

بررسی روانی، پایائی و ساختار عاملی پرسشنامه مهارت‌های تحصیلی

رضوان صالحی^۱

چکیده

هدف از پژوهش حاضر بررسی ساختار عاملی، اعتبار و روایی پرسشنامه مهارت‌های تحصیلی بوده است. جامعه آماری پژوهش کلیه دانش آموزان پایه نهم شهر شهرکرد بود که از بین آنان ۳۲۰ نفر به صورت تصادفی خوشه ای انتخاب شدند. ابزارهای مورد استفاده پرسشنامه مهارت‌های تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و اهمالکاری تحصیلی بود. معدل دانش آموزان نیز به عنوان شاخص عملکرد تحصیلی آنان در نظر گرفته شد. داده ها با استفاده از آزمونهای تحلیل عاملی و همبستگی تحلیل شدند. نتایج تحلیل عاملی تأییدی نشان داد مدل مفروض با داده ها منطبق است و پرسشنامه مهارت‌های تحصیلی دارای شش عامل جداگانه است که عبارتند از مهارت مطالعه و خواندن، مهارت یادداشت برداری، مهارت خلاصه نویسی، مهارت تمرکز، مهارت برنامه ریزی و مهارت امتحان دادن. همسانی درونی نیز از طریق آلفای کرنباخ برای شش خرده مقیاس بین ۰/۵۰-۰/۶۶ و برای نمره کل آزمون ۰/۸۳ بود. جهت بررسی روایی سازه همگرا از آزمون اشتیاق تحصیلی و معدل دانش آموزان استفاده شد. ضریب همبستگی بین آزمون مهارت‌های تحصیلی و اشتیاق تحصیلی ۰/۵۵ و عملکرد تحصیلی ۰/۳۱ بود که در سطح کمتر از ۰/۰۰۱ معنی دار بودند. جهت بررسی روایی سازه واگرا از آزمون اهمالکاری تحصیلی استفاده شد که نتایج نشان داد همبستگی بین دو آزمون ۰/۵۶- بوده و در سطح کمتر از ۰/۰۰۱ معنی دار می باشد. با توجه به نتایج این پژوهش میتوان گفت مقیاس مهارت‌های تحصیلی ابزاری معتبر و مناسب جهت سنجش میزان مهارت‌های تحصیلی دانش آموزان می باشد.

واژه‌گان کلیدی: روانی، پایائی، ساختار عاملی، مهارت‌های تحصیلی.

۱- دکترای مشاوره شغلی، استادیار گروه مشاوره، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه شهرکرد، ایران

مقدمه

بسیاری از دانش‌آموزان به علت عواملی غیر از توانائی ذهنی یا هوش کم، شکست می‌خورند. یکی از این عوامل بسیار مهم - حتی در بین دانش‌آموزان باهوش - مهارت‌های تحصیلی ضعیف است که اغلب عملکرد تحصیلی ضعیفی به همراه خواهد داشت (ناتاناپ^۱، ۲۰۰۷).

مهارت‌ها و عادات مطالعه نقش بسیار مهمی در زندگی دانش‌آموزان بازی می‌کند. موفقیت و شکست هر دانش‌آموزی به عادات مطالعه آن‌ها بستگی دارد. البته مطالعه یک هنر است و به وسیله تمرین می‌تواند کسب شود. برخی دانش‌آموزان، زیاد مطالعه می‌کنند اما در پیشرفت‌شان شکست می‌خورند و برخی کمتر مطالعه می‌کنند و بیشتر پیشرفت می‌کنند. اگرچه موفقیت هر دانش‌آموزی به توانائی، هوش و تلاش وی بستگی دارد اما شکی نیست که عادات مطالعه منظم، پادشاهی به همراه خواهد داشت که حس موفقیت در پیشرفت را به دنبال خواهد داشت.

تحقیقات متعددی نیز رابطه بین استفاده از انواع مهارت‌های تحصیلی یا مطالعه و موفقیت تحصیلی را نشان داده‌اند برای مثال راماسوامی^۲، ۱۹۹۰؛ میسرا^۳، ۱۹۹۲؛ ناتاناپ، ۲۰۰۷؛ حسنیگی، ۲۰۱۱؛ پیپه، ۲۰۱۲؛ آلد و کاکو^۴، ۲۰۱۷؛ رستمی و خمبه بینی، ۱۳۹۵؛ عابد و رمضانی، ۱۳۹۵؛ فریدونی مقدم و چراغیان، ۱۳۹۶). همچنین برخی تحقیقات نشان داده‌اند که دانش‌آموزانی که از مهارت‌های تحصیلی بیشتری برخوردارند و هنگام مطالعه از آنها بهره می‌جویند به دلیل یادگیری بهتر انگیزه و اشتیاق بیشتری نسبت به تحصیل دارند (باساتو، پرینس، الشات و هامکر^۵، ۲۰۰۰؛ کیس^۶، ۲۰۰۸). علاوه بر این ریسک اهمالکاری

1- Nuthanap

2- Ramaswamy

3- Misra

4- Alade & Kuku

5- Busato, Prins, Elshout, & Hamaker

6- Case

یا به تاخیر انداختن تکالیف و وظایف تحصیلی در دانش آموزانی که از مهارت‌های مطالعه و تحصیل برخوردارند بسیار کمتر می باشد (سواری، بشلیده و شهنی بیلاق، ۱۳۸۹؛ گزیدری، غلامعلی و اژه ای، ۱۳۹۴؛ توکلی، ۱۳۹۲).

مهارت‌های تحصیلی^۱ طیفی از مسائل مرتبط با مطالعه و خواندن را در بر می گیرد که در ادبیات پژوهشی با واژه های مهارت‌های مطالعه^۲، عادات مطالعه^۳ یا راهبردهای مطالعه^۴ نیز ساخته شده است. بر این اساس ناتاناپ (۲۰۰۷) عادات را شاخص‌های عملی کاملاً شخصی در یک فرد می داند، به این معنا که عادات مطالعه، رفتارها و الگوهای رفتاری مربوط به مطالعه یک فردند که در بیشتر مواقع شخصیت آنان را آشکار می کند. در واقع ویژگی‌های یادگیری یادگیرندگان بوسیله عادات مطالعه آن‌ها توصیف می شود که این عادات چرخ‌های یادگیرند و هم معنا و هم پایان آن محسوب می شوند. به زعم وی عادات مطالعه تحت تاثیر نگرش‌ها، صفات شخصیتی، سطوح آرزوها، روش‌های تدریس و مواد یادگیرند. بنابراین معلمان تلاش می کنند عادات مطالعه خوبی را در دانش آموزان رشد دهند. همچنین وی اعتقاد دارد اگر عادات در سن نوجوانی رشد داده شوند قطعاً نوجوانان از میوه آن در راحتی زندگیشان لذت خواهند برد، بنابراین بهتر است عادات مطالعه در دبیرستان رشد داده شوند. این دوره مناسب‌ترین زمان و سن برای ترویج عادات مطالعه است چرا که در این سن دانش آموزان بالغ‌ترند و قادرند خوب و بد را تشخیص دهند.

بررسی مولفه‌ها و مقیاس‌های مهارت‌های تحصیلی از دیر باز مورد توجه پژوهشگران بوده است و بر همین اساس نیز آزمون‌هایی جهت سنجش این مهارتها ساخته شده و به طور وسیعی در آموزش و پرورش و آموزش عالی بکار گرفته شده است. بررسی پیشینه پژوهش نشان می دهد که یکی از قدیمی ترین پرسشنامه‌های سنجش مهارت‌های تحصیلی یا عادات

1 - academic skills

2 - study skills

3 - study habits

4 - study strategy

مطالعه توسط بکاری^۱ (۱۹۷۷) ساخته شده که در آن به پنج مولفه مدیریت زمان، انجام به موقع تکالیف، یادداشت برداری، آمادگی برای امتحان و مهارت امتحان دادن توجه شده است ($\alpha=0/87-0/83$).

وینستین و پالم^۲ (۱۹۹۰) نیز ۱۰ جزء برای راهبردهای مطالعه برشمرده اند که در سه مولفه کلی مهارت^۳، اراده یا قصد^۴ و خودتنظیمی^۵ طبقه بندی می شوند. مهارتها شامل پردازش اطلاعات، انتخاب ایده های اصلی و راهبردهای امتحان؛ اراده یا قصد شامل اضطراب، نگرش و انگیزش؛ خودتنظیمی نیز شامل تمرکز، امتحان خود^۶، اهداف مطالعه^۷ و مدیریت زمان میباشد ($\alpha=0/84-0/87$).

اسپک^۸ (۲۰۰۷) در جریان یک مطالعه بر روی رفتارهای مطالعه دانشجویان پرسشنامه ای با سه مولفه اصلی عادات مطالعه، راهبردها و نگرشها ساخت که ۱۱ جزء سازماندهی، مدیریت زمان، تلاش، طرح ریزی، زمان مطالعه، آمادگی برای امتحان، حواس پرتی، اهمالکاری، محیط مطالعه، تمرکز و حضور در کلاس را می سنجد ($\alpha=0/86$). بولنت، آیدین و هاگان^۹ (۲۰۱۵) نیز پرسشنامه ای حاوی سه جزء مهارتهای مطالعه و تحصیل ساختند که عبارتند از ۱- انگیزش، ۲- مدیریت زمان و ۳- آمادگی امتحان- اضطراب امتحان ($\alpha=0/89$).

ناتاناپ (۲۰۰۷) نیز در مطالعه ای بر روی دانش آموزان دبیرستانی، عادات و مهارتهای تحصیلی را در هفت حیطة خواندن و یادداشت برداری، برنامه ریزی برای کارکردن،

1 -Bakare

2 -Weinstein & Palmer

3 - skill

4 -will

5- self-regulation

6 -self-testing

7 -study aids

8 -Speck

9 - Bulent, Hakan & Aydin

برنامه‌ریزی درسی، تمرکز، آمادگی برای امتحان، عادات عمومی و نگرش‌ها طبقه بندی کرده است.

از دیدگاه کوگلان و سوفت^۱ (۲۰۱۱) مهارت‌های تحصیل و مطالعه شامل انواع متفاوتی از فعالیت‌ها نظیر مدیریت زمان، مهارت‌های پردازش اطلاعات، تنظیم اهداف مناسب، انتخاب محیط مطالعه مناسب، راهبردهای مناسب یادداشت برداری، تمرکز، انتخاب ایده اصلی متن، خود ارزیابی، سازماندهی و مدیریت اضطراب می‌باشد.

حسنیگی^۲ و همکاران (۲۰۱۱) نیز مهارت‌های تحصیل و مطالعه را شامل مدیریت زمان، اهمالکاری، تمرکز، یادداشت برداری و هدف گذاری برای مطالعه، مهارت‌های امتحان و غلبه بر اضطراب امتحان، انگیزش و نگرش، خواندن و انتخاب ایده اصلی متن می‌دانند.

کاسیکتاس و کانر^۳ (۲۰۰۸)، به نقل از کاراکیس^۴ (۲۰۱۳) نیز مقیاس مهارت‌های تحصیلی را که شامل شش مولفه می‌شد ساختند که عبارتند از ۱- انجام موثر تکالیف و آمادگی برای امتحان، ۲- مطالعه کردن با یک روش منظم و سازماندهی شده، ۳- روبرویی با مشکلات یادگیری، ۴- سازمان دادن محیط مطالعه، ۵- پرسش جهت کمک^۵ و ۶- رفتار کلاسی مناسب و منظم.

یکی از ابزارهایی که در ایران جهت سنجش مهارت‌های تحصیل و مطالعه در تحقیقات مختلف (برای مثال کوشان و حیدری، ۱۳۸۵؛ فریدونی مقدم و چراغیان، ۱۳۸۸؛ مدملی و همکاران، ۱۳۹۶؛ علمدار و همکاران، ۱۳۹۶) به کار گرفته شده است پرسشنامه عادت‌های مطالعه (PSSHI)^۶ است که توسط پالسانی و شارما^۷ در هندوستان ساخته شده است که شامل ۴۵ گویه است و در مجموع ۸ حیطه را می‌سنجد که عبارتند از: مدیریت زمان،

1 - Coughlan & Swift

2 - Hassanbeigi

3 - Kasiktas & Kaner

4 - Karakis

5 - asking for help

6 - Palsane & Sharma Study Habit Inventory

7 - Palsane & Sharma

وضعیت فیزیکی، توانایی خواندن، یادداشت کردن، انگیزش یادگیری، حافظه، برگزاری امتحانات، و تندرستی. پرسشنامه کوک^۱ (به نقل از ترابی، حقانی و موسوی، ۱۳۹۳؛ نوریان و همکاران، ۱۳۸۵) نیز از دیگر ابزارهای مورد استفاده در پژوهشهای داخلی بوده است و شامل شش مولفه تمرکز، مدیریت زمان، یادداشت برداری، درک مطلب، سرعت مطالعه و عاداتهای مطالعه می باشد.

در واقع سنجش مهارتهای تحصیلی یکی از دغدغه های اصلی پژوهشگران در حیطه ها، مقاطع و رشته های مختلف تحصیلی بوده است و تا کنون ابزارهای متعددی در این زمینه ساخته شده که انوعی از مهارتها یا عادات مطالعه و تحصیل را مورد پرسش قرار می دهد. با این وجود یکی از خلاء های موجود در این زمینه وجود ابزاری است که بتواند به صورت دقیق تر انواع مهارتهای تحصیلی را جدای از مسائل و مشکلات تحصیلی مثل اهمالکاری یا عدم انگیزش بسنجد. از طرفی پرسشنامه های موجود در این زمینه عموماً به صورت گویه هایی مستقیم که آزمودنی میزان توافق و یا مخالفت خود را با آنها بیان می کند طراحی شده اند که به دقت نمی توانند عمل و رفتار واقعی فرد را در هر حیطه از مهارتهای تحصیلی از جمله نحوه خواندن، تمرکز، یادداشت برداری، خلاصه نویسی، برنامه ریزی و امتحان دادن برآورد کنند. با توجه به نقائص پرسشنامه های موجود، در این پژوهش پرسشنامه مهارتهای تحصیلی رجائی (۱۳۸۲) که سوالات آن به شیوه متفاوتی طرح شده که رفتار واقعی فرد را در حین پاسخگویی به سوالات می سنجد مورد استفاده قرار گرفته تا روانی، پایائی و ساختار عاملی آن بررسی شود.

روش

جامعه پژوهش شامل کلیه دانش آموزان پایه نهم شهر شهرکرد بودند. حجم نمونه بر اساس جدول مورگان و کریسنی برابر با ۳۲۰ (۱۷۰ دختر و ۱۵۰ پسر) بود. شیوه نمونه گیری

¹ - cook

تصادفی خوشه‌ای بود. به این ترتیب که ابتدا از بین دبیرستانهای پسرانه شهرستان شهرکرد ۳ دبیرستان و از بین مدارس دخترانه نیز ۳ دبیرستان به صورت تصادفی انتخاب شد. سپس همه دانش‌آموزان پایه نهم در این ۶ دبیرستان به پرسشنامه‌های پژوهش پاسخ دادند (لازم به ذکر است که تعداد کلاسهای نهم، در هر دبیرستان ۳ یا ۴ کلاس بوده است).

ابزار

در این پژوهش از پرسشنامه‌های زیر استفاده شده است:

پرسشنامه مهارت‌های تحصیلی: این پرسشنامه توسط رجائی (۱۳۸۲) ساخته شد و دارای ۳۰ سوال و شش خرده‌مقیاس است که عبارتند از: ۱- برنامه‌ریزی و مدیریت وقت ۲- روشهای مطالعه ۳- تمرکز ۴- یادداشت برداری ۵- خلاصه نویسی و ۶- آمادگی برای امتحان. هر خرده‌مقیاس دارای ۵ سوال است. هر سوال چهار گزینه داشته که آزمودنی بایستی هر گزینه‌ای که به رفتار وی در آن موقعیت شباهت بیشتری دارد انتخاب کند. سوالات ۱ تا ۵ مربوط به برنامه‌ریزی و مدیریت وقت (گویه نمونه: الف. برنامه‌ریزی درسی بخصوصی ندارم؛ ب. برنامه‌ریزی درسی دارم ولی وقتی می‌خواهم اجرا کنم حوصله ام سر می‌رود و نمی‌توانم اجرا کنم؛ ج. برنامه‌ریزی کرده‌ام ولی تا حدودی در اجرای آن موفق هستم؛ وقتی برنامه‌ریزی می‌کنم مقید هستم تا برنامه را به نحو احسن اجرا کنم)؛ سوالات ۶ تا ۱۰ مربوط به روشهای مطالعه (گویه نمونه: الف. روش مطالعه من شامل ۱- پیش خوانی، ۲- سؤال کردن، ۳- خواندن، ۴- تفکر، ۵- ازبر کردن، ۶- مرور است؛ ب. روش مطالعه من بصورتی است که ابتدا قسمتهای مهم را مشخص می‌کنم و بعد آنرا دقیق مطالعه می‌کنم؛ ج. روش مطالعه من چنین است که تمام مطالب کتاب را یکسان می‌خوانم؛ د. من با روش صحیح مطالعه آشنا نیستم)؛ سوالات ۱۱ تا ۱۵ مربوط به تمرکز (گویه نمونه: الف. نمی‌توانم حواسم را جمع کنم وقتی مطالعه می‌کنم فکر بخصوصی مرا پریشان می‌کند و بیشتر به آن فکر می‌کنم؛ ب. وقت زیادی را صرف مطالعه می‌کنم اما

افکار زیادی ذهن مرا بخود مشغول میکند و نتیجه کاملاً رضایت بخش نیست؛ ج. قبل از اینکه مطالعه کنم چند دقیقه به افکاری که به ذهنم می‌آید فکر می‌کنم؛ د. وقتی مطالعه می‌کنم اگر فکری به ذهن من بیاید آنرا یادداشت می‌کنم و در ساعت غیرمطالعه به آن می‌پردازم؛ سوالات ۱۶ تا ۲۰ مربوط به یادداشت برداری (گویه نمونه: الف. برای اینکه بهتر بتوانم یادداشت برداری کنم قبل از تدریس معلم، درس را مطالعه می‌کنم؛ ب. سعی می‌کنم با آمادگی مطالب معلم را یادداشت کنم؛ ج. بدون مقدمه مطالب معلم را یادداشت برداری می‌کنم؛ د. من اصلاً سر کلاس یادداشت برداری نمی‌کنم؛ سوالات ۲۱ تا ۲۵ مربوط به خلاصه نویسی (گویه نمونه: الف. من فقط کتاب را می‌خوانم و خلاصه نویسی نمی‌کنم؛ ب. هنگام خلاصه نویسی از جملات و پاراگرافهای طولانی استفاده می‌کنم؛ ج. از نوشتن مطالب اضافی در خلاصه نویسی صرف نظر می‌کنم؛ د. در خلاصه نویسی فقط به دنبال نوشتن نکات مهم هستم) و سوالات ۲۶ تا ۳۰ مربوط به مهارت امتحان دادن (گویه نمونه: الف. برای آماده شدن در امتحانات همه جای کتاب حتی جدولها، نمودارها، عکسها، زیر نویس و حاشیه کتاب را با دقت مطالعه می‌کنم؛ ب. برای آماده شدن در امتحانات سعی می‌کنم همه مطالب مهم کتاب را مطالعه نمایم؛ ج. نمی‌دانم چگونه مطالب مهم را تشخیص بدهم؛ د. در اکثر مواقع بی دقتیهایی که انجام می‌دهم باعث خراب شدن نمره امتحانم می‌شود) می‌باشد.

روش نمره گذاری پرسشنامه به این صورت است که برای سوالات ۱، ۲، ۸، ۹، ۱۰، ۱۳، ۱۶، ۱۷، ۱۸، ۱۹، ۲۰، ۲۲، ۲۷ و ۲۸ به ترتیب به گزینه (الف) نمره ۳، گزینه (ب) نمره ۲، گزینه (ج) نمره ۱ و گزینه (د) نمره صفر تعلق می‌گیرد. در سوالات ۳، ۴، ۵، ۶، ۷، ۱۱، ۱۴، ۱۵، ۲۱، ۲۳، ۲۴، ۲۵، ۲۶، ۲۹ و ۳۰ به ترتیب به گزینه (الف) نمره صفر، گزینه (ب) نمره ۱، گزینه (ج) نمره ۲ و گزینه (د) نمره ۳ تعلق می‌گیرد.

روایی محتوایی پرسشنامه توسط پنج نفر از متخصصان علوم تربیتی و روانشناسی تأیید شده است. پایایی پرسشنامه نیز با روش باز آزمایی به فاصله دو هفته ۰/۹۲ و به روش آلفای کرونباخ بین ۰/۹۳ تا ۰/۷۰ برای شش مقیاس بدست آمده است (رجائی، ۱۳۸۲).

پرسشنامه اشتیاق تحصیلی: در این پژوهش برای سنجش میزان اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان از مقیاس اشتیاق تحصیلی شوفلی (شوفلی، مارتینز، پینتو، سالانوا و باکر^۱، ۲۰۰۲) استفاده شد. این مقیاس دارای سه خرده مقیاس انرژی، فداکاری و جذب‌ه است. شوفلی و همکاران (۲۰۰۲) همسانی درونی مقیاس اشتیاق تحصیلی را با روش آلفای کرونباخ بین ۰/۷۳ تا ۰/۹۴ گزارش کرده‌اند. مقیاس اشتیاق تحصیلی در ایران توسط نفر (۱۳۹۱) بر روی ۲۳۸ نفر از دانش‌آموزان هنجاریابی شده است. پایایی این ابزار با روش باز آزمایی برای خرده مقیاس‌های انرژی ۰/۸۴، فداکاری ۰/۷۱ و جذب‌ه ۰/۶۸ و با استفاده از ضریب الفای کرونباخ برای مقیاس‌های انرژی ۰/۸۹، فداکاری ۰/۸۱ و جذب‌ه ۰/۷۹ گزارش شده است. قدم پور و همکاران (۱۳۹۶) نیز در مطالعه ای ساختار عاملی این مقیاس را بررسی و مورد تأیید قرار دادند.

پرسشنامه اهمالکاری تحصیلی: پرسشنامه اهمالکاری تحصیلی در اصل، مقیاسی است که با تغییراتی که در برخی گویه‌های مقیاس اهمالکاری سازمانی انجام شده، ساخته شده است. مقیاس اهمالکاری سازمانی توسط صفاری‌نیا و امیرخانی (۱۳۹۰)، به نقل از صفاری‌نیا، (۱۳۹۱) ساخته شد و میزان اهمال یا تعلل کارمندان را در کارهای اداری می‌سنجد. این مقیاس دارای سه مولفه ناکارآمدی، تشویش ذهنی و بی‌زاری از تکلیف است. در پژوهش حاضر با تغییر گویه‌ها از موقعیت کاری به موقعیت تحصیلی، و همچنین حذف ۵ گویه که به طور مشخص مربوط به اهمالکاری سازمانی می‌شد، پرسشنامه اهمالکاری تحصیلی بازسازی شده است. صفاری‌نیا و امیرخانی (۱۳۹۰)، به نقل از صفاری‌نیا، (۱۳۹۱) برای بررسی روانی این مقیاس از روانی همزمان و تحلیل عاملی اکتشافی استفاده کرده‌اند.

¹ -Schaufeli, Martinez, Pinto, Salanova & Bakker

ضریب روائی همزمان ۰/۶۳ گزارش شده است که در سطح کمتر از ۰/۰۱ معنی دار بوده است. نتایج تحلیل عاملی نیز نشان داده که مدل سه عاملی این مقیاس در جامعه مورد نظر برازش داشته است.

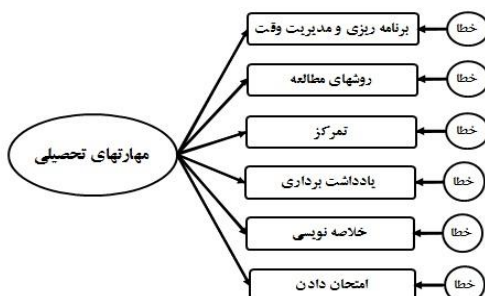
یافته‌ها

الف) روائی

در پژوهش حاضر به منظور گردآوری شواهد مربوط به روائی پرسشنامه مهارت‌های تحصیلی، از روش‌های تحلیل عاملی تأییدی، روائی همزمان و روائی سازه همگرا و واگرا استفاده شده است که در ادامه نتایج مربوط به هر کدام ارائه شده است.

۱- تحلیل عاملی تأییدی

مدل مفهومی که توسط رجائی (۱۳۸۲) ارائه شده است در شکل ۱ نشان داده شده است. در مدل مفروض، از مهارت برنامه‌ریزی و مدیریت وقت، روشهای مطالعه، تمرکز، یادداشت برداری، خلاصه‌نویسی و آمادگی برای امتحان بر روی عامل مهارتهای تحصیلی فراگذاری می‌شود. تحلیل عاملی تأییدی مرتبه اول برای این پرسشنامه انجام شد و مدل مفروض مورد بررسی قرار گرفت. نتایج نشان داد که نیازی به بکار گرفتن شاخص‌های اصلاح نیست و مدل مفهومی تأیید می‌شود. شاخص‌های برازش مدل مفروض در جدول ۱ نشان داده شده است.



شکل ۱. تحلیل عاملی مدل مهارتهای تحصیلی

جدول ۱. شاخص‌های کلی برازش برای مدل مفروض مهارت‌های تحصیلی

شاخص های کلی برازش								
مقتصد				تطبیقی		مطلق		
RMSEA	PCFI	PNFI	CMIN/DF	CFI	TLI	p	DF	CMIN
۰/۰۵	۰/۶	۰/۶	۲/۰۸	۰/۹۸	۰/۹۷	۰/۰۲	۹	۱۸/۸۰

شاخص گزارش شده در این جدول (مقدار ۲/۰۸) حاکی از وضعیت بسیار خوب برای این مدل است. شاخص برازش توکر لویس (TLI) و شاخص برازش تطبیقی (CFI) حاکی از قابل قبول بودن و حتی عالی بودن این مدل است. شاخص‌های هنجار شده مقتصد نیز حاکی از مقتصد بودن مدل است. چنانچه مشهود است مقدار شاخص ریشه دوم میانگین مربعات باقی مانده (RMSEA) ۰/۰۵ است و نشان می‌دهد که این مدل قابل قبول بوده و تأیید می‌شود. نتایج مربوط به جزئیات مدل مفروض شامل مقادیر استاندارد برآورد شده برای بارهای عاملی در جدول ۲ آورده شده است.

جدول ۲. پارامترهای برآورد شده برای مدل مفروض مهارت‌های تحصیلی

شاخص جزئی برازش	پارامتر	برآورد معیار	مقدار بحرانی	سطح معنی داری
بار عاملی	مهارت‌های تحصیلی ← برنامه ریزی و مدیریت وقت	۰/۷۰	۱۲/۶۰	۰/۰۰۰۱
	مهارت‌های تحصیلی ← روش‌های مطالعه	۰/۷۰	۱۳/۰۸	۰/۰۰۰۱
	مهارت‌های تحصیلی ← تمرکز	۰/۷۳	۱۲/۹۷	۰/۰۰۰۱
	مهارت‌های تحصیلی ← یادداشت‌برداری	۰/۷۲	۹/۹۹	۰/۰۰۰۱
	مهارت‌های تحصیلی ← خلاصه‌نویسی	۰/۵۴	۸/۹۸	۰/۰۰۰۱
	مهارت‌های تحصیلی ← امتحان	۰/۴۸		

نتایج مندرج در جداول فوق نشان می‌دهد که ساختار عاملی پرسشنامه مهارت‌های تحصیلی در نمونه مورد نظر تأیید شده و مهارت‌های تحصیلی از ۶ خرده مقیاس جداگانه تشکیل شده که بیشتر بارهای عاملی آنها از ۰/۷ بیشتر است.

۲- روائی همزمان

برای بررسی روائی همزمان پرسشنامه حاضر از پرسشنامه موفقیت تحصیلی ولز (۲۰۱۰) استفاده شد. پرسشنامه موفقیت تحصیلی ولز (۲۰۱۰) دارای ۱۰ مقیاس است که یکی از این مقیاسها مهارتهای تحصیلی و مطالعه است. بدین ترتیب همبستگی پرسشنامه حاضر با این مقیاس برآورد شد. خلاصه نتایج همبستگی بین این دو پرسشنامه در جدول ۳ آمده است.

جدول ۳. خلاصه نتایج همبستگی بین پرسشنامه مهارتهای تحصیلی و مهارتهای تحصیلی ولز

ضریب همبستگی	سطح معنی داری
۰/۵۱	۰/۰۰۰۱

۳- روائی سازه همگرا و واگرا

از آنجا که تحقیقات نشان داده اند که بین مهارتهای تحصیلی و اشتیاق، عملکرد و اهمالکاری تحصیلی رابطه معنی داری وجود دارد در این پژوهش جهت بررسی روائی همگرا همبستگی نمره کل پرسشنامه مهارتهای تحصیلی با آزمون اشتیاق تحصیلی (شوفلی و همکاران، ۲۰۰۲) و همچنین عملکرد تحصیلی (معدل) و روائی واگرا توسط همبستگی آن با آزمون اهمالکاری تحصیلی (صالحی، ۱۳۹۳) برآورد شد که نتایج آن در جدول ۴ آمده است.

جدول ۴. خلاصه نتایج همبستگی بین پرسشنامه مهارتهای تحصیلی و اشتیاق، عملکرد و

اهمالکاری تحصیلی

اهمالکاری تحصیلی	ضریب همبستگی	سطح معنی داری
اشتیاق تحصیلی	۰/۵۵	۰/۰۰۰۱
عملکرد تحصیلی	۰/۳۱	۰/۰۰۱
اهمالکاری تحصیلی	-۰/۵۶	۰/۰۰۰۱

چنانچه مشاهده می شود رابطه مهارت‌های تحصیلی و اشتیاق و عملکرد مثبت و معنی دار است و این رابطه در مورد اهمالکاری منفی و معنی دار می باشد. بنابراین میتوان گفت آزمون مهارت‌های تحصیلی دارای روائی سازه همگرا و واگراست.

ب) پایائی

در پژوهش حاضر برای بررسی همسانی درونی آزمون، ضریب آلفای کرنباخ محاسبه شد که نتایج آن در جدول ۵ آمده است.

جدول ۵. ضریب آلفای کرنباخ برای هر یک از ۶ خرده مقیاس مهارت‌های تحصیلی

کل	امتحان	خلاصه‌نویسی	یادداشت‌برداری	تمرکز	روشهای مطالعه	برنامه ریزی و مدیریت وقت	ضریب آلفا
۰/۸۳	۰/۵۰	۰/۵۰	۰/۶۰	۰/۵۷	۰/۵۳	۰/۶۶	

چنانچه مشاهده می شود ضرایب آلفا برای خرده مقیاسها بین ۰/۵۰ تا ۰/۶۶ بوده که نشان دهنده ضریب پایائی نسبتا خوب آزمون می باشد. این ضریب برای نمره کل آزمون ۰/۸۳ بوده که پایائی بالای آزمون را نشان می دهد.

بحث و نتیجه گیری

در پژوهش حاضر به بررسی ساختار عاملی، اعتبار و روائی پرسشنامه مهارت‌های تحصیلی پرداخته شد. مهارت داشتن در چگونه مطالعه کردن، چگونه تمرکز کردن، برنامه ریزی و نحوه پاسخگویی به سوالات امتحان می تواند یکی از مهمترین عوامل موفقیت در تحصیل و کاهش افت تحصیلی دانش آموزان باشد. هر ساله تعداد زیادی از دانش آموزان به دلیل ضعف در مطالعه و یادگیری انگیزه و اشتیاق خود را به تحصیل از دست می دهند و در مسیر ادامه تحصیل دچار شک و سرگردانی می شوند. این امر به دلایل مختلفی از جمله عدم مهارت در این زمینه است. جهت بررسی میزان مهارت‌های یک دانش آموز در مطالعه و تحصیل ابزارهای زیادی در دسترس بوده و در سراسر دنیا از آنها استفاده می شود.

چنانچه در پیشینه پژوهش نیز اشاره شد آزمونهای مرتبط با مهارتهای تحصیلی و مطالعه عموماً از گویه‌های تشکیل شده است که آزمودنی میزان مخالفت و موافقت خود را با آن گویه‌ها اعلام می‌کند. شاید یکی از ضعفهای اینگونه پاسخدهی به گویه‌ها این باشد که عمل و رفتار واقعی فرد را که نشان از مهارت به کار گرفته شده در تحصیل و مطالعه است به درستی نمی‌سنجد. حُسن آزمون مهارتهای تحصیلی که در مطالعه حاضر جهت بررسی ویژگیهای روانسنجی آن انتخاب شد این است که هر یک از سوالات آزمون، مهارت فرد را به صورت رفتاری می‌سنجد که آزمودنی دقیقاً همان کاری را که هنگام مطالعه، خلاصه نویسی، یادداشت برداری، برنامه ریزی، تمرکز و امتحان انجام می‌دهد انتخاب می‌کند.

در بررسی ساختار عاملی آزمون از تحلیل عاملی تائیدی استفاده شد که نتایج نشان داد مدل مفروض با داده‌ها منطبق است و آزمون دارای شش عامل مهارت مطالعه و خواندن، مهارت یادداشت برداری، مهارت خلاصه نویسی، مهارت تمرکز، مهارت برنامه ریزی و مهارت امتحان دادن می‌باشد. این یافته‌ها با مطالعات پیشین در خصوص انواع مهارتهای تحصیلی از قبیل خواندن و یادداشت برداری (بکاری، ۱۹۷۷؛ ناتاناپ، ۲۰۰۷؛ حسنیگی و همکاران، ۲۰۱۱؛ کوجلان و سوفت، ۲۰۱۱)؛ مدیریت زمان (بکاری، ۱۹۷۷؛ وینستین و پالمر، ۱۹۹۰؛ اسپک، ۲۰۰۷؛ ناتاناپ، ۲۰۰۷؛ حسنیگی و همکاران، ۲۰۱۱؛ کوجلان و سوفت، ۲۰۱۱)؛ آمادگی برای امتحان (بکاری، ۱۹۷۷؛ وینستین و پالمر، ۱۹۹۰؛ اسپک، ۲۰۰۷؛ ناتاناپ، ۲۰۰۷؛ حسنیگی و همکاران، ۲۰۱۱)؛ تمرکز (وینستین و پالمر، ۱۹۹۰؛ اسپک، ۲۰۰۷؛ ناتاناپ، ۲۰۰۷) همخوان است.

در برخی مطالعات، نگرش (وینستین و پالمر، ۱۹۹۰؛ اسپک، ۲۰۰۷؛ ناتاناپ، ۲۰۰۷) و انگیزش (وینستین و پالمر، ۱۹۹۰؛ حسنیگی و همکاران، ۲۰۱۱) نیز به عنوان مهارتهای مطالعه و تحصیل در نظر گرفته شده است که از این منظر مطالعه حاضر با آنها همخوانی ندارد. به نظر می‌رسد نگرش و انگیزش برای مطالعه، حوزه وسیعتری از مباحث مربوط به تحصیل و یادگیری را در بر می‌گیرد که محققان حوزه یاددهی و یادگیری به تفصیل در

مورد آن نظریه پرداز می‌نموده‌اند. بنابراین شاید نتوان این دو مولفه را به عنوان مهارت‌های مطالعه در نظر گرفت بلکه به شکل وسیع‌تری کل فرایند یادگیری را مخاطب قرار می‌دهند. البته تحقیقات نیازمند بررسی بیشتر این مساله می‌باشند.

بررسی همسانی درونی آزمون مهارت‌های تحصیلی (بین ۰/۵۰-۰/۶۶) نشان داد که پایایی آزمون قابل قبول و نتایج قابل اعتماد است. همچنین در بررسی روانی سازه همگرا مشخص شد بین مهارت‌های تحصیلی و عملکرد و اشتیاق تحصیلی رابطه مثبت معنی داری وجود دارد. این یافته‌ها با تحقیقات پیشین (برای مثال میسرا، ۱۹۹۲؛ ناتاناب، ۲۰۰۷؛ حسینیگی، ۲۰۱۱؛ پیه، ۲۰۱۲؛ فریدونی مقدم و چراغیان، ۱۳۹۶ و کیس، ۲۰۰۸) همخوان می‌باشد. بنابر این نتایج می‌توان گفت مهارت داشتن در مطالعه و تحصیل به عملکرد بهتر می‌انجامد و تقویت حاصل از آن انگیزه و اشتیاق بیشتری را موجب خواهد شد.

از طرفی مهارت‌های تحصیلی بالا با کاهش اهمالکاری تحصیلی دانش آموزان مرتبط است و ارتباط معکوس این دو سازه بیانگر روانی سازه آزمون مهارت‌های تحصیلی است. اهمالکاری در دانش آموزان مبتنی بر رفتار به تأخیر انداختن مطالعه است. این رفتار در نتیجه فاصله ایجاد شده بین قصد و عمل در انجام تکالیف است. این موقعیت همچنین ممکن است به عنوان منبعی برای درگیر شدن در سایر فعالیت‌ها (فعالیت‌هایی که اهمیت کمتری دارند اما در کوتاه مدت لذت بخش‌ترند) باشد و باعث اختلال در خود تنظیمی در حوزه عملکرد تحصیلی شود (اسکولنبرگ و همکاران، ۲۰۰۴؛ ترجمه ملک‌پها و همکاران، ۱۳۹۲). بنابراین می‌توان گفت مهارت برنامه ریزی و مدیریت زمان می‌تواند به کاهش اهمالکاری در تحصیل کمک کند.

با توجه به آنچه بیان شد و نتایج این پژوهش می‌توان گفت مقیاس مهارت‌های تحصیلی ابزاری معتبر و مناسب جهت سنجش میزان مهارت‌های تحصیلی دانش آموزان می‌باشد و می‌تواند جایگزین مناسبی برای آزمون‌های غیر ایرانی باشد. یکی از محدودیت‌های

پژوهش حاضر اینست که ابزار مورد نظر بر روی دانش آموزان پایه نهم اعتباریابی شده است و در تعمیم نتایج آن بایستی احتیاط به عمل آید.

منابع

- ۱) اسکولنبرگ، لی، پیسی و فراری (۱۳۹۲). **مشاوره با اهمالکاران در محیط‌های تحصیلی**. ترجمه مرضیه ملکپها، محمدرضا عابدی و هادی انصارالحسینی. زیر چاپ.
- ۲) ترابی، ملوک؛ حقانی، جهانگیر و موسوی، ایمان (۱۳۹۳). بررسی عادات و مهارت‌های مطالعه در دانشجویان دندان‌پزشکی. **نشریه علمی پژوهشی گامهای توسعه در علوم پزشکی**، ۱۱(۲)، ۲۴۴-۲۵۰.
- ۳) توکلی، محمدعلی (۱۳۹۲). «بررسی شیوع اهمالکاری تحصیلی در بین دانشجویان و ارتباط آن با ویژگی‌های جمعیت‌شناختی، ترجیح زمان مطالعه و هدف از ورود به دانشگاه». **فصلنامه روانشناسی تربیتی**، ۲۸(۹)، ۹۹-۱۲۴.
- ۴) رجائی، منوچهر (۱۳۸۲). **تاثیر مشاوره تحصیلی گروهی بر افزایش مهارت‌های تحصیلی و پیشرفت تحصیلی**. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته مشاوره، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه اصفهان.
- ۵) رستمی، مازیار و زهرا خمبه‌بینی (۱۳۹۵). «رابطه عادات مطالعه دانشجویان با موفقیت تحصیلی آنان»، **پنجمین کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی و روانشناسی، مطالعات اجتماعی و فرهنگی**، تهران، مرکز راهکارهای دستیابی به توسعه پایدار- موسسه آموزش عالی مهر اروند.
- ۶) سواری، کریم؛ بشلیده، کیومرث؛ شهنی ییلاق، منیجه. (۱۳۸۹). «ارتباط مدیریت زمان و خود اثر بخشی ادراک شده با اهمالکاری تحصیلی». **فصلنامه روانشناسی تربیتی**، ۵(۱۴)، ۱۱۲-۱۰۰.
- ۷) صفاری‌نیا، مجید (۱۳۹۱). **آزمون‌های روانشناسی اجتماعی و شخصیت**. تهران: انتشارات ارجمند.
- ۸) عابد، علیرضا و رمضانی، مریم (۱۳۹۵). «ارتباط بین عادات های مطالعه و سبک های یادگیری با پیشرفت تحصیلی»، **سومین کنفرانس بین‌المللی روانشناسی، علوم تربیتی و سبک زندگی**، تربت حیدریه، دانشگاه تربت حیدریه.

- ۹) علمدار، حسام؛ باختر، مرضیه؛ شیخ فتح الهی، محمود و رضائیان، محسن (۱۳۹۶). «بررسی عاداتهای مطالعه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی رفسنجان». **مجله دانشگاه علوم پزشکی رفسنجان**، ۱۶، ۱۶۸-۱۵۵.
- ۱۰) فریدونی مقدم، مالک و چراغیان، بهمن (۱۳۸۸). «عاداتهای مطالعه و ارتباط آن با عملکرد تحصیلی در دانشجویان دانشکده پرستاری». **نشریه علمی پژوهشی گامهای توسعه در علوم پزشکی**، ۶(۱)، ۲۸-۲۱.
- ۱۱) قدم پور، عزت الله؛ قاسمی، محمد؛ حسونند، باقر و خلیلی، زهرا (۱۳۹۶). «ویژگیهای روانسنجی مقیاس اشتیاق تحصیلی دانش آموزان». **فصلنامه اندازه گیری تربیتی**، ۸(۲۹)، ۱۸۴-۱۶۷.
- ۱۲) کوشان، محسن و حیدری، عباس (۱۳۸۵). «بررسی عاداتهای مطالعه در دانشجویان دانشکده علوم پزشکی سبزوار». **مجله دانشکده علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی سبزوار**، ۱۳(۴)، ۱۸۹-۱۸۵.
- ۱۳) گزیدری، ابراهیم؛ غلامعلی، مسعود و اژه ای، جواد (۱۳۹۴). «رابطه هویت تحصیلی و راهبردهای یادگیری خود تنظیم با اهمالکاری تحصیلی». **مجله روانشناسی**، ۱۹(۴)، ۳۶۲-۳۴۶.
- ۱۴) مدملی، یعقوب؛ اصلانی، احمد؛ احمدی، یسرا؛ موسوی، مهسا؛ مشعلچی، حمیده؛ نیک صفت، مهدی و مدملی، مصطفی (۱۳۹۶). «بررسی عاداتهای مطالعه و عوامل مرتبط با آن در دانشجویان دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی دزفول». **مجله پژوهش پرستاری ایران**، ۱۲(۵)، ۳۴-۲۷.
- ۱۵) نفر، نسیم (۱۳۹۱). **پیش بینی بهزیستی تحصیلی بر اساس کیفیت زندگی، شادکامی، رضایت از زندگی و فرسودگی تحصیلی**، پایان نامه کارشناسی ارشد رشته مشاوره و راهنمایی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خمینی شهر.

۱۶) نوریان، عباس علی؛ موسوی نسب، نورالدین؛ فهری، آرزو و محمدزاده، اکبر (۱۳۸۵). «مهارتها و عادات مطالعه دانشجویان پزشکی زنجان». *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۱۰۷-۱۰۱.

- 17) Alade, O. M., Kuku, O. O. (2017). Impact of Frequency of Testing on Study Habits and Achievement in Mathematics Among Secondary School Students in Ogun State, Nigeria. *Journal of Educational Research and Practice*, 7(1), 1-18.
- 18) Bakare, A. (1977). Study habits inventory (SHI) Manual Psycho-educational Research Production. Department of Educational Psychology, Guidance and Counselling University of Port-Harcourt, Rivers State, Nigeria.
- 19) Bulenta, A., Hakana, K., Aydin, A. N. B. (2015). analysis of Undergraduates' Study Skills. *Procedia -Social and Behavioral Sciences*, 197, 1355 – 1362.
- 20) usato, V. V., Prins, F. J., Elshout, J. J., & Hamaker, C. (2000). Intellectual ability, learning style, personality, achievement motivation and academic success of psychology students in higher education. *Personality and Individual Differences*, 29, 1057-1068.
- 21) ase, J. M. (2008). Alienation and engagement: development of an alternative theoretical framework for understanding student learning. *Higher Education*, 321-332.
- 22) arakis, O. (2013). University preparatory class Students' study skills. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 106, 3195-3209.
- 23) isra, K. N. (1992). Adjustment, self-concept, test anxiety and desirable study habits: as predictors of academic achievement, *Asian, J. psy. Edu*, 25(7-8): 21-26.
- 24) Pepe, K. (2012). A research of the relationship between study skills of students and their GPA. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 47, 1048 – 1057.
- 25) amaswamy, R. (1990). Study habits and academic achievement. *Expt. Edu*, 18(10): 255-260.
- 26) chaufeli, W. B., Martinez, I. M., Pinto, A. M., Salanova, M, & Bakker, A. B. (2002). burnout and engagement in university

- students: A cross-national study. *Journal of cross-cultural psychology*, 33 (5), 464-481.
- 27) Speck, L. D. (2007). study behavior of nursing students. College of Bowling Green State University in partial fulfillment of the requirements for the degree of phd.
- 28) tella, C. L. & purushothaman, S. (1993). Study habits of underachievers. *J. Edu. Res. Extn*, 29(4), 206- 214.
- 29) Weinstein, C., & Palmer, D. (1990). LASSI-HS, User's Manual for those administering the Learning and Study Strategies Inventory-High School Version. Department of Educational Psychology University of Texas at Austin.
- 30) elles, T. L. (2010). an analysis of the academic success inventory for college students. Phd Dissertation, the Florida state university.