

تأثیر آموزش مهارت‌های مطالعه (روش برنامه ریزی و مدیریت زمان و روش تمرکز و حافظه) بر میزان پیشرفت تحصیلی و انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان ایرانی ساکن کشور تاجیکستان جواد وفوری^۱

چکیده

هدف از پژوهش حاضر بررسی تأثیر آموزش روشهای مطالعه ی برنامه ریزی و مدیریت زمان و روش تمرکز و حافظه بر میزان پیشرفت تحصیلی و انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان ایرانی ساکن کشور تاجیکستان بود. بدین منظور با به کارگیری روش تجربی و طرح پیش‌آزمون- پس‌آزمون چندگروهی، از جامعه آماری پژوهش که شامل کلیه دانش‌آموزان مدارس ایرانی ساکن در شهر دوشنبه تاجیکستان در مقطع ابتدایی در سال ۹۳-۱۳۹۲ مشغول به تحصیل بودند، تعداد ۶۰ دانش‌آموز در ۳ گروه (۲ گروه آزمایش و یک گروه کنترل) قرار داده شدند. دانش‌آموزان هر ۳ گروه به پرسشنامه انگیزش پیشرفت هرمنس پاسخ داده و معدل نیمسال اول و دوم آنها نیز ثبت شد و افراد گروه‌های آزمایش طی ۱۰ هفته (۱۰ جلسه) آموزش‌های مربوط به مهارت‌های مدنظر پژوهش را دریافت کردند. پس از مداخله، مجدداً دانش‌آموزان پرسشنامه انگیزش پیشرفت را تکمیل نمودند و معدل جدید آنها نیز ثبت شد. در نهایت داده‌های پژوهش با استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره (MANCOVA) تجزیه و تحلیل شدند. نتایج تحلیل‌های آماری در این زمینه نشان داد، آموزش روش برنامه ریزی و مدیریت زمان بر میزان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بی‌تأثیر است اما بر انگیزش پیشرفت آنها تأثیر گذار می‌باشد. هم‌چنین آموزش روش تمرکز و حافظه، بر میزان پیشرفت تحصیلی و انگیزش پیشرفت آنها تأثیر گذار می‌باشد.

واژه‌های کلیدی: روش مطالعه‌ی برنامه‌ریزی و مدیریت زمان، روش مطالعه‌ی تمرکز و حافظه، پیشرفت تحصیلی، انگیزش پیشرفت

۱. نویسنده‌ی رابط: دکتری تخصصی روان‌شناسی تربیتی، مدرس دانشگاه فرهنگیان، پردیس علامه امینی آذربایجان شرقی (javadvofouri@gmail.com)
تاریخ دریافت مقاله: ۹۵/۵/۲۶
تاریخ پذیرش مقاله: ۹۶/۲/۳۰

مقدمه

پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان یکی از شاخص‌های مهم در ارزیابی آموزش و پرورش است و تمام کوشش‌های این نظام در واقع برای جامه‌ی عمل پوشاندن به این امر می‌باشد. به عبارتی جامعه و به طور ویژه آموزش و پرورش، نسبت به سرنوشت، رشد و تکامل موفقیت‌آمیز و جایگاه فرد در جامعه علاقمند است و انتظار دارد فرد در جوانب گوناگون اعم از ابعاد شناختی و کسب مهارت و توانایی و نیز در ابعاد شخصیتی، عاطفی و رفتاری، آن چنان که باید، پیشرفت کند و تعالی یابد. پیشرفت تحصیلی میزان دستیابی فراگیران به اهداف آموزشی از پیش تعیین شده است که انتظار می‌رود در کوشش‌های یادگیری خود به آن‌ها برسند (سیف، ۱۳۸۶). ربر^۱ (۱۹۸۵) و لادین^۲ (۱۹۶۷) پیشرفت تحصیلی را این گونه تعریف کرده‌اند: واژه پیشرفت تحصیلی به جلوه‌ای از جایگاه تحصیلی دانش‌آموز اشاره دارد، این جلوه ممکن است بیان گر نمره‌ای برای یک دوره یا میانگین نمرات در دوره‌ای مربوط به یک موضوع یا میانگین نمرات دوره‌های مختلف باشد (رئیس سعدی، ۱۳۸۶).

پیشرفت تحصیلی و عوامل موثر بر آن همواره مورد توجه متخصصان آموزش و پرورش بوده است. هرچند یکی از مهم‌ترین پیش‌بینی‌کننده‌های موفقیت دانش‌آموزان در مدرسه سطح توانایی آن‌ها می‌باشد ولی با این وجود، توانایی نمی‌تواند به تنهایی و به طور کامل عملکرد تحصیلی را پیش‌بینی کند. به عبارت دیگر، بر مبنای تفاوت در توانایی دانش‌آموزان نمی‌توان به این سوال پاسخ داد که چرا بعضی از دانش‌آموزان در مدرسه نمره‌ی الف می‌گیرند در حالی که دانش‌آموزان دیگر با همان توانایی در امتحانات رد می‌شوند؟ بر این اساس، با آگاهی از این که تفاوت در توانایی فقط می‌تواند بخشی از تفاوت در عملکرد تحصیلی را تبیین کند، تعداد زیادی از محققان نقش با اهمیت و پیش‌بینی‌کننده‌ی عوامل غیر تحصیلی را بر پیشرفت تحصیلی سر

1. Reber
2. Ladine

تأثیر آموزش مهارت‌های مطالعه (روش برنامه ریزی و مدیریت زمان و روش تمرکز و حافظه) بر میزان ...

لوحه فعالیت‌های پژوهشی خود قرار داده اند (استرنبرگ^۱، ۱۹۹۹؛ به نقل از شکری، کدیور، فرزاد و سنگری، ۱۳۸۵) که از جمله این عوامل مرتبط با پیشرفت تحصیلی می‌توان به راهبردهای مطالعه و یادگیری (بوهرلر، شویند و فولس^۲، ۲۰۰۱؛ دروسیس، روسا، شوارتز، هاگ و بوردج^۳، ۲۰۰۴، برین و دومینیک^۴، ۲۰۰۷) در دانش‌آموزان اشاره کرد.

یکی از سازه‌هایی مهمی که رابطه تنگاتنگی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارد، انگیزش پیشرفت است. انگیزش پیشرفت در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نقش بسزایی دارد (گوآی و همکاران، ۲۰۱۱). پژوهشگران انگیزش پیشرفت را تمایل به تلاش فرد برای کسب موفقیت یا احساس خوشایند مشروط به موفق شدن در انجام دادن وظایف تعریف می‌کنند (آچاریا^۵ و جوشی^۶، ۲۰۰۹). به عبارت دیگر، انگیزش پیشرفت تمایل به انجام دادن کار به بهترین وجه در نظر خود و دیگران است (هرمنس، ۱۹۷۰؛ به نقل از سابوته، ۱۳۸۹) که با پیشرفت تحصیلی در ارتباط می‌باشد. روان‌شناسان عقیده دارند که انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان برای یادگیری مطالب درسی، با عواملی نظیر اعتماد به نفس، سخت کوشی، تمرکز حواس، تمایل به ادامه مطالعه در ساعات پس از اتمام کلاس و انتخاب تکالیف نیازمند به تلاش بیشتر مرتبط است (ریدل^۷، ۲۰۱۰).

یافته‌های جدید روان‌شناسی مشخص ساخته‌اند که هوش فقط حدود ۴۵ درصد از انگیزش پیشرفت و پیشرفت تحصیلی را تبیین می‌کند (سیف، ۱۳۸۶) و عوامل مهم دیگری در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دخالت می‌کنند، یکی از عوامل عمده ی تأثیر گذار روش‌های مطالعه فرد می‌باشد (یوسفی، ۱۳۷۹). هاروی^۸ (۲۰۰۳) می‌گوید: به جرات می‌توان گفت که یکی از مهم‌ترین

1. Strenberg
2. Boehler, Schwind & Folse
3. Derossis, Rosa, Schwartz, Hauge & Bordage
4. Brian & dominik
5. Acharya
6. Joshi
7. Reeder
8. Harvey

عوامل موفقیت تحصیلی، آشنایی با مهارت‌های مطالعه است.

یادگیری و سپردن آموخته به ذهن از جمله مسائلی است که پیوسته برای دانش پژوهان و دانش‌آموزان مطرح بوده و تاکنون روش‌ها و راه‌های مختلفی برای بهتر یادگرفتن و خوب آموختن از سوی صاحب‌نظران بیان شده است. تجربه نشان داده است که بسیاری از دانش‌آموزان ساعت‌ها مطالعه می‌کنند، اما نتیجه‌ای که می‌گیرند رضایت بخش نیست و درصد آموخته‌ها پایین است. این افراد به علت بیخبری از روش‌های درست یادگیری و مطالعه، کوشش زیادی را برای یادگیری انجام می‌دهند و وقت و انرژی زیادی را تلف می‌کنند؛ ولی به نتیجه مطلوب دست نمی‌یابند در صورتی که آنان می‌توانستند با استفاده از راهبردهای صحیح یادگیری و مطالعه، مطالب را بهتر و راحت‌تر یاد بگیرند و در امتحانات موفق باشند (کرمی، ۱۳۸۱).

مهارت‌های مطالعه به‌عنوان ابزار یادگیری به یادگیرنده کمک می‌کند تا اطلاعات تازه را برای ترکیب با اطلاعات قبلاً آموخته شده و ذخیره‌سازی آن‌ها در حافظه درازمدت آماده کند. وقتی که یادگیرنده با آموزش مهارت‌های مطالعه در یادگیری کسب توفیق می‌کند از این راه رضایت خاطر نصیب او شده و در او نسبت به یادگیری بیشتر انگیزه ایجاد می‌شود. به اعتقاد بلوم (۱۹۸۲)؛ به نقل از سیف، (۱۳۸۳) راه ایجاد انگیزش به وجود آمدن شرایط موفقیت است. شناسایی مفهوم انگیزش و آگاهی از انگیزه‌های مختلف و تاثیر آنها بر فرایند یادگیری دانش‌آموزان به معلم کمک می‌کند تا در طرح و اجرای برنامه‌های آموزشی خود روش‌های بهتری را به کار بندد. انگیزش در آموزش و پرورش نقش آن در پیشرفت تحصیلی از دیر زمان مورد توجه روان‌شناسان پرورشی قرار دارد. اصطلاح انگیزش را می‌توان به‌عنوان عامل نیرو دهنده، هدایت کننده و نگهدارنده رفتار تعریف کرد (سیف، ۱۳۸۳). انگیزش یکی از مهمترین عناصر یادگیری در هر نوع محیط آموزشی است که حیطه وسیعی را در آموزش و پرورش دربر گرفته است. به طور کلی انگیزش سطح انرژی و فعالیت افراد را افزایش می‌دهد، آنها را به طرف اهداف خاصی جهت داده و فعالیت‌های ویژه‌ای را موجب می‌شود (مصطفایی، ۱۳۸۵). انگیزش مانند آمادگی ذهنی یارفتارهای ورودی یک پیش

نیاز یادگیری به حساب می‌آید و تاثیر آن بر یادگیری کاملاً آشکار است. یکی از سازه‌هایی که روان‌شناسان برای تبیین پیشرفت افراد از آن استفاده نموده‌اند، انگیزش پیشرفت است. گیج^۱ و برلاینر^۲ (۱۹۹۲) انگیزه پیشرفت را به صورت یک میل یا علاقه به موفقیت در یک زمینه خاص تعریف کرده‌اند. طبق پژوهش‌های انجام شده، افراد دارای انگیزه پیشرفت زیاد در انجام کارها و از جمله یادگیری بر افرادی که از این انگیزه بی‌بهره‌اند پیشی می‌گیرند (گلستانی هاشمی، ۱۳۸۰). سیف (۱۳۸۰) در این باره خاطرنشان کرده است که از طریق آموزش موثر، به رغم وجود انگیزش، در هر صورت میزانی از انگیزش برای دانش‌آموزان حاصل خواهد شد و او به احتمال زیاد از همین رضامندی اولیه از یادگیری، انگیزش بیشتری برای یادگیری کسب خواهد کرد. برینزما^۳ (۲۰۰۴) در تحقیق خود به ارتباط معنی‌داری بین انگیزش تحصیلی و فرایند پردازش اطلاعات از طریق به کارگیری فنون مطالعه دست یافته است. بنابراین انتظار می‌رود آموزش مهارت‌های مطالعه و یادگیری در انگیزش افزایی نقش داشته باشد. با توجه به مجموع مطالب ذکر شده در باب مفهوم انگیزش پیشرفت و با در نظر گرفتن این که میزان پیشرفت تحصیلی یکی از ملاک‌های کارایی نظام آموزشی است، لذا هدف این مطالعه، بررسی تاثیر آموزش مهارت‌های مطالعه‌ی برنامه ریزی و مدیریت زمان و روش تمرکز و حافظه بر میزان پیشرفت تحصیلی و انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان ایرانی ساکن کشور تاجیکستان در مقطع ابتدایی است.

روش

روش پژوهش حاضر تجربی و طرح مورد استفاده در این پژوهش طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون چند گروهی می‌باشد که دیاگرام آن به شرح زیر است:

-
1. Gage
 2. Borliner
 3. Bruinsma

جدول ۱. طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با شش گروه

گروه	انتخاب و جایگزینی تصادفی	پیش‌آزمون	متغیر مستقل	پس‌آزمون
آزمایش اول	R	T1	X ₁	T2
آزمایش دوم	R	T1	X ₂	T2
کنترل	R	T1	-----	T2

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری: جامعه آماری پژوهش حاضر شامل کلیه دانش‌آموزان مدارس ایرانی ساکن در شهر دوشنبه تاجیکستان در مقطع ابتدایی می‌باشد که مشغول به تحصیل در سال تحصیلی ۹۳-۱۳۹۲ بودند. به دلیل محدودیت کمی جامعه آماری، نمونه‌گیری از نوع تصادفی انجام شد بدین معنی که برای هر گروه ۲۰ نفر به طور تصادفی وارد پژوهش شدند. این دانش‌آموزان به صورت کاملاً تصادفی در ۳ گروه (۲ گروه آزمایش و یک گروه کنترل) گمارده شدند. حجم نمونه در گروه‌های آزمایش ۲۰ نفر و در گروه کنترل نیز ۲۰ نفر می‌باشد. لازم به ذکر است که از لحاظ آماری طرح‌های تجربی با حجم نمونه ۱۵-۲۰ نفر کفایت می‌کند (دلاور، ۱۳۹۲). جهت گردآوری اطلاعات از ابزارهای زیر استفاده شد:

پرسشنامه انگیزش پیشرفت هرمنس: این پرسشنامه یکی از رایج‌ترین پرسشنامه‌های مدام و کاغذی برای سنجش نیاز به پیشرفت است. هرمنس (۱۹۷۰) بر مبنای دانش نظری و تجربی موجود درباره نیاز به پیشرفت و با بررسی پیشینه پژوهش‌های مربوط به موضوع نیاز به پیشرفت، این پرسشنامه را ساخته است. پرسشنامه اولیه دارای ۲۹ سؤال بود که بر مبنای ۱۰ ویژگی که متمایز کننده افراد دارای انگیزه پیشرفت بالا از افراد با انگیزش پیشرفت پایین به شرح زیر تهیه گردید؛ که پس از تحلیل سؤالات هیچ سؤال معناداری در رابطه با ویژگی دهم در پرسشنامه نهایی وارد نشد، لذا پرسشنامه نهایی تنها براساس ۹ ویژگی ساخته شد. سؤالات پرسشنامه به صورت جملات ناتمام بیان شده است؛ و به دنبال هر جمله چند گزینه داده شده است. جهت یکسان‌سازی ارزش

1. Hermans achievement motivation inventory

تأثیر آموزش مهارت‌های مطالعه (روش برنامه ریزی و مدیریت زمان و روش تمرکز و حافظه) بر میزان ...

سؤالات برای هر ۲۹ سؤال پرسشنامه ۴ گزینه نوشته شد. این گزینه‌ها به حسب اینکه شدت انگیزه پیشرفت از زیاد به کم یا کم به زیاد باشد به آن‌ها نمره داده می‌شود. شیوه نمره‌گذاری پرسشنامه با توجه به ویژگی سؤالات براساس آن‌ها تهیه شده است، انجام می‌گیرد. هرمنس برای محاسبه روایی از روایی محتوا که اساس آن را پژوهش قبلی درباره انگیزه پیشرفت تشکیل می‌داد، استفاده کرد و هم چنین او ضریب همبستگی هر سؤال را با رفتارهای پیشرفت گرا محاسبه کرده است. ضرایب به ترتیب سؤالات پرسشنامه در دامنه‌ای از ۰/۳۰ تا ۰/۵۷ می‌باشد (لینن^۱، ۱۹۶۹). هم چنین در نمونه‌های ایرانی اعتبار آن با دو روش همسانی درونی و تحلیل عاملی بدست آمده بود و پایایی آن با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۴ و به روش بازآزمایی ۰/۷۴ به دست آمده بود (اکبری، ۱۳۸۶).

پیشرفت تحصیلی: در پژوهش حاضر از معدل نیمسال اول و دوم دانش‌آموزان در سال

تحصیلی ۹۳-۱۳۹۲ به عنوان شاخصی برای پیشرفت تحصیلی استفاده شد.

روش اجرا: جهت اجرای پژوهش، ابتدا هماهنگی‌های لازم با مدارس مورد نظر صورت

گرفت و طی جلسه‌ای هدف از اجرای پژوهش به مسئولان مدارس توضیح داده شد. سپس پژوهشگر ۳ گروه، شامل ۲ گروه آزمایش و یک گروه کنترل از دانش‌آموزان تشکیل داد. دانش‌آموزان گروه‌های آزمایش و کنترل پرسشنامه انگیزش پیشرفت را تکمیل نمودند؛ هم چنین معدل دانش‌آموزان نیز ثبت گردید. به منظور بررسی تأثیر روش‌های مطالعه، در این پژوهش ۲ روش مختلف مطالعه به دانش‌آموزان آموزش داده شد. این ۲ روش شامل: آموزش روش‌های برنامه ریزی و مدیریت زمان، تمرکز و حافظه می‌شد. پژوهشگر پس از پایان نیمسال اول، طی ۱۰ هفته و هر هفته ۱ جلسه آموزشی ۱ ساعته، آموزش خود را ارائه کرد. شرح روش‌ها و محتوای جلسات به قرار زیر می‌باشد:

1. Lynn

جدول ۲. محتوای جلسات آموزش روش برنامه ریزی و مدیریت زمان

جلسه اول	آشنایی، تشریح اهداف آموزشی، اجراء و بررسی نتایج آزمون مدیریت زمان.
جلسه دوم	اجراء آزمون زمان به کجا می‌رود و بررسی نتایج آن.
جلسه سوم	آموزش برنامه ریزی ترمی، هفتگی و روزانه.
جلسه چهارم	بازبینی برنامه ریزی ترمی، هفتگی و روزانه دانش آموزان و رفع اشکال برنامه آن‌ها.
جلسه پنجم	نظارت بر اجراء برنامه هفتگی و روزانه دانش آموزان و ارائه راهنمایی‌های لازم.
جلسه ششم	نظارت بر اجراء برنامه هفتگی و روزانه دانش آموزان و ارائه راهنمایی‌های لازم.
جلسه هفتم	نظارت بر اجراء برنامه هفتگی و روزانه دانش آموزان و ارائه راهنمایی‌های لازم.
جلسه هشتم	نظارت بر اجراء برنامه هفتگی و روزانه دانش آموزان و ارائه راهنمایی‌های لازم.
جلسه نهم	نظارت بر اجراء برنامه هفتگی و روزانه دانش آموزان و ارائه راهنمایی‌های لازم.
جلسه دهم	ارزشیابی از اجراء برنامه ریزی دانش آموزان و ارائه بازخورد

جدول ۳. محتوای جلسات گروه آزمایشی آموزش روش تمرکز و حافظه

جلسه اول	آشنائی، تشریح اهداف آموزشی، اجراء فعالیت حافظه و بررسی نتایج آن.
جلسه دوم	آموزش مبانی حافظه و مهارت‌های سازماندهی
جلسه سوم	رفع اشکال مطالب جلسه قبل و آموزش راهبردهای شناختی بهبود حافظه.
جلسه چهارم	رفع اشکال مطالب جلسه قبل و آموزش شیوه‌های یادآوری.
جلسه پنجم	رفع اشکال مطالب جلسه قبل و نظارت بر اجراء مطالب قبلی.
جلسه ششم	رفع اشکال مطالب جلسه قبل و تجزیه و تحلیل محیط مطالعه.
جلسه هفتم	رفع اشکال مطالب جلسه قبل و بررسی ویژگی‌های محیط مطالعه.
جلسه هشتم	رفع اشکال مطالب جلسه قبل و آموزش ساختار برای دوره‌های مطالعاتی
جلسه نهم	رفع اشکال مطالب جلسه قبل و آموزش روش‌های کنترل محیط مطالعه.
جلسه دهم	ارزشیابی مهارت‌های تمرکز و حافظه دانش آموزان و ارائه بازخورد به آنان.

تأثیر آموزش مهارت‌های مطالعه (روش برنامه ریزی و مدیریت زمان و روش تمرکز و حافظه) بر میزان ...

نتایج

در جدول ۴ و ۵ آماره‌های توصیفی متغیرهای پژوهش به تفکیک گروه‌ها در پس‌آزمون پس از کنترل پیش‌آزمون ارایه شده است.

جدول ۴. اطلاعات توصیفی میزان پیشرفت تحصیلی به تفکیک مرحله سنجش در گروه‌ها

SD	M	شاخص آماری	گروه
۱/۲۸	۱۵/۹۴	پیش‌آزمون	روش برنامه ریزی و مدیریت زمان
۰/۷۸	۱۷/۰۱	پس‌آزمون	
۰/۸۳	۱۶/۰۱	پیش‌آزمون	روش تمرکز و حافظه
۰/۹۶	۱۶/۵۸	پس‌آزمون	
۰/۸۵	۱۶/۰۲	پیش‌آزمون	گروه کنترل
۰/۸۶	۱۶/۰۴	پس‌آزمون	

جدول ۵. اطلاعات توصیفی انگیزش پیشرفت به تفکیک مرحله سنجش در گروه‌ها

SD	M	شاخص آماری	گروه
۵/۹۵	۲۰/۶	پیش‌آزمون	روش برنامه ریزی و مدیریت زمان
۶/۷۱	۲۳/۳۵	پس‌آزمون	
۸/۰۳	۲۴/۲۵	پیش‌آزمون	روش تمرکز و حافظه
۷/۷۵	۲۶/۶۰	پس‌آزمون	
۴/۲۲	۲۰/۶۰	پیش‌آزمون	گروه کنترل
۴/۱۴	۲۰/۹۰	پس‌آزمون	

هم چنان که ملاحظه می‌شود میانگین گروه آزمایش در مرحله پس‌آزمون، نسبت به پیش‌آزمون افزایش نشان می‌دهد. براساس نتایج مندرج در جداول، می‌توان به این توصیف دست زد که آموزش روش‌های مطالعه باعث پرورش انگیزش پیشرفت و افزایش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان شده است.

پس از بررسی پیش فرض‌های تحلیل کوواریانس چندمتغیری مشاهده شد که داده‌های این پژوهش قابلیت ورود به تحلیل کوواریانس را دارا می‌باشند و می‌توان تفاوت‌های دو گروه را در متغیر وابسته مورد بررسی قرار داد.

جدول ۶. آزمون تحلیل کوواریانس چند متغیری نمرات پس آزمون پیشرفت تحصیلی و انگیزش پیشرفت

sig	df خطا	df فرضیه	F	ارزش	آزمون
۰/۰۰۱	۳۵	۲	۱۲/۳۵	۰/۴۱	اثر پیلاهی
۰/۰۰۱	۳۵	۲	۱۲/۳۵	۰/۵۹	لامبدای ویلکس
۰/۰۰۱	۳۵	۲	۱۲/۳۵	۰/۷۱	اثر هتلینگ
۰/۰۰۱	۳۵	۲	۱۲/۳۵	۰/۷۱	بزرگترین ریشه روی

نتایج جدول ۶ نشان می‌دهد پس از حذف اثر پیش‌آزمون با روش تحلیل کوواریانس چندمتغیری، یک اثر معنی‌دار برای عامل روش برنامه ریزی و مدیریت زمان «متغیر مستقل» وجود دارد. این اثر نشان می‌دهد که حداقل بین یکی از مولفه‌های انگیزش پیشرفت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزانی که با روش برنامه ریزی و مدیریت زمان آموزش دیده اند با دانش‌آموزان گروه کنترل تفاوت معنادار وجود دارد (لامبدای ویلکس = ۰/۵۹، $p < ۰/۰۵$).

جدول ۷. آزمون تحلیل کوواریانس یک راهه در متن تحلیل کوواریانس چندمتغیری

Eta	توان آزمون	p	F	df	SS	منبع تغییر	متغیرها
۰/۴۶	۰/۰۹	۰/۰۶	۸/۰۳	۱	۸/۰۳	گروه	پیشرفت تحصیلی
۰/۹۸	۰/۳۴	۰/۰۰۱	۶۰/۷۴	۱	۶۰/۷۴	گروه	انگیزش پیشرفت

نتایج جدول ۷ نشان می‌دهد، با حذف تاثیر متغیر پیش‌آزمون، وجود تفاوت معنادار در متغیر انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل، تایید می‌گردد. همان‌گونه که از نتایج جدول ملاحظه می‌گردد سطوح معناداری حاصل شده برای متغیر انگیزش پیشرفت در

تاثیر آموزش مهارت‌های مطالعه (روش برنامه ریزی و مدیریت زمان و روش تمرکز و حافظه) بر میزان ...

مقایسه با سطح معناداری ۰/۰۲۵ به دست آمده از اصلاح بنفرونی (تقسیم سطح معناداری ۰/۰۵ بر ۲ متغیر وابسته) کوچکتر می‌باشد. در نتیجه با توجه به میانگین‌های حاصل شده می‌توان گفت با ۹۵ درصد اطمینان انگیزش پیشرفت گروه آزمایش اول نسبت به گروه کنترل افزایش داشته است. به علاوه توان آزمون آماری در پژوهش حاضر بیانگر این نکته است که با احتمال ۹۸ درصد فرض صفر در مورد این متغیر به درستی رد شده است. هم چنین شاخص اندازه اثر نشان می‌دهد میزان این تاثیر معنادار بودن عملی» برای این متغیر به ترتیب ۰/۳۴ بوده است، یعنی ۳۴ درصد کل واریانس یا تفاوت‌های فردی در انگیزش پیشرفت مربوط به آموزش روش برنامه ریزی و مدیریت زمان بوده است. اما در مورد متغیر پیشرفت تحصیلی مشاهده می‌شود که تفاوت معناداری بین گروه کنترل و آزمایش وجود ندارد ($p > 0/025$).

بحث و نتیجه‌گیری

هدف این پژوهش بررسی تاثیر آموزش مهارت‌های مطالعه ی برنامه ریزی و مدیریت زمان و روش تمرکز و حافظه بر میزان پیشرفت تحصیلی و انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان ایرانی ساکن کشور تاجیکستان در مقطع ابتدایی بود. نتایج نشان داد، آموزش روش برنامه‌ریزی و مدیریت زمان بر میزان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بی‌تاثیر است اما بر انگیزش پیشرفت آنها تاثیر گذار می‌باشد. یافته‌های پژوهش در زمینه عدم تاثیر گذاری آموزش روش برنامه‌ریزی و مدیریت زمان بر پیشرفت تحصیلی با پژوهش زمینی وهمکاران (۱۳۸۶) همسو و بانتهای سایر پژوهش‌های انجام شده در این زمینه ناهمسو می‌باشد؛ چراکه در تحقیقات مشابه، پژوهشگران به نقش هم هدف گذاری و مدیریت زمان در پیشرفت تحصیلی فراگیران تاکید دارند. شانک (۱۹۹۵)، زیمرمن و بندورا^۱ (۱۹۹۲) و پینتریچ و شانک^۲ (۲۰۰۲) دریافته‌اند که دانش‌آموزان دارای پیشرفت بالا اغلب یادگیرندگان

-
1. Zimmerman & Bandura
 2. Pintrich & Schunk

خودنظم یافته‌ای هستند، بدین معنا که این دانش‌آموزان دارای پیشرفت پایین، هدف یادگیری شان را بصورت اختصاصی‌تری تنظیم می‌کنند و به شکل منظم‌تری پیشرفت شان را به سمت هدف ارزیابی می‌کنند.

در توجیه عدم معناداری تاثیر آموزش برنامه‌ریزی و مدیریت زمان بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، باید گفت که این آموزه‌ها از خلال تاثیر بر سطوح انگیزشی دانش‌آموزان منجر به بهبود پیشرفت تحصیلی آنها می‌شود و با توجه به اینکه تغییر در انگیزش، مستلزم درونی شدن تغییراتی است که فرد در مواجهه با اهداف و حوزه‌های عملکردی متنوع در خود ایجاد می‌کند، این تغییرات به سرعت رخ نمی‌دهد بلکه وقوع آن به صورت تدریجی است.

نتایج بدست آمده در رابطه با اثرگذاری آموزش روش برنامه‌ریزی و مدیریت زمان بر انگیزش پیشرفت، همسو با پژوهش‌های فولک^۱ (۱۹۹۴)، سیمپس و راندال^۲ (۲۰۰۰)، احتشامی، مرادی و شهرآرای (۱۳۸۵)، زمینی، حسینی نسب و هاشمی (۱۳۸۶)، امیدوار و امیدوار (۱۳۹۱) و عیسی زادگان، دستوری و عبدلی سلطان احمدی (۱۳۹۱) می‌باشد.

در تبیین و تشریح نتیجه مذکور می‌توان گفت از آنجا که در فرایند آموزش روش برنامه‌ریزی و مدیریت زمان، راهبردهای متعددی از قبیل هدف‌گذاری و مهارت‌های ابراز وجود به فراگیران آموزش داده شد، بنابراین با اکتساب این مهارت‌ها تغییرات متنوعی در شاخص‌های فردی و بین فردی دانش‌آموزان ایجاد گردید. در خصوص تاثیر هدف‌گذاری بر انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان، پژوهشگران دریافته‌اند که گزینش اهداف بسیار آسان یا بسیار مشکل، موجب می‌شود که افراد انگیزه‌ی موفقیت خواهی خود را از دست بدهند، درمقابل زمانی که افراد اهدافی با دشواری متوسط و مناسب را انتخاب می‌کنند، انگیزه پیشرفت در آنها افزایش پیدا می‌کند (استیک^۳،

1. Fullk
2. Simpson & Randall
3. Stipek

۲۰۰۲). هم چنین تغییرات بوجود آمده در انگیزش پیشرفت دانش آموزان می‌تواند ناشی از آموزش مدیریت زمان باشد که بصورت خود مهاری نمایان گردیده است و در صورت تمرکز مدیریت زمان در این زمینه افزایش یابد و با افزایش تعهد فردی، فعالیت‌های متمرکز بر هدف افزایش یافته و در نهایت موجب موفقیت در دستیابی به اهداف شود که این نیز به نوبه خود انگیزه پیشرفت طلبی شخص را فزونی می بخشد.

هم چنین تحلیل‌های آماری نشان داد، آموزش روش تمرکز و حافظه بر میزان پیشرفت تحصیلی و انگیزش پیشرفت آنها تاثیرگذار می‌باشد. این نتایج با یافته‌های مازاکو و آنیچ (۲۰۱۰)، ابراهیمی قوام آبادی (۱۳۷۷)، امینیان و قمی زاده (۱۳۸۶) همسو می‌باشد. این پژوهشگران در پژوهش‌های خود به نوعی نشان داده اند که دانش آموزانی که در یادگیری و عملکرد تحصیلی موفق هستند در سطح بالاتری از مهارت‌های شناختی (نظیر سازماندهی، تمرکز و حافظه) قرار دارند.

در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت نارسایی در به یاد سپاری، حافظه و تمرکز در دانش آموزان تا حدود زیادی پیش‌بینی کننده عملکرد تحصیلی پایین آنها در مدرسه است چرا که مهارت‌های مربوط به حافظه و فراشناخت، فرایندهای درونی هستند که فراگیران برای یادگیری، کنترل و نظارت در هنگام تکالیف یادگیری از آن استفاده می‌کنند.

به نظرمی‌رسد دانش آموزان برای تسلط بر مطالب درسی باید مجموعه ای از مهارت‌ها را کسب کنند. از آنجاکه این مهارت‌ها جنبه عصب-روان‌شناختی دارند و از طریق تجربه، آموزش و یادگیری به دست می‌آیند. عده‌ای از دانش آموزان به طور خودکار این مهارت‌ها را کم و بیش دارند و آن را به کار می‌گیرند و لذا پیشرفت بهتری نسبت به همسالان خود در مدرسه دارند که این خود سبب بالا رفتن انگیزه آنها برای یادگیری هر چه بهتر و بیشتر مطالب می‌شود. چنین به نظر می‌رسد که آموزش روش تمرکز و حافظه در این پژوهش نیز به دانش آموزان کمک کرده تا بتوانند این مهارت‌ها را در هنگام مطالعه به کار گیرند، انگیزه بیشتری برای یادگیری از خود نشان دهند و لذا با به کار بستن مهارت‌های آموخته شده عملکرد بهتری نیز از خود به نمایش بگذارند.

این پژوهش صرفاً در جامعه آماری دانش‌آموزان مقطع ابتدایی کشور تاجیکستان صورت گرفته، لذا در تعمیم نتایج آن باید احتیاط کرد.

منابع

- احتشامی تبار، اکرم. مرادی، علیرضا و شهرآرای، مهرناز (۱۳۸۵). اثربخشی آموزش راهبردهای برنامه ریزی عصبی-کلامی بر سلامت عمومی و انگیزش تحصیلی. *مجله روان‌شناسی*، ۱، ۶۵-۵۲.
- ابراهیمی قوام آبادی، صغری (۱۳۷۷). اثربخشی سه روش راهبرد یادگیری (آموزش دو جانبه، توضیح مستقیم و چرخه افکار) بر درک مطلب، حل مسئله، دانش فراشناخت، خودپنداره تحصیلی و سرعت یادگیری در دانش‌آموزان دختر دوم راهنمایی معدل پایین تر از ۱۵ شهر تهران. پایان نامه دکتری روان‌شناسی، دانشگاه علامه طباطبایی.
- امیدوار، هدایت؛ امیدوار، خسرو و امیدوار، عظیم (۱۳۹۱). تعیین اثربخشی آموزش راهبردهای مدیریت زمان بر سلامت روانی و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. *مجله‌ی روان‌شناسی مدرسه*، ۳، ۲۲-۶.
- امینیان، امیر حسین و قمی زاده، اقدس (۱۳۸۶). مقایسه دانش‌آموزان موفق و ناموفق از نظر شیوه‌های مطالعه. *مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی یزد*، ۱، ۱۴-۸.
- اکبری، بهمن (۱۳۸۶). روایی و اعتبار آزمون انگیزش پیشرفت هرمنس بر روی دانش‌آموزان دوره متوسطه استان گیلان. *مجله پژوهش در برامه ریزی درسی*، ۲۱ (۱۶)، ۹۶-۷۳.
- برک، لورا (۲۰۰۷). روان‌شناسی رشد. ترجمه یحیی سید محمدی، ۱۳۸۷. تهران: نشر ارسباران.
- بلوم، بی.اس (۱۹۸۲). ویژگی‌های آدمی و یادگیری آموزشگاهی. (ترجمه علی اکبر سیف، ۱۳۷۴). تهران: مرکز نشر دانشگاهی.
- بیابانگرد، اسماعیل (۱۳۸۴). رابطه میان عزت نفس، انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان سال سوم دبیرستانهای تهران. *مطالعات روان‌شناختی*، ۴ (۵)، ۱۴۴-۱۳۱.
- پاپالیا، دایان (۲۰۰۴). روان‌شناسی رشد و تحول انسان. ترجمه قهستانی، هامایاک آوادیسایانس، حمیدرضا سهرابی، فروزنده داور پناه، افسانه حیات روشنایی و سیامک نقش بندی (۱۳۹۱). تهران: رشد.
- تقی زاده، محمد (۱۳۷۶). باد بی آرام نوجوانی (با تاکید بر تربیت و خودپنداری). اصفهان: انتشارات یکتا.

تأثیر آموزش مهارت‌های مطالعه (روش برنامه ریزی و مدیریت زمان و روش تمرکز و حافظه) بر میزان ...

جهان سیر، خسرو؛ صالح زاده، کریم؛ وثاقي، حبيبه و موسوی فر، اقبال (۱۳۸۶). تاثیر مدیریت زمان در پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد مراغه. دانش و پژوهش در علوم تربیتی، ۱۶، ۹۷-۱۱۴.

رئیس سعدی، حسن (۱۳۸۶). بررسی رابطه انگیزش پیشرفت، اسناد علی و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان. پایان نامه ارشد دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی. دانشگاه علامه طباطبائی. زمینی، سهیلا؛ حسینی نسب، سید داوود و هاشمی، تورج (۱۳۸۶). اثر بخشی راهبردهای برنامه ریز عصبی-کلامی بر انگیزش پیشرفت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. فصلنامه پژوهش در سلامت روان‌شناختی، ۳، ۵۹-۵۱.

دلاور، علی (۱۳۹۲). مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی. تهران: انتشارات رشد. دهقانی، غلامعلی و سلطان‌القرائی، خلیل (۱۳۹۳). ارتباط مهارت‌های مطالعه و شیوه آمادگی برای امتحان در دانشجویان مقطع کارشناسی ارشد. دو ماهنامه راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، ۱، ۵۶-۵۲. سیف، علی اکبر (۱۳۸۶). روان‌شناسی پرورشی (روان‌شناسی یادگیری و آموزش). تهران: انتشارات آگاه. سیف، علی اکبر (۱۳۸۳). روش‌های یادگیری و مطالعه. تهران: نشر دوران.

شکری، امید؛ کدیور، پروین؛ فرزاد، ولی‌الله و سنگری، علی اکبر (۱۳۸۵). نقش صفات شخصیت و رویکردهای یادگیری در پیشرفت تحصیلی دانشجویان، پژوهش‌های روان‌شناختی، ۳ و ۴، ۸۸-۷۱. صبحی قراملکی، ناصر؛ حاجلو، نادر و بابایی، کریم (۱۳۹۳). اثربخشی آموزش مهارت‌های مدیریت زمان بر افعال کاری دانش‌آموزان. روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی، ۱۶، ۱۰۱-۹۱.

عیسی زادگان، علی؛ دستوری، رامین و عبدلی سلطان احمدی، جواد (۱۳۹۱). بررسی اثر بخشی آموزش راهبردهای برنامه‌ریزی عصبی زبانی بر خودکارآمدی، اضطراب و انگیزش پیشرفت. مطالعات روان‌شناختی، ۴، ۹۴-۷۳.

گانه، رابرت میلز (۱۹۸۴). شرایط یادگیری و نظریه آموزش. ترجمه جعفر نجفی زند (۱۳۷۴). تهران: رشد. مصطفائی، علی (۱۳۸۵). بررسی تاثیر آموزش راهبردهای فراشناختی بر منبع کنترل دانش فراشناختی و انگیزش پیشرفت در دانش‌آموزان پسر سال سوم راهنمایی شهرستان بوکان. تبریز: دانشگاه تبریز.

ملک پور، مختار؛ آقابابایی، سارا؛ عابدی، احمد و شوشتری، مژگان (۱۳۹۲). اثربخشی آموزش حافظه کاری بر کارکردهای اجرایی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان بانارسانی در املا. فصلنامه افراد استثنایی، ۹، ۱۹-۱.

- Akbari, B. (2007). Validity of motivation questionnaire of Heremence on students of high school in Guilan Providence. *knowledge and research in educational sciences*, 21(16):73- 96. (Persian).
- Barrera, L. B. (2010). The effects of depression and achievement motivation on academic performance. Doctoral Dissertation, Texas A&M University.
- Beckmann, J., & Kazen, M. (1994). Action and state orientation and the performance of top athletes. In Kuhl & J. Beckmann (Eds.), *Volition and personality: Action versus state orientation* (pp. 439-451). Seattle, WA: Hogrefe & Huber.
- Biggs, J. B. (1995). Assumptions underlying educational assessment, *Curriculum Forum*, 4, 2, 1-22.
- Boehler, M. L., Schwind, C. J., Folsch, R. (2001). An evaluation of study habits of third-year medical students in a surgical clerkship. *Am J Sur*; 181 (3): 268-71.
- Bruinsma, M. (2004). Motivation, cognitive processing and achievement in higher education. *Journal of Learning and Instruction*. 14. P : 549-568.
- Brunstein, J. C. Maier, G. W. (2005). Implicit and self-attributed motives to achieve: two separate but interacting needs. *Journal of Personality and Social Psychology*, 89, 205-222.
- Burhans, K. K., Dweck, C. S. (1995). Helplessness in early childhood: The role of contingent worth. *Child Development*, 66, 1719-1738.
- Brian W, C. dominik, G. (2007). Meta cognition of problem – solving strategies in Brazil, India, and the United States. *Journal of cognition and culture*. 7, 150-167.
- Caldwell, L. T. (2005). Considering achievement motives: Exploring educational success in African American students. Doctoral Dissertation, Southern Illinois University Carbondale.
- Ciglarov, P. K. (2008). Achievement motivation in Bulgaria and the United States: A cross-country comparison. Doctoral Dissertation, Colorado State University.
- Cassidy, T., Lynn, R. (1989). A multifactorial approach to achievement motivation: The development of a comprehensive measure. *Journal of Occupational and Applied Psychology*, 72, 301-311.
- Chan, C. Y. (2009). Hope, participation, and subjective well-being of people with spinal cord injuries in the community. Doctoral Dissertation, University of Wisconsin - Madison.
- Chang, F., Burns, B. (2005). Attention in preschoolers: Associations with effortful control and motivation. *Child Development*, 76, 247-263.
- Clark, L. C. (2010). Differences in domains of achievement motivation based on gender and development group. Doctoral Dissertation, Western Carolina University.
- Deci, E. L. (1971). Effects of externally mediated rewards on intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 18, 105-115.

- Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Ryan, R. M. (1991). Motivation and education: The self-determination perspective. *Educational Psychologist*, 26(3 & 4), p. 325-346.
- Dweck, C. S., & Leggett, E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 95, 256-273.
- Derossis AM, Rosa DD, Schwartz A, HaugeLS, BordageG(2004). Study habits of surgery residents and performance on American Board of Surgery In-Training examinations. *Am J Sur*; 188 (3): 230-6.
- Frager, R., Fadiman, J., McReynolds, C, & Cox, R. Ed. (1987). *Motivation and Personality* 3rd ed: Abraham Maslow. New York: Addison-Wesley Educational Publishers Inc.
- Fullk, B. (1994). Strategies to improve student motivation. *Intervention in school & Clinic*. Vol, 30. Issue, 1. pp, 28.
- Heggestad, E. D., Kanfer, R. (2000). Individual differences in trait motivation: Development of the Motivational Trait Questionnaire. *International Journal of Educational Research*, 33, 751-776.
- Heyman, G. D., Dweck, C. S., Cain, K. M. (1993). Young children's vulnerability to self-blame and helplessness: Relationships to beliefs about goodness. *Child Development*, 63, 401-415.
- Hokoda, A., & Fincham, F. D. (1995). Origins of children's helpless and mastery achievement patterns in the family. *Journal of Educational Psychology*, 87, 375- 385.
- Lynn, R. (1969). An achievement motivation questionnaire. *British Journal of Psychology*, 60(4), 529-534.
- Kaplan, A., Middleton, M.J., Urdan, T., Midgley, C. (2002). Achievement goal theory: Defining goals and goal structures. In C. Midgley (Ed.), *Goals, goal structures, and patterns of adaptive learning* (pp. 22-52). NJ: Erlbaum.
- Macnamara D, PennerK(2006). Using study skills and motivation predict academic success. *J Res Math Educ.*; 21(1):33-46.
- Man, F, Nygard, R., Gjesme, T. (1994). The achievement motives scale (AMS): Theoretical basis and results from a first try-out of a Czech form. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 38, 209-218.
- McClelland, D. (1985). How motives, skills, and values determine what people do. *American Psychologist*, 40, 812-825.
- Miller, S.M(1980). Why having control reduce stress: if I can stop the roller coaster I don't want to get off, in, j. Garber and M. E.P. Seligman (Eds), *Human helplessness: theory and applications*. New York: Academic Press.
- Nagy, G, Trautwein, U., Baumert, J., Koller, O., Garrett, J. (2006). Gender and course selection in upper and secondary education: Effects of academic self-concept and intrinsic value. *Educational Research and Evaluation*, 12, 323-345.
- Newstead, S.E.(1992). A study of two quick-essay methods of assessing individual differences in student learning, *British Journal of Educational Psychology*, 62, 29-312.
- Olmos OL, Lusung-Oyzon MVP(2008). Effects of prior knowledge and lesson outline on note taking and test scores. *Education Quarterly*; 66(1):71-86.

- Patel, M. D. (2005). The Effects of Temperament and Schooling on Achievement Motivation in First-Grade Children. Doctoral Dissertation, George Mason University.
- Pintrich, P., Schunk, D. (1996). Motivation in education: Theory, research & applications. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Reeder, C. M. (2010). The role of trait achievement motivation and ability in predicting academic performance trajectories. Doctoral Dissertation, Michigan State University.
- Ross, C.E. Broh. B.A(2002). The Roles of Self-esteem and the seconce of Oersonal Control in the Academic Achievement Poces, Sociology of Education, 4, 270-284.
- Simpson, M. L. & Randall, S. N. (2000). Vocabulary development at the college level. In Reynolds, W. M. & Miller, G. E. (Eds). Handbook of psychology: Vol, 7. Educational psychology. pp, 347.
- Sadler-Smith, E.(1997). Learning style: frameworks and instruments. Educational Psychology, 17, 15-63.
- Settlemyer, B. J. (2010). Achievement motivation profiles of 2010 academic year graduates newberry college. Doctoral Dissertation, Oklahoma State University.
- Stipek, D. J. (2002). Motivation to learn. Boston: Allyn & Bacon.
- Tanaka, A., Yamauchi, H. (2001). A model for achievement motives, goal orientations, intrinsic interest, and academic achievement. Psychological Reports, 88(1), 123-135.
- Tuckman, B. W. (2003). The effect of learning and motivation strategies training on college students' achievement. Journal of College Student Development, 44, 430- 437.
- Vandamme, J.W. Mertens, W.(2000). Academic self-concept and academic achievement, Cause and effect. Biennial Meeting of the society for Research in child development, [http:// www. Askeric. Org/ Cgibin:](http://www.Askeric.Org/Cgibin)[accessed 20April 2001].
- Wigfield, A., Eccles, J. S., Schiefele, U., Roeser, R., Davis-Kean, P. (2006). Development of achievement motivation. In W. Damon and N. Eisenberg (Eds.), Handbook of child psychology (6th ed.). New York: Wiley.
- Wigfield, A., Eccles, J. S. (Eds.).(2002). Development of achievement motivation. San Diego, CA: Academic Press
- Yin, w. (2010). The Effects of Technology on Students' Achievement Motivation in Chinese College English Classes. Doctoral Dissertation. State University of New York.
- Zimmerman, J., Bandura, A. (1992). Self-motivation for academic attainment: The role of self-efficacy beliefs and personal goal setting. American Educational Research Journal, 29, 663-676.

The effect of training studying techniques (planning and time management, concentration and memory) on academic achievement and achievement motivation among Iranian students in Tajikistan

J. Vofouri¹

Abstract

The present research aims to examine the effect of training studying techniques including planning and time management, concentration and memory on academic achievement and achievement motivation among Iranian students living in Tajikistan. To this end, using experimental method and multi-group pre-test and post-test design, 60 students were put into three groups (2 experimental groups and 1 control group). Hermans achievement motivation questionnaire was filled by the participants in the three groups and their Grade Point Average for previous year was recorded, and the participants in experimental groups were trained for 10 sessions. After the intervention, Hermans achievement motivation questionnaire was filled by the participants and their new Grade Point Average was recorded. Ultimately, the data were analyzed via Multivariate Analysis of Covariance (MANCOVA). The results of statistical analysis indicated that training techniques of planning and time management did not affect students' academic achievement, yet they affected achievement motivation. Furthermore, training techniques of concentration and memory affected achievement motivation and academic achievement.

Keywords: Academic achievement, achievement motivation, studying techniques, planning and time management, concentration and memory

1. Corresponding Author: Ph.D. in Educational Psychology, Farhangian University, Allameh Amini Campus, East Azerbaijan (javadvofouri@gmail.com)