است. متوسط سن شرکت کنندگان ۱۳/۰۱ با انحراف استاندارد ۲/۵۰ است.

جدول ۱. ویژگی های جمعیت شناختی پاسخ دهندگان

متغیر	n	%
مقطع ابتدایی	۱۵۴	۴۸.۱۲
متوسطه	۱۵۸	۴۹.۳۷
بدون پاسخ	۸	۲.۵
کل	۳۲۰	۱۰۰
جنسیت دختر	۱۷۹	۵۵.۹۳
پسر	۱۳۵	۴۲.۱۸
بدون پاسخ	۶	۱.۸۷
کل	۳۲۰	۱۰۰

باشند لذا استفاده از نرم افزار آماری ایموس جهت پژوهش مورد استفاده قرار گرفت.

همانطور که در جدول ۲ مشخص است، سطح معناداری آزمون کلموگروف-اسمیرنوف برای تمامی متغیرها بزرگتر از مقدار ۰/۰۵ است. در نتیجه دارای توزیع نرمال می-

جدول ۲. نتایج آزمون کلموگروف اسمیرنوف شاخص های پژوهش

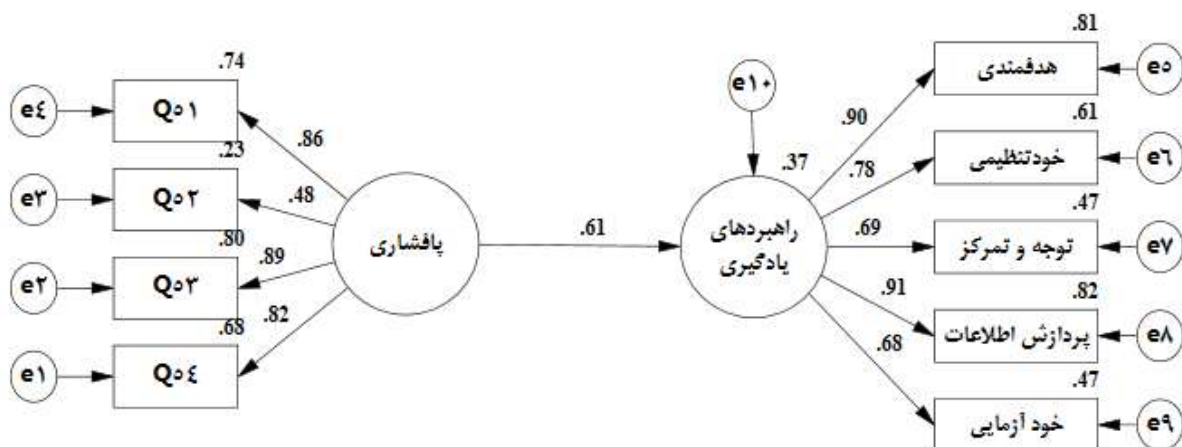
شاخص	سطح معناداری	نتیجه آزمون
توجه و تمرکز	۰/۱۳۵	نرمال است
خودآزمایی	۰/۲۵۴	نرمال است
خودتنظیمی	۰/۲۸۶	نرمال است
هدفمندی	۰/۰۷۶	نرمال است
پردازش اطلاعات	۰/۱۴۴	نرمال است
پافشاری	۰/۱۰۶	نرمال است

برای بررسی نقش تعدیلگری مقطع تحصیلی، مدل برای هر یک از دو گروه تحصیلی اجرا و سپس به مقایسه ضریب مسیر پرداخته شده است.

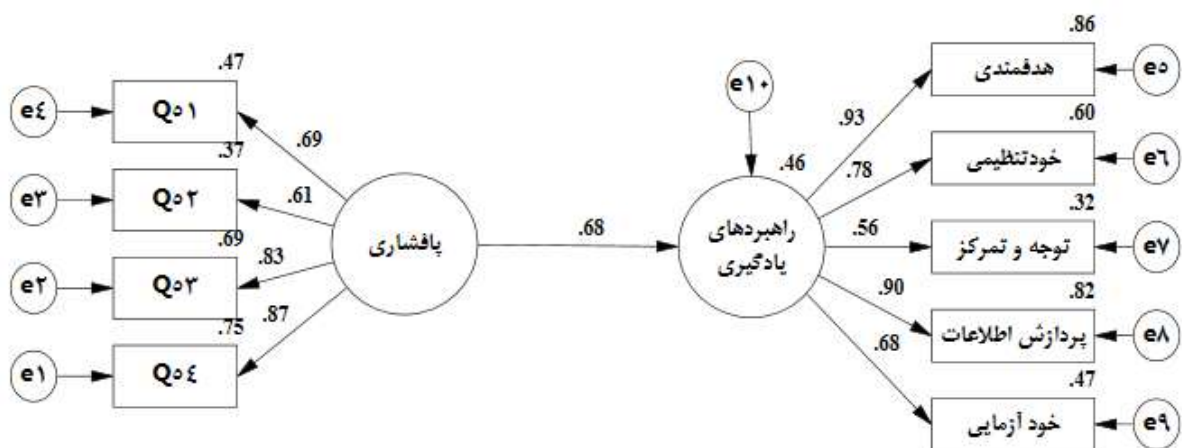
فرضیه: مقطع تحصیلی رابطه بین پافشاری با راهبردهای یادگیری و مطالعه را تعدیل می کند.

خروجی گرافیکی مربوط به مدل به تفکیک در زیر آورده

شده است:



شکل ۱. ضرایب تخمین استاندارد مدل ساختاری پژوهش برای مقطع تحصیلی ابتدایی



شکل ۲. ضرایب تخمین استاندارد مدل ساختاری پژوهش برای مقطع تحصیلی متوسطه

برای آزمون معنی‌داری ضرایب مسیر بین متغیرها از خروجی نرم افزار استفاده خواهیم کرد. ضرایب مسیر و نتایج مربوط به معناداری آنها در جدول زیر داده شده است.

جدول ۳. نتایج حاصل از ارزیابی مدل ساختاری

نتیجه	آماره معناداری (T-value)	انحراف استاندارد (SE)	ضریب مسیر (β)	مقطع تحصیلی	مسیر	
					از متغیر	به متغیر
تایید	۱۰/۲۸۴	۰/۰۶۵	۰/۶۱	ابتدایی	راهبردهای یادگیری	پافشاری
تایید	۱۲/۴۰۳	۰/۰۷۸	۰/۶۸	متوسطه		

اگر قدر مطلق آماره آزمون از عدد جدول بزرگتر باشد نشان دهنده وجود تفاوت بین دو ضریب مسیر و اگر قدر

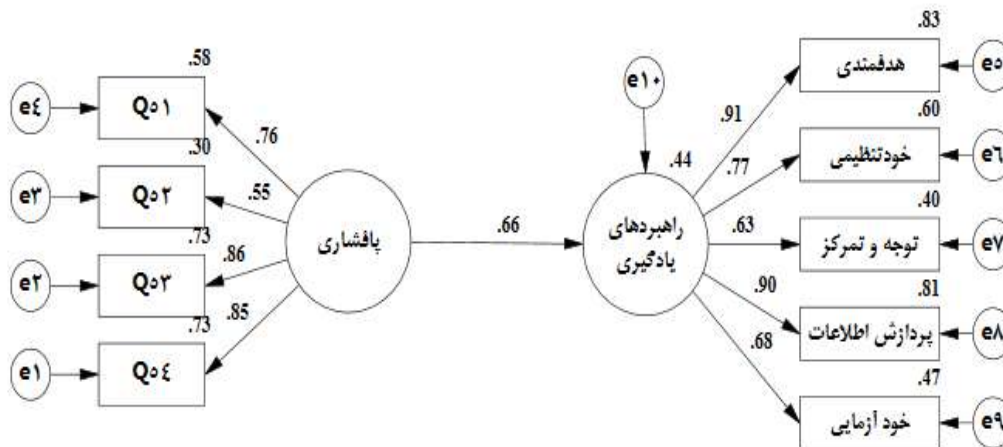
برای مقایسه ضرایب مسیر دو گروه از آمار آزمون تی-استیودنت استفاده شد.

مطلق آماره آزمون از عدد جدول کوچکتر باشد نشان دهنده عدم وجود تفاوت بین دو ضریب مسیر است.

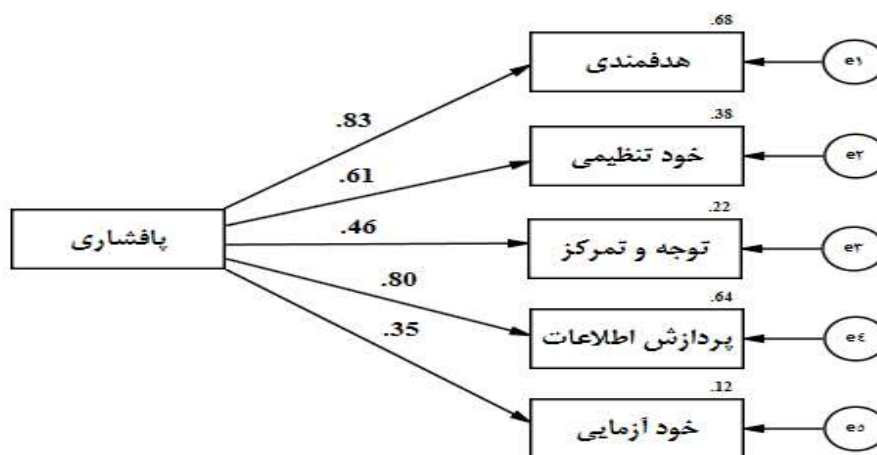
$$t = \frac{0.68 - 0.61}{\sqrt{\left[\frac{(158-1)^2}{(158+154-2)} \times (0.65)^2 \right] + \left[\frac{(154-1)^2}{(158+154-2)} \times (0.78)^2 \right]}} \times \left[\sqrt{\frac{1}{158} + \frac{1}{154}} \right] = 1.461$$

شود که بین رابطه پافشاری و راهبردهای یادگیری بین دو گروه تفاوت معناداری وجود ندارد. بنابراین فرضیه پژوهش پذیرفته نمی شود. در ادامه خروجی شماره ۳ و ۴ جهت بررسی روابط مستقیم نشان داده شده است.

همچنین از جدول توزیع تی استیودنت، مقدار جدول برای توزیع تی با درجه آزادی ۳۱۰ و در سطح خطای ۰/۰۵ برابر با ۱/۹۶ است. با توجه به اینکه مقدار آماره آزمون (۱/۴۶۱) از عدد جدول کوچکتر است. نتیجه می



شکل ۳. ضرایب تخمین استاندارد مدل ساختاری برای رابطه پافشاری بر راهبردهای یادگیری



شکل ۴. ضرایب مسیر استاندارد مدل ساختاری پژوهش برای رابطه پافشاری با مولفه های راهبردهای یادگیری

جدول ۴. نتایج حاصل از ارزیابی مدل ساختاری

ردیف	مسیر	ضریب مسیر (β)	عدد معنی داری (t-value)	نتیجه آزمون
۱	پافشاری ← راهبردهای یادگیری	۰/۶۸	۱۴/۵۹۹	تایید
۲	پافشاری ← هدفمندی	۰/۸۳	۱۴/۳۵۱	تایید
۳	پافشاری ← خودتنظیمی	۰/۶۱	۸/۸۶۸	تایید
۴	پافشاری ← توجه و تمرکز	۰/۴۶	۵/۳۷۳	تایید
۵	پافشاری ← پردازش اطلاعات	۰/۸۰	۱۳/۹۹۵	تایید
۶	پافشاری ← خودآزمایی	۰/۳۵	۴/۶۹۲	تایید

مثبت و مستقیم دارد. بنابراین فرضیه پژوهش تایید می-شود.

بین پافشاری با خود تنظیمی دانش آموزان رابطه

مثبت وجود دارد.

آماره معنی داری بین متغیر پافشاری و خودتنظیمی دانش آموزان برابر (۸/۸۶۸) می باشد که بزرگتر از مقدار (۱/۹۶) است و نشان دهنده این است که ارتباط میان پافشاری و خودتنظیمی دانش آموزان در سطح اطمینان (۹۵٪) معنی دار است. همچنین ضریب مسیر مابین این دو متغیر برابر (۰/۶۱) است و میزان تاثیر مثبت پافشاری بر خودتنظیمی دانش آموزان شرکت را نشان می دهد. به عبارتی دیگر یک واحد تغییر در پافشاری، موجب افزایش ۰/۶۱ واحدی در خودتنظیمی دانش آموزان خواهد شد. این بدان معناست که پافشاری بر خودتنظیمی دانش آموزان تاثیر مثبت و مستقیم دارد. بنابراین فرضیه پژوهش تایید می شود.

بین پافشاری با توجه و تمرکز دانش آموزان رابطه

مثبت وجود دارد.

آماره معنی داری بین متغیر پافشاری و توجه و تمرکز دانش آموزان برابر (۵/۳۷۳) می باشد که بزرگتر از مقدار (۱/۹۶) است و نشان دهنده این است که ارتباط میان پافشاری و توجه و تمرکز دانش آموزان در سطح اطمینان (۹۵٪) معنی دار است. همچنین ضریب مسیر مابین این دو متغیر برابر (۰/۴۶) است و میزان تاثیر مثبت پافشاری بر توجه و تمرکز دانش آموزان شرکت را نشان می دهد. به عبارتی دیگر یک واحد تغییر در پافشاری،

بین پافشاری با راهبردهای یادگیری و مطالعه رابطه

مثبت وجود دارد.

آماره معنی داری بین متغیر پافشاری و راهبردهای یادگیری و مطالعه برابر (۱۴/۵۹۹) می باشد که بزرگتر از مقدار (۱/۹۶) است و نشان دهنده این است که ارتباط میان پافشاری و راهبردهای یادگیری و مطالعه در سطح اطمینان (۹۵٪) معنی دار است. همچنین ضریب مسیر مابین این دو متغیر برابر (۰/۶۶) است و میزان تاثیر مثبت پافشاری بر راهبردهای یادگیری و مطالعه شرکت را نشان می دهد. به عبارتی دیگر یک واحد تغییر در پافشاری، موجب افزایش ۰/۶۶ واحدی در راهبردهای یادگیری و مطالعه خواهد شد. این بدان معناست که پافشاری بر راهبردهای یادگیری و مطالعه تاثیر مثبت و مستقیم دارد. بنابراین فرضیه پژوهش تایید می شود.

بین پافشاری با هدفمندی دانش آموزان رابطه مثبت

وجود دارد.

آماره معنی داری بین متغیر پافشاری و هدفمندی دانش آموزان برابر (۱۴/۳۵۱) می باشد که بزرگتر از مقدار (۱/۹۶) است و نشان دهنده این است که ارتباط میان پافشاری و هدفمندی دانش آموزان در سطح اطمینان (۹۵٪) معنی دار است. همچنین ضریب مسیر مابین این دو متغیر برابر (۰/۸۳) است و میزان تاثیر مثبت پافشاری بر هدفمندی دانش آموزان شرکت را نشان می دهد. به عبارتی دیگر یک واحد تغییر در پافشاری، موجب افزایش ۰/۸۳ واحدی در هدفمندی دانش آموزان خواهد شد. این بدان معناست که پافشاری بر هدفمندی دانش آموزان تاثیر

نتیجه گیری

اهمیت یادگیری و مطالعه دانش آموزان همواره یکی از مهم ترین دغدغه های مدیران ارشد آموزش و پرورش در هر کشوری به شمار می رود و پژوهشگران زیادی به این موضوع پرداخته اند لذا هدف از پژوهش حاضر بررسی رابطه پافشاری با راهبردهای یادگیری و مطالعه در دانش آموزان: نقش تعدیل گر مقطع تحصیلی بود. نتیجه فرضیه های پژوهش نشان داد که بین پافشاری با راهبردهای یادگیری و مطالعه و تمامی مولفه های آن رابطه مستقیم دارد اما نقش تعدیلگر مقطع تحصیلی در روابط بین پافشاری با راهبردهای یادگیری و مطالعه در دانش آموزان تایید نشد.

یادگیری و مطالعه یکی از مهم ترین معیارهایی است که در بررسی توانایی دانش آموزان برای اتمام تحصیلات و رسیدن به مرحله فارغ التحصیلی نقش قابل توجهی ایفا می کند (کارینز و آرپاتامانیل^۱، ۲۰۲۲). این مفهوم یکی از مهم ترین مؤلفه هایی است که در پیش بینی وضعیت آتی فراگیران از لحاظ کسب صلاحیت و مهارت های علمی و عملی لازم مورد استفاده قرار می گیرد. دانش آموزان به عنوان مهم ترین عناصر در فرایند آموزش، تحت تاثیر موقعیت ها، روش ها، انگیزه ها و امکاناتی قرار می گیرند که آن ها را انتخاب می کنند (سودا^۲، ۲۰۱۹). یادگیری و مطالعه دانش آموزان به عنوان یکی از شاخص های میزان یادگیری، متاثر از عوامل گوناگون است. پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه پافشاری با راهبردهای یادگیری و مطالعه در دانش آموزان با نقش تعدیل گر مقطع تحصیلی صورت گرفت. نتایج تجزیه و تحلیل داده های پژوهش نشان داد بین پافشاری با راهبردهای یادگیری و مطالعه و مولفه های آن (هدفمندی، خودتنظیمی، توجه و تمرکز، پردازش اطلاعات و خودآزمایی) رابطه مثبت وجود دارد. این درحالی بود که نقش تعدیلگر مقطع تحصیلی در ارتباط بین پافشاری با راهبردهای یادگیری و مطالعه تایید نشد. نتیجه به دست آمده با نتایج برخی پژوهش های

موجب افزایش ۰/۴۶ واحدی در توجه و تمرکز دانش آموزان خواهد شد. این بدان معناست که پافشاری بر توجه و تمرکز دانش آموزان تاثیر مثبت و مستقیم دارد. بنابراین فرضیه پژوهش تایید می شود.

بین پافشاری با پردازش اطلاعات دانش آموزان رابطه مثبت وجود دارد.

آماره معنی داری بین متغیر پافشاری و پردازش اطلاعات دانش آموزان برابر (۱۳/۹۹۵) می باشد که بزرگتر از مقدار (۱/۹۶) است و نشان دهنده این است که ارتباط میان پافشاری و پردازش اطلاعات دانش آموزان در سطح اطمینان (۹۵٪) معنی دار است. همچنین ضریب مسیر مابین این دو متغیر برابر (۰/۸۰) است و میزان تاثیر مثبت پافشاری بر پردازش اطلاعات دانش آموزان شرکت را نشان می دهد. به عبارتی دیگر یک واحد تغییر در پافشاری، موجب افزایش ۰/۸۰ واحدی در پردازش اطلاعات دانش آموزان خواهد شد. این بدان معناست که پافشاری بر پردازش اطلاعات دانش آموزان تاثیر مثبت و مستقیم دارد. بنابراین فرضیه پژوهش تایید می شود.

بین پافشاری با خودآزمایی دانش آموزان رابطه مثبت وجود دارد.

آماره معنی داری بین متغیر پافشاری و خودآزمایی دانش آموزان برابر (۴/۶۹۲) می باشد که بزرگتر از مقدار (۱/۹۶) است و نشان دهنده این است که ارتباط میان پافشاری و خودآزمایی دانش آموزان در سطح اطمینان (۹۵٪) معنی دار است. همچنین ضریب مسیر مابین این دو متغیر برابر (۰/۳۵) است و میزان تاثیر مثبت پافشاری بر خودآزمایی دانش آموزان شرکت را نشان می دهد. به عبارتی دیگر یک واحد تغییر در پافشاری، موجب افزایش ۰/۳۵ واحدی در خودآزمایی دانش آموزان خواهد شد. این بدان معناست که پافشاری بر خودآزمایی دانش آموزان تاثیر مثبت و مستقیم دارد. بنابراین فرضیه پژوهش تایید می شود.

¹ Cairns & Aarepattamanni

² - Saud

است که ممکن است با در نظر گرفتن جامعه آماری سایر شهرهای کشور نتیجه پژوهش دستخوش تغییراتی گردد.

منابع

ایزان، محسن، قادری، مصطفی و شیربگی، ناصر. (۱۳۹۸). ارائه الگوی بومی نظارت آموزشی معلم-محور در مدارس ابتدایی. اندیشه های نوین تربیتی. ۱۵(۳): ۱۴۰-۱۱۳.

حدادی، محمدحسین و صدری، ندا. (۱۳۹۹). بررسی مقایسه‌ای روش تدریس معلم‌محور و روش تدریس متعلم‌محور در آموزش دستور زبان آلمانی به عنوان زبان خارجی. پژوهشهای زبانشناختی در زبانهای خارجی. ۱۰(۴): ۷۳۳-۷۲۲.

رشید، خسرو؛ سلطانی، امیر؛ کردنوقایی، رسول و کریمی، کامبیز، ۱۳۹۹، تأثیر مهارت های مطالعه آزاد بر عادات مطالعه، نگرش به مطالعه و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، تحقیقات اطلاع رسانی و کتابخانه های عمومی، ۲۶(۴): ۷۲۲-۷۵۳

فرامرزی، حمید؛ بهروزی، ناصر و فرزادی، فاطمه، ۱۳۹۸، رابطه پیشایندهای عواطف علمی، هویت علمی و اهداف پیشرفت با پیشرفت علمی دانش آموزان، روانشناسی مدرسه، ۸(۲): ۹۱-۱۱۲

قدم پور عزت الله، خلیلی گشنگانی زهرا و رضاییان مهدی. (۱۳۹۷). تأثیر آموزش بسته فراشناختی (تفکر انتقادی، حل مسئله و فراشناخت) بر انگیزش و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر دوره دوم متوسطه. آموزش و ارزشیابی. ۱۱(۴۲): ۹۰-۷۲.

مرادی، خدیجه، ۱۳۹۸، رابطه مؤلفه های تحول مثبت نوجوانی با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، علوم روانشناختی، ۱۸(۷۷): ۶۲۷-۶۳۴

مهربان، سیدعلی؛ کرمی، ابوالفضل؛ اسدزاده، حسن و ستوده اصل، نعمت، ۱۳۹۸، تدوین مدل ساختاری برای پیش بینی پیشرفت علمی از طریق سبکهای

گذشته از قبیل هارتی کاینن و همکاران^۱ (۲۰۲۲) و یی و همکاران^۲ (۲۰۲۳) همسو است. در تبیین یافته به دست آمده می توان بیان داشت: (۱) دانش آموزانی که تلاش مداوم می کنند، ممکن است تمایل به تعیین اهداف مشخص و دقیقتری برای یادگیری داشته باشند. این اهداف هدفمندی را افزایش می دهند و دانش آموزان را به سمت راهبردهای یادگیری موثرتر هدایت می کنند (۲) پافشاری به دانش آموزان کمک می کند تا مهارت های خودتنظیمی را تقویت کنند. آن ها می آموزند چگونه زمان خود را بهینه سازی کنند، برنامه ریزی مطالعاتی صحیح انجام دهند و تصمیم های مناسبی برای بهبود یادگیری خود بگیرند (۳) تلاش مداوم به دانش آموزان کمک می کند تا تمرکز و توجه به موضوعات یادگیری را افزایش دهند. آن ها می آموزند چگونه از حوزه های اشتباه پرهیز کنند و به طور مداوم به یادگیری خود اختصاص دهند (۴) دانش آموزانی که تلاش مداوم می کنند، ممکن است بهبود عملکرد خود را با تجربه و تکرار تلاش های مستمر تجربه کنند. این تجربه به آن ها اعتماد به نفس بیشتری می دهد و آن ها را به خودآزمایی و تلاش برای بهتر شدن ترغیب می کند (۵) تلاش مداوم می تواند موجب بهبود مهارت های پردازش اطلاعات دانش آموزان شود. آن ها می توانند راهبردهای مختلفی برای تفکر کردن، حل مسائل، و بهره گیری از منابع یادگیری توسعه دهند که به بهبود عملکرد تحصیلی آن ها کمک می کند.

پژوهش حاضر محدودیت هایی را نیز شامل می شد. در این پژوهش تاثیر متغیر پافشاری بر نمرات راهبردهای یادگیری و مطالعه در دانش آموزان مورد بررسی قرار گرفت و در صورت در نظر گرفتن سایر متغیرها ممکن است نتیجه ی پژوهش دستخوش تغییراتی گردد، از این رو پیشنهاد می شود در پژوهش های آتی تاثیر متغیرهایی مانند روش های تدریس و سبک های انگیزشی معلم بر راهبردهای یادگیری و مطالعه مورد بررسی قرار گیرد. محدودیت دیگر پژوهش مربوط به جامعه آماری پژوهش

¹ Hartikainen et al

² Ye et al

learning strategies program for university students. *Psicothema*, 29(4), 527–532.

Muelas, A., & Navarro, E. (2015). Learning strategies and academic achievement. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 165, 217–221. doi: 10.1016/j.sbspro.2014.12.625, Proceeding in CPSYC 2014.

Putwain, D. W., Schmitz, E. A., Wood, P., & Pekrun, R. (2020). The role of achievement emotions in primary school mathematics: Control–value antecedents and achievement outcomes. *British Journal of Educational Psychology*. <https://doi.org/10.1111/bjep.12367>

Rosário, P., Núñez, J. C., Trigo, L., Guimarães, C., Fernández, E., Cerezo, R., Fuentes, S., Orellana, M., Santibáñez, A., Fulano, C., Ferreira, Â., & Figueiredo, M. (2015). Transcultural analysis of the effectiveness of a program to promote self-regulated learning in Mozambique, Chile, Portugal, and Spain. *Journal of Higher Education Research and Development*, 34(1), 173–187. doi: 10.1080/07294360.2014.935932.

Saud W.I.,(2019). Emotional intelligence and its relationship to academic performance among Saudi EFL undergraduates, *Int. J. High. Educ.* 8 (6) 222–230.

Schweder, S.(2020). Mastery goals, positive emotions and learning behavior in self-directed vs. teacher-directed learning. *Eur J Psychol Educ* 35, 205–223 (2020). <https://doi.org/10.1007/s10212-019-00421-z>

Schweder, S., Raufelder, D.(2022). Examining positive emotions, autonomy support and learning strategies: Self-directed versus teacher-directed learning environments. *Learning Environ Res* 25, 507–522

Shehzad, M. W., Razzaq, S., Dahri, A. S., & Shah, S. K. (2019). The association between reading self-efficacy beliefs and meta cognitive reading strategies among Saudi PYP students. *The Dialogue*, 14(2), 32–43.

فرزندپروری و تعامل والد- فرزند در دانشآموزان

دوره متوسطه دوم شهر تهران، خانواده و پژوهش،

شماره ۴۳: ۷-۲۵

Cairns, D., Areepattamannil, S.(2022). Teacher-Directed Learning Approaches and Science Achievement: Investigating the Importance of Instructional Explanations in Australian Schools. *Res Sci Educ* 52, 1171–1185

Díaz, M. A., Zapata, N. A., Diaz, H. H., Arroyo, J. A., & Fuentes, A. R. (2019). Use of learning strategies in the university. A case study. *Propósitos y Representaciones Monographic: Advances on Qualitative Research in Education*, 7(1), 10–32.

Hartikainen, J., Haapala, E.A., Poikkeus, AM. et al. (2022). Classroom-based physical activity and teachers' instructions on students' movement in conventional classrooms and open learning spaces. *Learning Environ Res*. <https://doi.org/10.1007/s10984-022-09411-3>

Juste, M. P., & López, B. R. (2010). Learning strategies in higher education. *International Journal of Learning*, 17(1), 259–274. doi: 10.18848/1447-9494/CGP/v17i01/46813.

Khan S.,(2019). A comparative analysis of emotional intelligence and intelligence quotient among Saudi business students' toward academic performance, *Int. J. Eng. Bus. Manag.* 11

Lavrijsen, J., Vansteenkiste, M., Boncquet, M., & Verschueren, K. (2021). Does motivation predict changes in academic achievement beyond intelligence and personality? A multitheoretical perspective. *Journal of Educational Psychology*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1037/edu0000666>

Mathew G., R. Agha, J. Albrecht, P. Goel, I. Mukherjee, P. Pai, et al., STROCSS 2021: strengthening the reporting of cohort, cross-sectional and case-control studies in surgery, *Intern. J. Surgery Open* 37 (2021), 100430.

Montero, C. R., & Arizmendiarieta, B. S. Y. (2017). The effectiveness of a

Psychology, 8. doi:
10.3389/fpsyg.2017.01888.

Verbree, AR., Hornstra, L., Maas, L. et al. (2023). Conscientiousness as a Predictor of the Gender Gap in Academic Achievement. *Res High Educ* 64, 451–472

Ye, H., Liang, B., Ng, OL. et al.(2023). Integration of computational thinking in K-12 mathematics education: a systematic review on CT-based mathematics instruction and student learning. *IJ STEM Ed* 10, 3.

Zvoch, K., Holveck, S. & Porter, L.(2021). Teaching for Conceptual Change in a Density Unit Provided to Seventh Graders: A Comparison of Teacher- and Student-Centered Approaches. *Res Sci Educ* 51, 1395–1421

Shi, H. (2017). Learning strategies and classification in education. *Institute for Learning Styles Journal*, 1, 24–36.

Tan, R. E. (2019). Academic self-concept, learning strategies and problem-solving achievement of university students. *European Journal of Education Studies*, 6(2), 287–303.

Vega-Hernández, M. C., Patino-Alonso, M. C., Cabello, R., Galindo-Villardón, M. P., & Fernández-Berrocal, P. (2017). Perceived emotional intelligence and learning strategies in Spanish university students: A new perspective from a canonical non-symmetrical correspondence analysis. *Front*

Quarterly Journal of Educational Psychology Skills
Islamic Azad University Tonekabon Branch
Vol. 14, No. 4, winter 2024, No 56



Journal of Educational
Psychology

The relationship between persistence and learning and study strategies in students: the moderating role of educational level

Saeedeh Bafti ^{1*}, Mohadeseh Bakhshipoor¹

1) Department of Educational Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Semnan University, Semnan, Iran

Abstract

The purpose of the current research was to explain the relationship between persistence and learning and study strategies in students: the moderating role of educational level. The research is based on the objective, application and descriptive research method of correlation type. The statistical population of the research is elementary and middle school students of Semnan city. Non-probability sampling method is available and 320 people were studied as a sample in this research, out of 320 people, 160 people were selected in primary level and 160 people were selected in secondary level. The tools of data collection were learning and study strategies questionnaires and persistence questionnaires, and validity and reliability were used to check its validity. The method of data analysis was partial least squares and Emos software was used. The result of the research showed that there is a direct relationship between persistence with learning and study strategies and all its components (significant statistic 14/599), but the moderating role of educational level in the relationship between persistence with learning and study strategies in students was not confirmed.

Keywords: persistence, learning and study strategies, educational level
