

Anticipating Students' Educational Progress Based on Factors of Educational Skills and Personality Traits in Shahid Beheshti University of Medical science

somayeh shabani¹, hasan pash sharifi², malek mir hashemi³, soghra ebrahimi ghavam⁴

1- Ph.D., Department of Psychology, Islamic Azad University, Roudehen Branch, Roudehen, Iran

2- Professor of Psychology, Islamic Azad University, Roudehen Branch, Roudehen, Iran

3- Professor of Psychology, Islamic Azad University, Roodeen Branch, Roodehen, Iran

4- Professor of Psychology, Allameh Tabatabaei University, Iran

Abstract

Introduction: Two effective factors on educational progress are students' educational skills and personality traits.

Aim: This study aimed to anticipate educational progress of students of Shahid Beheshti University of Medical Science according to their educational skills and personality traits.

Methods: this was a correlative descriptive study. sample of 250 students was selected by random cluster sampling method. Study tools included educational skills questionnaire and NEO Personality Inventory. Data analysis was conducted by multiple regression method.

Results: the study results indicated that 43.1% of educational progress variance was explained by factors of educational skills among which controlling learning activity, concentration and self – efficacy, anticipated students' educational progress positively. Furthermore personality traits explained 23.4% of educational progress variance. Students' educational progress was anticipated negatively by neurosis and positively by extroversion and conscientiousness.

Conclusion: the results suggested that it is feasible to anticipate students' educational progress according to their educational skills and personality traits. So to enhance students' academic performance it is necessary to consider factors of educational skills and personality traits along with other factors.

Keywords: Educational Progress, Educational Skills, Personality Traits

پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی بر اساس مؤلفه‌های مهارت‌های تحصیلی و ویژگی‌های شخصیتی

در دانشجویان علوم پزشکی شهید بهشتی

سمیه شعبانی^۱، حسن پاشا شریفی^۲، مالک میر هاشمی^۳، صغری ابراهیمی قوام^۴

۱. دکتری تخصصی، گروه روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد رودهن، رودهن، ایران

۲. استاد گروه روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد رودهن، رودهن، ایران

۳. استاد گروه روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد رودهن، رودهن، ایران

۴. استاد گروه روان‌شناسی، دانشگاه علامه طباطبائی، ایران

چکیده

مقدمه: دو عامل مؤثر در پیشرفت تحصیلی، مهارت‌های تحصیلی دانشجویان و ویژگی‌های شخصیتی است.

هدف: هدف این پژوهش پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی بر اساس مؤلفه‌های مهارت‌های تحصیلی و ویژگی‌های شخصیتی بود.

روش: این پژوهش یک مطالعه توصیفی-تحلیلی است. نمونه ۲۵۰ نفر از دانشجویان از طریق نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب شدند. ابزارهای پژوهش شامل پرسشنامه مهارت‌های تحصیلی و پرسشنامه شخصیتی NEO بود. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از رگرسیون چندگانه استفاده شد.

یافته‌ها: مؤلفه‌های مهارت‌های تحصیلی ۴۳/۱ درصد از واریانس پیشرفت تحصیلی را تبیین می‌کرد. از بین مؤلفه‌های مهارت‌های تحصیلی، کنترل بر فعالیت یادگیری، تمرکز و خودکارآمدی، به صورت مثبت پیشرفت تحصیلی دانشجویان را پیش‌بینی می‌کرد. ویژگی‌های شخصیتی ۲۳/۴ درصد از واریانس پیشرفت تحصیلی را تبیین می‌کرد. روان‌رنجوری، به صورت منفی و ویژگی‌های برونگرایی و وجدانی بودن به صورت مثبت پیشرفت تحصیلی دانشجویان را پیش‌بینی می‌کردند.

نتیجه‌گیری: بر اساس مهارت‌های تحصیلی و ویژگی‌های شخصیتی، می‌توان پیشرفت تحصیلی دانشجویان را پیش‌بینی نمود. لذا توجه به مهارت‌های تحصیلی و ویژگی‌های شخصیتی در کنار سایر عوامل تأثیرگذار در پیشرفت تحصیلی دانشجویان می‌تواند باعث افزایش عملکرد آنان شود.

کلمات کلیدی: پیشرفت تحصیلی، مهارت‌های تحصیلی، ویژگی‌های شخصیتی

مقدمه

پیشرفت تحصیلی و عواملی که به احتمال زیاد آن را تحت تأثیر قرار می‌دهند، از دیر باز مورد توجه روان‌شناسان و مربیان تعلیم و تربیت بوده است و به عنوان یکی از شاخص‌های موفقیت فعالیت‌های علمی در نظر گرفته می‌شود و ارزشیابی از آن یکی از ارکان ضروری و اجتناب‌ناپذیر بهبود کیفیت نظام آموزشی است. توجه به این امر چیزی است که در تمام دنیا در رأس برنامه‌های توسعه آموزشی مدنظر قرار می‌گیرد. پیشرفت تحصیلی از این جهت اهمیت دارد که در یادگیری اثر داشته و یادگیری آموزشگاهی، پیشرفت تحصیلی را تحت تأثیر قرار می‌دهد (کافمن^۱، ۲۰۰۴). پس شناسایی متغیرهایی که به نحوی با پیشرفت تحصیلی رابطه دارند از اهمیت به سزایی برخوردار است تا با تعدیل یا برقراری این متغیرها پیشرفت تحصیلی دانشجویان را بالا ببریم.

با وجودی که کمیت و کیفیت یادگیری تحت تأثیر عوامل متعددی از قبیل سطح عمومی هوش، سلامت جسمی و روانی، انگیزه، امکانات محیط زندگی، امکانات کمک آموزشی و قابلیت‌های شناختی قرار می‌گیرد، اما روان‌شناسان مشاهده کرده‌اند آنچه حداقل در دوران دانشجویی بیشترین تأثیر را در وضعیت عملکرد تحصیلی دانشجویان دارد، مهارت‌های عمومی مطالعه، یادگیری درسی و یادآوری مطالب آموخته‌شده است. مطالعات متعدد نشان داده‌اند که نارسایی در موضوع مهارت‌های مطالعه و یادگیری می‌تواند تمام مزایای یک محیط آموزشی مطلوب و حتی قابلیت‌های هوشی، شخصی و سلامت جسمی و روانی را تحت‌الشعاع منفی خود قرار دهد و در صورت کارآمدی، می‌تواند بسیاری از نارسایی‌های موجود در محیط آموزشی و حتی کاستی در انگیزش تحصیلی و سلامت جسمی - روانی را تعدیل و جبران نماید (مرکز مشاوره دانشجویان پزشکی کشور، ۱۳۸۰؛ به نقل از کوشان و حیدری، ۱۳۸۵). ادبیات پژوهش نشان می‌دهد که دوطبقه مشخص از متغیرهای

پیش‌بینی‌کننده در بررسی تفاوت‌های فردی در قلمرو پیشرفت تحصیلی مورد توجه قرار گرفته‌اند. طبقه اول شامل اندازه‌های شناختی از قبیل آزمون‌های پیشرفت و آزمون‌های توانش^۲ است. محققان بیان کرده‌اند که استفاده از آزمون‌های توانش و پیشرفت تحصیلی سنتی توانایی پیش‌بینی عملکرد تحصیلی افراد را داشته‌اند، چراکه عملکرد قبلی فرد و سطح توانایی او عملکرد آتی او را مشخص می‌کنند. طبقه دوم اندازه‌های مورد استفاده برای پیش‌بینی تفاوت‌های فردی در عملکرد تحصیلی، اندازه‌های غیر شناختی هستند. مطالعات فراوانی نقش پیش‌بینی‌کننده متغیرهای غیر شناختی را در پیشرفت تحصیلی بررسی کرده‌اند. این اندازه‌ها شامل خود پنداشت، اعتماد به نفس و حرمت خود، روی آوردهای یادگیری^۳ (زانگ، ۲۰۰۴؛ بوستا، پرینس، التات و ها کامر، ۲۰۰۰)، جهت‌گیری هدف و راهبردهای یادگیری (کوپمان^۴، باکش^۵ و بیجاارد^۶، ۲۰۱۴) رگه‌های شخصیت (داف، بویل، دانلبو و فرگوسن، ۲۰۰۴)، سبک‌های تفکر (زانگ، ۲۰۰۴؛ زانگ، ۲۰۰۵) و عوامل جمعیت شناختی از قبیل جنس، سن، طبقه اجتماعی - اقتصادی (زانگ، ۲۰۰۴) هستند.

دانشجویان رشته‌های علوم پزشکی نیز در بدو ورود به دانشگاه با حجم عظیمی از مطالب درسی مواجه می‌شوند و وقت زیادی را برای یادگیری این مطالب اختصاص می‌دهند، اما از پیشرفت تحصیلی خود راضی نیستند. بسیاری از روان‌شناسان دریافته‌اند که عدم موفقیت تحصیلی بسیاری از دانشجویان نه به این خاطر است که توانایی ذهنی خوبی ندارند، بلکه آن‌ها نمی‌دانند چگونه مطالعه کنند و یا به عبارت دیگر از مهارت‌های یادگیری و مطالعه اطلاع چندانی ندارند (پیندار^۷، ۲۰۰۰؛ به نقل از بادله شמושکی، حسینی، چرکزی و همکاران، ۱۳۹۲). در همین راستا تحقیقات متعددی انجام شده است، نتایج مطالعه نوحی و

^۲. Ability tests

^۳. Learning approaches

^۴.koopman

^۵.Bakx

^۶.Bijaard

^۷.Pindar JA

^۱. Kauffman

همکاران (۱۳۸۶) در دانشگاه علوم پزشکی کرمان نشان داد که دانشجویان از عادت‌ها و مهارت‌های مطالعه ضعیفی برخوردار هستند و در مدیریت زمان و برنامه‌ریزی، یادداشت‌برداری و تمرکز برای مطالعه مشکل دارند (به نقل از باده و همکاران، ۱۳۹۲).

پژوهش‌های زیادی نشان می‌دهد که دانشجویانی که در خصوص راهبردهای مطالعه و یادگیری نسبت به دانشجویان دیگر در سطح پایین‌تری قرار دارند و دانشجویانی که در دوره دبیرستان با راهبردهای مطالعه و یادگیری آشنایی نداشته‌اند، در دوره تحصیلی خود در دانشگاه مشکلات بیشتری در خصوص به کار بستن اطلاعات و دانش خود و نیز طی کردن مقاطع تحصیلی پی‌درپی دارند (هولند، ۲۰۰۶). همچنین البادران^۱ و همکاران (۲۰۱۴) در پژوهشی به این نتیجه دست یافتند که فراشناخت و خودکارآمدی قادر به پیش‌بینی مثبت و معنادار انگیزه و عملکرد تحصیلی دانشجویان هستند. دانشجویان ارتباط و همبستگی مثبت و معناداری وجود دارد.

بر اساس پژوهش‌های ذکر شده به نظر می‌رسد تفاوت بین نمرات دانشجویان با نمرات بالا و پایین به دلیل مهارت‌های یادگیری و شیوه‌های مطالعه متفاوت آن‌هاست و عاملی که باعث این تفاوت افراد از یکدیگر می‌شود روش‌های خاص مطالعه و یادگیری آن‌ها است؛ بنابراین به نظر می‌رسد برای اینکه دانشجویان در دانشگاه عملکرد مناسبی داشته باشند، باید از مهارت‌های تحصیلی و راهبردهای یادگیری متفاوتی استفاده کنند. در نتیجه مهارت‌های تحصیلی به یادگیرندگان کمک می‌کند که از عهده موقعیت‌های گوناگون یادگیری به‌طور کارآمدتر و مؤثرتری برآیند، به گونه‌ای که اطلاعات جدید کسب‌شده، نگهداری و در یادگیری‌های بعدی به کار گرفته می‌شوند. همچنین رابا و همکاران (۲۰۱۴) نیز در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که دانشجویانی که از استراتژی‌های مطالعه و یادگیری استفاده نمی‌کنند با مشکلاتی روبه‌رو هستند. مدل هیلکاری^۲،

نوجی^۴ و کومیولینن^۵ (۲۰۰۸) نیز نشان می‌دهد حوزه تخصصی دانش پیشین، قوی‌ترین عامل پیش‌بینی‌کننده پیشرفت دانشجویان با ارجحیت بر دیگر متغیرهاست، متغیرهایی که در مدل وجود دارند، به همراه موفقیت‌های پیشین مطالعه جمعاً ۵۵ درصد واریانس پیشرفت تحصیلی را تبیین می‌کنند. همچنین ابراهیمی (۱۳۹۵) نشان داد که خودکارآمدی تحصیلی و علاقه به مطالعه با راهبردهای پردازش اطلاعات و نظم دهی یادگیری رابطه معناداری دارد و در نتیجه خودکارآمدی تحصیلی و علاقه به مطالعه به واسطه رابطه با راهبردهای پردازش اطلاعات، به طور معناداری نظم دهی یادگیری را پیش‌بینی می‌کند.

همچنین مطالعات در زمینه^۶ رابطه عملکرد تحصیلی و عادت‌های مطالعه نشان داده‌اند که عادت‌های مطالعه خوب با عملکرد تحصیلی رابطه مثبتی دارد، یعنی هرچه فرد دارای عادت‌های مطالعه ایی مناسبی باشد عملکرد بهتری خواهد داشت (دی لا فونت^۷، کاردل^۸، ۲۰۰۹، فریدونی مقدم و چراغیان، ۱۳۸۸).

در پژوهش گوردن^۹ (۲۰۰۹) نیز نشان داده شد که دانشجویانی که در ترم‌های تحصیلی خود دچار شکست نشده بودند، اضطراب کمتری داشتند، ایده اصلی درس را بهتر درک می‌کردند، در پردازش اطلاعات موفق‌تر بودند و از راهبردهای خودآزمایی و آزمون نسبت به دانشجویان دیگر بیشتر استفاده می‌کردند. همچنین پژوهش رایبا خالیلا^۹ خالیلا^۹ (۲۰۱۴) نیز نشان داد که خود پنداره مثبت به طور مستقیم با پیشرفت تحصیلی ارتباط دارد. اضطراب امتحان و انگیزش درونی نقش واسطه‌ای در ارتباط میان خود پنداره و پیشرفت تحصیلی داشتند. همچنین انگیزش به‌طور معناداری اثرات منفی اضطراب امتحان بر پیشرفت تحصیلی را تعدیل می‌کند و اثرات مثبت بر آن دارد. همچنین لی^{۱۰} و بانگ^{۱۱}

⁴. Nevgi

⁵. Komulainen

⁶. De la Fuente

⁷. Cardelle

⁸. Gordon

⁹. Rabia Khalaila

¹⁰ Lee

¹¹. Bong

¹. Hoveland C M

². Al-Baddareen

³. Hailikari

پیش‌بینی‌کننده‌های عملکرد تحصیلی نشان دادند که نتایج مدل معادلات ساختاری بیانگر آن است که هوش عمومی، وظیفه‌شناسی، برون‌گرایی و روان‌رنجور خوبی روی هم‌رفته با عملکرد تحصیلی ارتباط معناداری دارند.

در پژوهشی دیگر کوماراجو، کارایو، اسپمیک و اودایک^۳ (۲۰۱۱)، سالکوفسکی، ایوستین، مستوراس، باتون. اوسبورن^۴ (۲۰۱۱) بیان کردند که پنج ویژگی شخصیتی باهم دیگر ۱۴ درصد واریانس عملکرد تحصیلی را تبیین می‌کنند و سبک‌های یادگیری ۳ درصد دیگر از واریانس عملکرد تحصیلی را تبیین می‌کنند، همچنین باز بودن نسبت به تجربه از طریق سبک‌های یادگیری، عملکرد تحصیلی را میانجی‌گری می‌کند، همچنین عملکرد تحصیلی دانشجویان به‌وسیله‌ی ویژگی‌های وظیفه‌شناسی، سازگاری و عاطفه مثبت پیش‌بینی می‌شود. همچنین نتایج پژوهش چامورو - پرموزیک و فارنهام (۲۰۰۸) نشان داد که عملکرد تحصیلی با رویکرد یادگیری عمیق، رویکرد یادگیری استراتژیک با باز بودن به تجربه و وظیفه‌شناسی ارتباط مثبت معناداری دارد. پتسکا (۲۰۰۶) نیز در پژوهش خود نشان داد که رابطه مثبتی بین وظیفه‌شناسی و پیشرفت تحصیلی وجود دارد (نقل از بهروزی و همکاران، ۱۳۹۰).

با توجه به مطالب ذکر شده، به نظر می‌رسد روش‌های مطالعه و دارا بودن مهارت‌های تحصیلی، ویژگی‌های شخصیتی در یادگیری درسی مؤثر است و این عوامل به همراه مهارت‌های شناختی و عملی و به دلیل رابطه تنگاتنگ آن‌ها با پیشرفت تحصیلی، بالطبع در نهایت در سرنوشت شغلی دانشجویان مؤثر است. البته به‌رغم مطالعات انجام‌شده در زمینه^۵ اثربخشی مؤلفه‌های متعدد بر پیشرفت تحصیلی، کمتر مطالعه‌ای است که به‌طور هم‌زمان به تعیین سهم ویژگی‌های شخصیتی به همراه مؤلفه‌های مهارت‌های تحصیلی در پیشرفت تحصیلی پرداخته است، لذا با توجه به چارچوب نظری و پیشینه تحقیقاتی ذکر شده هدف اصلی پژوهش حاضر تعیین سهم مؤلفه‌های مهارت‌های تحصیلی و

(۲۰۱۴) در مطالعه‌ای به بررسی آزمون علاقه و عزت‌نفس به‌عنوان پیش‌بین‌های پیشرفت تحصیلی و خودتنظیمی یادگیری «در دانش‌آموزان مقطع متوسطه کشور کره جنوبی پرداختند. نتایج نشان داد که عزت‌نفس موجب پیش‌بینی خودتنظیمی شده است و علاقه شخصی می‌تواند پیش‌بینی‌کننده خوبی برای خودتنظیمی باشد و پیشرفت تحصیلی باشد.

همچنین پنگ^۱ (۲۰۱۲) در پژوهشی نشان داد که خودکارآمدی ارزش‌های ذاتی و راهبردهای شناختی با عملکرد دانشجویان در امتحانات وابستگی نزدیک دارد و اضطراب ناشی از امتحان، یک فاکتور احساسی منفی است که با عملکرد تحصیلی دارای همبستگی منفی است و در میان پنج متغیر (مربوط به راهبردهای یادگیری خودتنظیم) خودکارآمدی تأثیر بسیار قوی‌تری بر عملکرد تحصیلی دانشجویان دارد. همچنین پیک و میلر (۲۰۱۰) نیز نشان دادند که هرچه فراگیران از این راهبردها بیشتر استفاده کنند در اجرای وظیفه خود بهتر عمل می‌کنند و موفقیت بیشتری به دست می‌آورند.

برگر و کارابینک (۲۰۱۰) نیز در تحقیق خود به این نتیجه رسیدند که بین خودتنظیمی، راهبردهای یادگیری و انگیزش، رابطه معناداری وجود دارد. به این معنا که کاربرد موفقیت‌آمیز راهبردهای خودتنظیمی مثل " تکرار " و " سازمان‌دهی " منجر به بالا رفتن باورهای خودکارآمدی می‌شود و بنابراین درگیری دانش‌آموزان در یادگیری دروس افزایش می‌یابد.

بر اساس ادبیات پژوهش از دیگر عوامل مؤثر در پیشرفت تحصیلی دانشجویان، ویژگی‌های شخصیتی است. نتایج پژوهش پورپات (۲۰۱۰) در بررسی ارتباط میان شخصیت و عملکرد تحصیلی با استفاده از فرا تحلیل نشان داد که عملکرد تحصیلی ارتباط معنی‌دار و مثبت با سازگاری، وظیفه‌شناسی و باز بودن نسبت به تجربه دارد. در همین راستا روساندر، بکسروم^۲ و استبرگ (۲۰۱۱) در مطالعه خود با عنوان ویژگی‌های شخصیتی و هوش عمومی به‌عنوان

³.Schmeck & Avdic

⁴.Saklofske, Austin, Mastoras, Beaton & Osborne

¹.Peng

².Rosander & Backstrom

ویژگی‌های شخصیتی در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانشجویان بود.

روش بررسی

این پژوهش از نوع تحقیقات توصیفی - همبستگی است. در این پژوهش جامعه آماری شامل دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی در حال تحصیلی در سال ۹۶-۱۳۹۵ بوده است. طبق آمار ارائه شده توسط واحد آموزش دانشگاه تعداد کل دانشجویان در حال تحصیل در دانشکده‌ها ۱۳۳۸۰ نفر بود. برای انتخاب نمونه در این پژوهش ۲۷۰ نفر از روش نمونه‌گیری تصادفی چند مرحله ایی انتخاب شدند. برای این منظور ابتدا از میان ۱۳ دانشکده مختلف دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی، ۴ دانشکده پزشکی، توان‌بخشی، داروسازی و پرستاری به صورت تصادفی انتخاب شدند. در مرحله بعد از هر دانشکده ۲ کلاس انتخاب و پرسشنامه‌ها بین دانشجویان توزیع و پس از تکمیل، جمع‌آوری شد. از ۲۷۰ پرسشنامه جمع‌آوری شده، پس از بررسی پرسشنامه‌ها و خارج کردن پرسشنامه‌های مخدوش در نهایت ۲۵۰ پرسشنامه مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. ابزارهای جمع‌آوری اطلاعات دو پرسشنامه استاندارد به شرح زیر بودند:

۱- پرسشنامه سنجش صفات پنج‌گانه شخصیتی (NEO)

فرم کوتاه: با توجه به پیچیدگی و طولانی بودن NEO-PI-R و از همه مهم‌تر تمایل نداشتن آزمودنی‌ها به ابزار طولانی در موقعیت‌های بالینی و پژوهشی، نسخه کوتاهی از این آزمون با عنوان پرسشنامه پنج عاملی (NEO-FFI) طراحی شده است. این پرسشنامه شامل ۶۰ سؤال است (کاستا و مک ری، ۲۰۰۸). به هریک از عوامل ۱۲ سؤال اختصاص داده شده است که به هر سؤال باید در مقیاس لیکرت کاملاً مخالفم، مخالفم، نظری ندارم، موافقم و کاملاً موافقم پاسخ داده شود. بکر (۲۰۰۶) ضرایب آلفای کرونباخ برای زیر مقیاس‌های N, E, O, A, C را به ترتیب ۰/۸۶، ۰/۷۶، ۰/۷۱، ۰/۷۷، ۰/۸۴ ذکر کرد. ضریب پایایی باز آزمایشی در دانشجویان آمریکایی با فاصله سه ماه ۰/۷۵ تا ۰/۸۳ بود. برای خرده مقیاس‌های روان رنجور خوبی،

برون‌گرایی و تجربه‌پذیری ضریب پایایی با فاصله شش سال ۰/۶۸ تا ۰/۸۳ و توافق‌پذیری و وجدان‌گرایی با فاصله دو سال به ترتیب ۰/۷۹ و ۰/۶۳ گزارش شده است (فتحی‌آشتیانی، ۱۳۸۸).

۲- پرسشنامه مهارت‌های تحصیلی: جهت سنجش

مهارت‌های تحصیلی از پرسشنامه مهارت‌های تحصیلی، شعبانی (۱۳۹۵) استفاده شد. پرسشنامه شامل ۱۴ مؤلفه برای سنجش مهارت‌های تحصیلی در دانشجویان علوم پزشکی هست. این ۱۴ مؤلفه شامل مهارت‌های مطالعه فعال (۶ سؤال)، پردازش اطلاعات (۷ سؤال)، فعالیت‌های یادگیری (۶ سؤال)، راهبردهای سازمان‌دهی (۶ سؤال)، کنترل بر فعالیت یادگیری (۱۰ سؤال)، نظارت و ارزشیابی (۸ سؤال)، اضطراب (۴ سؤال)، مدیریت منابع (۹ سؤال)، تمرکز (۳ سؤال)، انتخاب ایده اصلی (۳ سؤال)، خلاقیت (۳ سؤال)، مهارت‌های اجتماعی بین فردی (۹ سؤال)، خودکارآمدی (۸ سؤال) و انگیزه در یادگیری (۴ سؤال) است. نمره‌گذاری آزمون به صورت پنج درجه ایی بر اساس طیف لیکرت از کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم است. روایی پرسشنامه از طریق تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی به دست آمده است و پایایی کل پرسشنامه به وسیله آلفای کرونباخ ۰/۹۱ و پایایی خرده مقیاس‌ها در دامنه ۰/۳۵ تا ۰/۷۱ قرار داشت (شعبانی، ۱۳۹۵). میانگین معدل یک سال تحصیلی دانشجویان نیز برای سنجش پیشرفت تحصیلی آنان ثبت گردید.

پس از جمع‌آوری اطلاعات داده‌ها در برنامه ی SPSS ثبت گردید و در دو سطح آمار توصیفی و استنباطی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. در سطح توصیفی شاخص‌های آماری توصیفی فراوانی مطلق و نسبی، میانگین و انحراف معیار تعیین گردید. به منظور تحلیل استنباطی داده‌ها، آزمون همبستگی، تحلیل رگرسیون چندگانه و تحلیل واریانس چند متغیره (MANOVA) انجام شد.

یافته‌ها:

شرکت‌کنندگان این پژوهش بر اساس نمونه ۲۵۰ نفری شامل ۱۳۵ دختر (۵۴٪) و ۱۱۵ پسر (۴۶٪) بودند، همچنین

جدول ۱ مقادیر ضریب همبستگی پیرسون بین دو متغیر مهارت‌های تحصیلی و پیشرفت تحصیلی را نشان می‌دهد.

بر اساس دانشکده محل تحصیل شامل، ۸۲ نفر از دانشکده پرستاری (۳۳٪)، ۶۳ نفر از دانشکده پزشکی (۲۵٪)، ۵۷ نفر از دانشکده توان‌بخشی (۲۳٪) و ۴۸ نفر از دانشکده داروسازی (۱۹٪) بودند.

جدول ۲: میانگین و انحراف معیار بهزیستی روان‌شناختی

متغیر	ضریب همبستگی	سطح معنی‌داری	متغیر	ضریب همبستگی	سطح معنی‌داری
یادگیری فعال	۰/۵۵۲	۰/۰۱	مدیریت منابع	۰/۵۵۱	۰/۰۱
پردازش اطلاعات	۰/۴۹۸	۰/۰۱	تمرکز	۰/۳۲۴	۰/۰۱
فعالیت‌های یادگیری	۰/۵۱۶	۰/۰۱	انتخاب ایده اصلی	۰/۰۶۱	۰/۲۵۸
راهبردهای سازماندهی	۰/۴۸۴	۰/۰۱	خلاقیت	۰/۳۲۰	۰/۰۱
کنترل بر فعالیت یادگیری	۰/۵۳۵	۰/۰۱	مهارت‌های اجتماعی بین فردی	۰/۵۵۳	۰/۰۱
نظارت و ارزشیابی	۰/۵۲۵	۰/۰۱	خودکارآمدی	۰/۵۳۸	۰/۰۱
اضطراب	۰/۲۳۷	۰/۰۱	انگیزه در یادگیری	۰/۲۴۰	۰/۰۱
مهارت‌های تحصیلی	۰/۶۳۹	۰/۰۱			

هست ($p < 0/01$). مثبت بودن روابط به دست آمده نشان می‌دهد که بین این متغیرها ارتباط مستقیمی وجود دارد و دانشجویان دارای مهارت‌های تحصیلی بالاتر، از پیشرفت تحصیلی بالاتری نیز برخوردار هستند.

بر اساس نتایج جدول شماره ۱ مشاهده می‌شود که بین مهارت‌های تحصیلی و نمرات پیشرفت تحصیلی دانشجویان با تمامی مؤلفه‌های مهارت‌های تحصیلی، به جز مؤلفه انتخاب ایده اصلی، مثبت و در سطح آلفای ۰/۰۱ معنی‌دار

جدول ۲: خلاصه آماره‌های مربوط به برازش مدل

مدل	R	R مجذور	خطای استاندارد برآورد	آماره دورین-واتسون
۱	۰/۶۵۶	۰/۴۳۱	۱/۲۴	۱/۸۱۹

نشان می‌دهد مؤلفه‌های مهارت‌های تحصیلی ۴۳/۱ درصد از واریانس پیشرفت تحصیلی را تبیین می‌کنند.

با توجه به نتایج جدول ۲، ضریب همبستگی چندگانه بین متغیر مستقل و متغیر وابسته برابر با ۰/۶۵۶ است. همچنین مقدار ضریب تعیین (مجذور R) برابر با ۰/۴۳۱ است که

جدول ۳: نتایج آزمون تحلیل واریانس

مدل	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی‌داری
۱ رگرسیون	391.126	14	27.938	18.044	0.001
باقیمانده	517.125	334	1.548		
کل	908.251	348			

می‌دهد مؤلفه‌های مهارت‌های تحصیلی می‌توانند تغییرات مربوط به متغیر پیشرفت تحصیلی را به خوبی تبیین نمایند و نشان دهنده مناسب بودن مدل رگرسیونی ارائه شده است.

نتایج آزمون تحلیل واریانس یک راه در جدول ۳ نشان داد که مقدار F به دست آمده برابر با ۱۸/۰۴۴ است که در سطح آلفای کوچک‌تر از ۰/۰۱ معنی‌دار است که نشان

جدول ۴: تحلیل رگرسیون چندگانه برای پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی از طریق متغیر مؤلفه‌های مهارت‌های تحصیلی

مدل	ضرایب استاندارد نشده			ضرایب استاندارد شده			شاخص‌های هم خطی
	B	خطای استاندارد	Beta	T	سطح معنی داری	Tolerance	
مطالعه فعال	0.042	0.026	0.107	1.589	0.113	0.375	2.669
پردازش اطلاعات	0.007	0.027	0.019	0.266	0.790	0.343	2.917
فعالیت‌های یادگیری	0.027	0.028	0.063	0.982	0.327	0.414	2.414
راهبردهای سازماندهی	0.005	0.025	0.013	0.206	0.837	0.443	2.260
کنترل بر فعالیت یادگیری	0.052	0.021	0.161	2.486	0.013	0.406	2.466
نظارت و ارزشیابی	0.036	0.022	0.106	1.589	0.113	0.381	2.622
اضطراب	-0.005	0.028	-0.009	-0.191	0.849	0.697	1.434
مدیریت منابع	0.021	0.023	0.068	0.943	0.346	0.325	3.080
تمرکز	0.072	0.035	0.094	2.027	0.043	0.799	1.252
انتخاب ایده اصلی	0.029	0.036	0.037	0.802	0.423	0.814	1.229
خلاقیت	0.018	0.039	0.023	0.460	0.646	0.699	1.430
مهارت‌های اجتماعی بین فردی	0.035	0.022	0.112	1.553	0.121	0.330	3.029
خودکارآمدی	0.053	0.023	0.142	2.264	0.024	0.431	2.319
انگیزه در یادگیری	0.024	0.028	0.041	0.860	0.391	0.732	1.366

نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد که در مدل نهایی با بررسی ضرایب رگرسیون استاندارد، از بین مؤلفه‌های مهارت‌های تحصیلی، کنترل بر فعالیت یادگیری ($\beta=0.161, p<0.05$)، تمرکز ($\beta=0.094, p<0.05$) و خودکارآمدی ($\beta=0.142, p<0.05$) به صورت مثبت پیشرفت تحصیلی دانشجویان را پیش‌بینی می‌کند.

جدول ۵: ضریب همبستگی ویژگی‌های شخصیتی با پیشرفت تحصیلی

متغیر	ضریب همبستگی	سطح معنی داری
روان رنجوری	-0.131	0.01
برونگرایی	0.269	0.01
باز بودن به تجربه	0.054	0.27
همدلی	0.155	0.01
وجدانی بودن	0.394	0.01

بر اساس نتایج به دست آمده در جدول شماره ۵ همبستگی بین ویژگی شخصیتی روان رنجوری با پیشرفت تحصیلی منفی و همبستگی بین ویژگی‌های برونگرایی، همدلی و وجدانی بودن با پیشرفت تحصیلی مثبت و در سطح آلفای $p<0.01$ معنی دار است. همبستگی بین ویژگی شخصیتی باز بودن به تجربه با پیشرفت تحصیلی معنی دار نیست.

جدول ۶: خلاصه آماره های مربوط به برازش مدل

مدل	R	R مجذور	خطای استاندارد برآورد	آماره دوربین-واتسون
۱	۰/۴۸۳	۰/۲۳۴	۲۹/۳۰	۱/۵۷۷

با توجه به نتایج جدول ۶، ضریب همبستگی چندگانه بین متغیر مستقل و متغیر وابسته برابر با ۰/۴۸۳ است. همچنین مقدار ضریب تعیین (مجذور R) برابر با ۰/۲۳۴ است که

جدول ۷: نتایج آزمون تحلیل واریانس

مدل	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی داری
۱ رگرسیون	108196.305	5	21639.261	25.194	0.001
باقیمانده	218165.934	254	858.921		
کل	326362.239	259			

بر اساس نتایج مندرج در جدول ۷، مقدار F به دست آمده برابر با ۲۵/۱۹۴ است که در سطح آلفای کوچک تر از ۰/۰۱ معنی دار است که نشان می دهد ویژگی های شخصیتی می-توانند تغییرات مربوط به متغیر پیشرفت تحصیلی را به خوبی تبیین نمایند و نشان دهنده مناسب بودن مدل رگرسیونی ارائه شده است.

جدول ۸: تحلیل رگرسیون چندگانه برای پیش بینی پیشرفت تحصیلی از طریق متغیر ویژگی های شخصیتی

مدل	ضرایب استاندارد نشده		ضرایب استاندارد شده			شاخص های هم خطی	
	B	خطای استاندارد	Beta	T	سطح معنی داری		
						VIF	Tolerance
۱ روان رنجوری	-1.550	0.284	-0.249	-5.458	0.001	1.121	0.892
۲ برونگرایی	1.188	0.315	0.173	3.778	0.001	1.131	0.884
۳ باز بودن به تجربه	0.013	0.305	0.002	0.043	0.965	1.055	0.948
۴ همدلی	0.537	0.339	0.076	1.587	0.113	1.221	0.819
۵ وجدانی بودن	2.124	0.281	0.363	7.549	0.001	1.245	0.803

شخصیتی، روان رنجوری ($\beta = -0.249, p < 0.001$) به صورت منفی و ویژگی های برونگرایی ($\beta = 0.173, p < 0.001$) و وجدانی بودن ($\beta = 0.363, p < 0.001$) به صورت مثبت پیشرفت تحصیلی دانشجویان را پیش بینی می کند.

در جدول ۸ نتایج مربوط به تحلیل رگرسیون چندگانه برای پیش بینی پیشرفت تحصیلی از طریق ویژگی های شخصیتی، آورده شده است. در مدل نهایی با بررسی ضرایب رگرسیون استاندارد مشخص شد که از بین ویژگی های

جدول ۹: نتایج تحلیل واریانس چند متغیری برای مقایسه مهارت‌های تحصیلی دانشجویان پسر و دختر

اثر	آزمون‌ها	مقادیر F	درجه آزادی اثر	درجه آزادی خطا	سطح معناداری
گروه	اثر پیلاپی	0.050	3	313	0.001
	لامبدای ویلک	0.950	3	313	0.001
	اثر هتلینگ	0.053	3	313	0.001
	بزرگ‌ترین ریشه روی	0.053	3	313	0.001

از مؤلفه‌های مهارت‌های تحصیلی دانشجویان پسر و دختر، تفاوت معناداری وجود دارد. به‌منظور بررسی تفاوت دو گروه در هر یک از مؤلفه‌های مهارت‌های تحصیلی، آزمون اثرات بین آزمودنی مورد استفاده قرار گرفت که نتایج حاصل در ادامه ارائه شده است.

همان‌طور که در جدول ۹ مشاهده می‌گردد سطح معنی داری هر چهار آماره چند متغیری مربوطه یعنی اثر پیلاپی، لامبدای ویلک، اثر هتلینگ و بزرگ‌ترین ریشه روی، کوچک‌تر از ۰/۰۱ است ($p < 0/01$). بدین ترتیب فرض صفر آماری رد و مشخص می‌گردد که بین حداقل تعدادی

جدول ۱۰: آزمون اثرات بین آزمودنی برای مقایسه مؤلفه‌های مهارت‌های تحصیلی دانشجویان پسر و دختر

متغیر	منبع	مجموع مجدورات	درجه آزادی	میانگین مجدورات	F	سطح معناداری
یادگیری فعال	بین گروهی	1.121	1	1.121	0.069	0.793
	درون گروهی	6801.691	417	16.311		
پردازش اطلاعات	بین گروهی	8.014	1	8.014	0.466	0.495
	درون گروهی	7178.534	417	17.215		
فعالیت‌های یادگیری	بین گروهی	27.388	1	27.388	2.196	0.139
	درون گروهی	5200.994	417	12.472		
راهبردهای سازماندهی	بین گروهی	3.292	1	3.292	0.217	0.642
	درون گروهی	6334.889	417	15.192		
کنترل بر فعالیت یادگیری	بین گروهی	183.552	1	183.552	7.927	0.005
	درون گروهی	9655.384	417	23.154		
نظارت و ارزشیابی	بین گروهی	89.869	1	89.869	4.048	0.045
	درون گروهی	9257.014	417	22.199		
اضطراب	بین گروهی	0.299	1	0.299	0.038	0.846
	درون گروهی	3321.243	417	7.965		
مدیریت منابع	بین گروهی	124.812	1	124.812	5.018	0.026
	درون گروهی	10371.030	417	24.871		
تمرکز	بین گروهی	7.168	1	7.168	2.045	0.153
	درون گروهی	1461.342	417	3.504		
انتخاب ایده اصلی	بین گروهی	20.407	1	20.407	5.786	0.017
	درون گروهی	1470.753	417	3.527		
خلاقیت	بین گروهی	0.294	1	0.294	0.072	0.788
	درون گروهی	1696.703	417	4.069		
مهارت‌های اجتماعی بین فردی	بین گروهی	35.281	1	35.281	1.400	0.237

		25.194	417	10505.798	درون گروهی	
0.158	1.999	35.704	1	35.704	بین گروهی	خودکارآمدی
		17.857	417	7446.310	درون گروهی	
0.001	13.226	95.049	1	95.049	بین گروهی	انگیزه در یادگیری
		7.186	417	2996.698	درون گروهی	

میانگین نمرات مشخص می‌شود که میانگین نمرات دانشجویان پسر در مؤلفه‌های کنترل بر فعالیت یادگیری، نظارت و ارزشیابی و مدیریت منابع بیشتر از دانشجویان دختر و میانگین نمرات دانشجویان دختر در مؤلفه‌های انتخاب ایده اصلی و انگیزه در یادگیری بیشتر از دانشجویان پسر است.

یادگیری ($\beta=0/161, p<0/05$)، تمرکز ($\beta=0/05$)، خودکارآمدی ($\beta=0/142, p<0/05$) و به صورت مثبت عملکرد تحصیلی دانشجویان را پیش‌بینی می‌کند. نتایج نشان داد بین مهارت‌های تحصیلی و پیشرفت تحصیلی در دانشجویان رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد، در همین راستا پژوهش‌هایی که توسط کوپمان^۲، باکش^۳ و بیجارده^۴ (۲۰۱۴)؛ لی^۵ و بانگ^۶ (۲۰۱۴)؛ رابیا خالیا^۷ (۲۰۱۴)؛ ابراهیمی (۱۳۹۵)؛ چراغی و همکاران (۱۳۹۲) و رستگار و همکاران (۱۳۹۳) صورت گرفته، نشان داده‌شده که بین اضطراب امتحان، عزت‌نفس، علاقه، راهبردهای یادگیری و خودتنظیمی با پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

همچنین در پژوهش‌های پنگ^۸ (۲۰۱۲)، نیز مشخص شده که بین استفاده از راهبردهای شناختی و فراشناختی با پیشرفت تحصیلی در یادگیرندگان رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. همچنین پژوهش‌های کیونگی لی^۹ (۲۰۱۰)؛ دروسیس^{۱۰} و همکاران (۲۰۰۴)؛ دلافیونتی^{۱۰} (۲۰۰۹)؛ نیز

در جدول ۱۰ نتایج آزمون اثرات بین آزمودنی برای مقایسه مؤلفه‌های مهارت‌های تحصیلی دانشجویان پسر و دختر، نشان داده‌شده است. با توجه به نتایج ارائه‌شده در جدول ۱۰، مقدار F به دست آمده، برای مؤلفه‌های کنترل بر فعالیت یادگیری، نظارت و ارزشیابی، مدیریت منابع، انتخاب ایده اصلی و انگیزه در یادگیری معنی‌دار است که با مشاهده

بحث

پیشرفت تحصیلی طبق آخرین تعریف‌های موجود به مقدار دانش و مهارت‌های به دست آمده توسط فراگیر در دوره‌های متعدد تحصیلی گفته می‌شود (انال و هریسون^۱، ۲۰۱۳). امروزه نیز مشخص شده که عوامل دیگری همچون ویژگی‌های شخصیتی، دشواری تکلیف، عوامل انگیزشی و مهارت‌های تحصیلی علاوه بر هوش و استعداد نیز در این امر مؤثرند. بر همین اساس، یافتن عوامل مؤثر بر موفقیت تحصیلی از جمله موضوعات موردعلاقه پژوهشگران و صاحب‌نظران علوم تربیتی بوده است. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که توانایی تحصیلی و آزمون‌های پیشرفت سستی فقط کمی از تغییرپذیری تفاوت‌های فردی را در پیشرفت تحصیلی توجیه می‌کنند. لذا مطالعات زیادی درباره نقش عوامل غیر تحصیلی بر پیشرفت تحصیلی و در نهایت بهبود عملکرد انجام شده است (محمودی و جوادی، ۱۳۹۲).

بر اساس نتایج به دست آمده در پژوهش حاضر همبستگی بین پیشرفت تحصیلی با تمامی مؤلفه‌های مهارت‌های تحصیلی، به جز مؤلفه انتخاب ایده اصلی، مثبت و در سطح آلفای ۰/۰۵ معنی‌دار هست ($p<0/05$). همچنین در مدل نهایی با بررسی ضرایب رگرسیون استاندارد مشخص شد که از بین مؤلفه‌های مهارت‌های تحصیلی، کنترل بر فعالیت

².koopman

³.Bakx

⁴.Bijaard

⁵ Lee

⁶.Bong

⁷.Peng

⁸.Keyunghee Lee

⁹.Derrossis

¹⁰.De La Fuente

¹.Oneale & Harrison

نشان داده که بین عادت‌های مطالعه، رویکردهای یادگیری و مهارت‌های یادگیری با پیشرفت تحصیلی در دانشجویان رابطه مستقیم و معناداری وجود دارد. نتایج به‌دست آمده در پژوهش‌های ذکر شده با نتیجه به‌دست آمده در فرضیه دوم پژوهش مبنی بر رابطه مثبت و معنادار بین مؤلفه‌های مهارت‌های تحصیلی و پیشرفت تحصیلی همسو هست.

همچنین بر اساس نتایج به‌دست آمده همبستگی بین ویژگی شخصیتی روان رنجوری با مهارت‌های تحصیلی منفی و همبستگی بین ویژگی‌های برونگرایی، همدلی و وجدانی بودن با مهارت‌های تحصیلی مثبت و در سطح آلفای ۰/۰۱ معنی‌دار هست ($p < 0/01$). همبستگی بین ویژگی شخصیتی باز بودن به تجربه با مهارت‌های تحصیلی معنی‌دار نیست.

همچنین در مدل نهایی با بررسی ضرایب رگرسیون استاندارد مشخص شد که از بین ویژگی‌های شخصیتی، روان رنجوری ($\beta = -0/249, p < 0/01$) به‌صورت منفی و ویژگی‌های برونگرایی ($\beta = 0/173, p < 0/01$) و وجدانی بودن ($\beta = 0/363, p < 0/01$) به‌صورت مثبت پیشرفت تحصیلی دانشجویان را پیش‌بینی می‌کند.

نتایج به‌دست آمده در این بخش نیز با پژوهش‌های صورت گرفته توسط کنور و پانونن^۱ (۲۰۰۷)؛ فارنهام و همکارانش (۲۰۰۶)؛ کوماراجو و همکاران (۲۰۱۱) همسو است، رضایی و همکاران (۱۳۹۱)، بابکانی (۱۳۹۲) در پژوهش‌های یاد شده نیز بین ویژگی وجدانی بودن و برونگرایی با پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت و بین ویژگی بی‌ثباتی هیجانی با پیشرفت تحصیلی رابطه منفی به‌دست آمده است.

همچنین به عنوان یافته جانبی پژوهش به‌منظور مقایسه مهارت‌های تحصیلی دانشجویان دختر و پسر، از آزمون تحلیل واریانس چند متغیره (MANOVA) استفاده شد. با توجه به نتایج ارائه شده مقدار F به‌دست آمده، برای مؤلفه‌های کنترل بر فعالیت یادگیری، نظارت و ارزشیابی، مدیریت منابع، انتخاب ایده اصلی و انگیزه در یادگیری معنی‌دار هست که با مشاهده میانگین نمرات مشخص

می‌شود که میانگین نمرات دانشجویان پسر در مؤلفه‌های کنترل بر فعالیت یادگیری، نظارت و ارزشیابی و مدیریت منابع بیشتر از دانشجویان دختر و میانگین نمرات دانشجویان دختر در مؤلفه‌های انتخاب ایده اصلی و انگیزه در یادگیری بیشتر از دانشجویان پسر است.

در همین راستا در مطالعه دلافیونتی^۲ (۲۰۰۹)؛ همایی و همکاران (۱۳۸۹)؛ نشان داده شد که بین جنسیت با عملکرد تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد و دانشجویان پسر در مدیریت زمان حین مطالعه، تمرکز حین مطالعه و درک مطلب وضعیت بهتری داشتند. که نتایج به‌دست آمده در پژوهش حاضر، همسو با نتایج پژوهش‌های قبلی است. همچنین نتایج به‌دست آمده در پژوهش‌های نادم، آنیس و خیزار^۳ (۲۰۱۲)؛ زیمرمن و کیتسانتاس^۴ (۲۰۱۴)؛ خورسندی خورسندی و همکاران (۱۳۸۹)؛ نشان داد که هیچ تفاوت معناداری بر اساس جنسیت در یادگیری خودتنظیمی، راهبردهای یادگیری در بین دختران و پسران وجود ندارد که با نتایج پژوهش حاضر همسو نیست.

به صورت کلی این پژوهش نشان داد که می‌توان بر اساس مؤلفه‌های مهارت‌های تحصیلی و ویژگی‌های شخصیتی پیشرفت تحصیلی را در دانشجویان علوم پزشکی پیش‌بینی کرد. از بین مؤلفه‌های مهارت‌های تحصیلی، مؤلفه‌های کنترل بر فعالیت یادگیری، تمرکز و خودکارآمدی و از بین مؤلفه‌های شخصیتی، مؤلفه‌های روان رنجوری و برونگرایی و وجدانی بودن می‌توانند پیشرفت تحصیلی را در دانشجویان پیش‌بینی کنند. همچنین مشخص شد که بین دختران و پسران در میزان برخورداری از مهارت‌های تحصیلی تفاوت معناداری وجود دارد. با توجه به تأثیر مهارت‌های تحصیلی و ویژگی‌های شخصیتی در یادگیری درسی و در نتیجه در مهارت‌های شناختی و عملی و به دلیل رابطه تنگاتنگ آن با

².De La Fuente

³.Nadeem, Aness, Khisar

⁴.Kitsantas

¹.Connor & Paunonen

پیشرفت تحصیلی پیشنهاد می‌شود دوره‌هایی در خصوص آموزش مهارت‌های تحصیلی با توجه به ویژگی‌های شخصیتی دانشجویان برگزار گردد تا از این طریق از افت تحصیلی دانشجویان پیشگیری گردد.

تشکر و قدردانی

بدین وسیله از کلیه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی که با بردباری و دقت به سؤالات پرسشنامه پاسخ داده و پژوهشگران را در انجام این پژوهش یاری رساندند تشکر و قدردانی می‌نمایم.

Al-Baddareen G. Ghaith, S.&Akour, M(2014).Self-efficacy, Achievement, Goals, and Metacognition as predictors of Academic Motivation. *Procedia Social and Behavioral Sciences*,11,1-6

Ashtianie Fathi, A., (1388). *Psychometrics Tests, Measurement of Personality and Mental Health*. Tehran. Be'sat. [In Persian].

Behrouzi, N., Boshlideh, K., Rasouli, S.M. (2011). The casual relation of general intelligence and fluid intelligence with educational performance by mediating personality characteristics and learning approaches. *Journal of Psychological Achievements (education and psychology)*. Ahvaz University of Shahid Chamran. 14 (2), 3-18. [In Persian].

Berger, J. & Karabenick, S. (2010).Motivation and students use of learning strategies: Evidence of unidirectional effects in mathematics classrooms. *Learning and Instruction*, 41(5), 1-13.

Chamorro, T.,& Furnham,A.(2008).Mainly openness: The relationship between the big five personality traits and learning approaches. *Journal of Learning and Individual Differences*, 19.

Cheng, S. F., Kuo, C. L., Lin, K. C., & Lee-Hsieh, J. (2010). Development and preliminary testing of a self- rating instrument to measure self- directed

learning ability of nursing students. *International journal of nursing studies*, 47 (9), 1152-1158.

Connor, M.C. & Paunonen,v.(1997).Big personality Predictors of post secondary academic performance, *Personality and Individual Differences*, Volum43,Issue 5,October 2007,p 971-990.

Daff,A; Boyle, E:Dunleavy, K& Ferguson,H.(2005).The relationship between personality,approach to learning and academic performance. *Personality and individual Differences*, 36, 1907-1930.

De La Fuente J, Cardelle-Elawar M. (2009). Research on action emotion style and study habits: Effects of individual differences on learning and academic performance of undergraduate students. *Learning and Individual Differences*. 19(4):567-576

Derossis AM, Rosa DD, Schwartz A, Hauge LS,Bordage G. (2004). Study habits of surgery residents and performance on American Board of Surgery In-Training examination.*Am J Sur*. 188(3): 230-6.

Ebrahimi, S., Pakdaman, Sh., Pourshahriar, H. (2016). Predicting learning regulation based on academic self – efficiency and interest in studying mediated by information processes strategies. *Research Journal of Educational Planning*, 2(21). [In Persian].

Gordon, W. I. (2009). A factor analysis study of the self-regulated learning inventory. Retrieved May 9, from: http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/dat a/ericdocs2sql/content_storage_01/000 0019b/80/14/d2/38.pd

Hailikari, T. Nevgi. A, & Komulainen, E(2008).Academic self-beliefs and Prior Knowledge as predictors of student Achievement in Mathematics: A Structural model. *Educational Psychology*, 28, 59-71.

Homaei , R. Heidarie, A., Bakhtiarpoor, S. et al. (1389). The relation of progress motivation, cognitive intelligence,

- emotional intelligence, educational records and demographic variables with students' educational performance. *Seasonal Journal of New Findings of Psychology*. [In Persian].
- Hoveland C M. Relationships between learning and study strategies and academic achievement in associate degree nursing students. [Dissertation]. Wyoming: University of Wyoming. 2006
- Kauffman, D.F. (2004). Self-regulated learning in web-based environments: instructional tools designed to facilitated cognitive strategy use, meta cognitive processing, and motivational beliefs. *Journal of Educational Computing Reserch*. 30(1,2), 139-161
- Khalaila, R. (2014). The relationship between academic self-concept, intrinsic motivation, test anxiety, and academic achievement among nursing students: Mediating moderating effects: *Nurse Education Today*.
- Khorsandie, F., Kamkar, M. (2010). The relation of five main factors of personality and self – regulating learning strategies of male – female highschool students of Isfahan in 2008- 2009 academic session. *Journal of new educational approaches*, (5) 2, 12. [In Persian].
- Komarraj , M., Karau, S.J., Ronald, R., Schmeck, Alen. (2011). The big five personality traits, learning styles, and academic achievement. *Journal of Personality and Individual Differences*, 12.
- Koopman, M.M., Bakx, A., Beijaard, D. (2014). students goal orientation and learning strategies in powerful learning environment: A case study. *Student in Educational Evaluation*.
- Koushan, M., Heidari , A. (1385). Exploring study habits of medicine students of Sabzevar medical science university. *Journal of Medical Science and Treatment Services of Sabzevar*. (4) 13. [In Persian].
- Lee, w., lee. M.J., Bong, M. (2014). Testing interest and self-efficacy as predictors of academic self-regulation and achievement. *Contemporary Educational Psychology*, 39.86-99.
- Mahmoudi, Q., Javadi, M., Sahraei, M. (1392). The relation of thinking styles and personality types with secondary school students' progress motivation. *Journal of Psychological Research*. (18). [In Persian].
- Oneale, L. D. G., Harrison, S. (2013). An Investigation of the Learning styles and Study Habits of Chemistry Undergraduates in Barbados and their Effect as Predictors of Academic Achievement in Chemical Group Theory. *Journal of Educational and Social Research*; 3(2): 107-122
- Peak, B & Miller, Ch. (2010). I think I can, I think I can, I think I can not know I can multi-user virtual environment (moves) as a means of developing competence and confidence in undergraduate nursing. 2,4571-4575
- Peng, C. (2012). Self-regulated learning behavior of college students of art and their academic achievement. *Procedia*, 33, 1451-1455.
- Poropat, A. E. (2010). A Meta –analysis of the Five – factor Model of personality and academic Performance. Available in <http://www.Sciencedirect.com//>.
- Rastegar, A., Seif, M., Mazloumian, S. et al. (1393). Mediator role of self - efficiency, anxiety and coping styles in relationship of educational progress goals and educational performance. *Seasonal Scientific - Research Journal of New Achievements in Educational Management*. (2) 6. [In Persian].
- Rezaei , A., Khorsha, M., Maqami H. (1391). Exploring relations of personality characteristics, motivational beliefs and learning strategies with Humanities and basic sciences. *Seasonal Psychological Pedagogical Journal* (23)8. [In Persian].
- Rosander, P, Backstrom, M, & Stenberg, G (2011). Personality traits and general

- intelligence as predictors of academic performance: A structural equation modeling approach. *Learning and Individual Differences*.
- Sha'bani, S. (under printing). Construction and normalization of academic skill scale for medical science students of Shahid Beheshti University. *Seasonal Journal of Pedagogical Measurement*. Allameh University. [In Persian].
- Shamoushaki, B., Hoseini, M., Charkazi, S.A., Jafari, A., Bakhsha, S.Y., Fouzieh. (2013). Studying Skills and its relation with e students' educational status. *Iranian Journal of Education in Medical Science*. 13(1). [In Persian].
- Zimmerman, B., Kitsantas, A(2014). Comparing student self-discipline and self-regulation measures and their prediction of academic achievement. *Contemporary educational psychology*.