

بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های مطالعه 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 جواد وفوری^۱

چکیده

هدف از پژوهش حاضر بررسی تأثیر آموزش روش‌های مطالعه برنامه ریزی و مدیریت زمان و روش تمرکز و حافظه بر میزان پیشرفت تحصیلی و انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان ایرانی ساکن کشور تاجیکستان بود. روش پژوهش تجربی با طرح پیش‌آزمون- پس‌آزمون چندگروهی بود. از جامعه آماری پژوهش که شامل کلیه دانش‌آموزان مدارس ایرانی ساکن در شهر دوشنبه تاجیکستان در مقطع ابتدایی در سال ۹۲-۱۳۹۳ 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 تجزیه و تحلیل شد. نتایج نشان داد که آموزش روش برنامه ریزی و مدیریت زمان بر میزان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بی‌تأثیر است اما بر انگیزش پیشرفت آن‌ها تأثیرگذار است. همچنین آموزش روش تمرکز و حافظه، بر میزان پیشرفت تحصیلی و انگیزش پیشرفت آن‌ها تأثیرگذار است.

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

۱. نویسنده‌ی رابط: دکترای تخصصی، مشاور آموزش و پرورش (javadvofouri@gmail.com)

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۵/۰۶/۲۶

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۶/۰۲/۱۵

مقدمه

پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان یکی از شاخص‌های مهم در ارزیابی آموزش و پرورش است و تمام کوشش‌های این نظام در واقع برای جامه عمل پوشاندن به این امر است. 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^۱ میزان دستیابی فراگیران به اهداف آموزشی از پیش تعیین شده است که انتظار می‌رود در کوشش‌های یادگیری خود به آن‌ها برسند (سیف، ۱۳۸۶؛ قدیریان، موسوی‌پور و اکبری چرمهینی، ۱۳۹۶). ربر^۲ (۱۹۸۵) و لادین^۳ (۱۹۶۷) پیشرفت تحصیلی را این گونه تعریف کرده‌اند: واژه پیشرفت تحصیلی به جلوه‌ای از جایگاه تحصیلی دانش‌آموز اشاره دارد، این جلوه ممکن است بیانگر نمره‌ای برای یک دوره یا میانگین نمرات در دوره‌ای مربوط به یک موضوع یا میانگین نمرات دوره‌های مختلف باشد (به نقل از رئیس سعدی، ۱۳۸۶).

پیشرفت تحصیلی و عوامل مؤثر بر آن همواره مورد توجه متخصصان آموزش و پرورش بوده است. هرچند یکی از مهم‌ترین پیش‌بینی‌کننده‌های موفقیت دانش‌آموزان در مدرسه سطح توانایی آن‌ها است؛ 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 سؤال پاسخ داد که چرا بعضی از دانش‌آموزان در مدرسه نمره 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 پیش‌بینی‌کننده عوامل غیر تحصیلی را بر پیشرفت تحصیلی سر لوحه فعالیت‌های

1. academic achievement

2. Reber

3. Ladine

پژوهشی خود قرار داده‌اند (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^۵ است. 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 و جوشی^۶، ۲۰۰۹). روانشناسان عقیده دارند که انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان برای یادگیری مطالب درسی، با عواملی نظیر اعتماد به نفس، سخت‌کوشی، تمرکز حواس، تمایل به ادامه مطالعه در ساعات پس از اتمام کلاس و انتخاب تکالیف نیازمند به تلاش بیشتر مرتبط است (ریدر^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 تأثیرگذار روش‌های مطالعه فرد است. یادگیری و سپردن آموخته به ذهن از جمله مسائلی است که پیوسته برای دانش‌آموزان مطرح بوده و تاکنون روش‌ها و راه‌های مختلفی برای بهتر یاد گرفتن و خوب آموختن از سوی صاحب‌نظران بیان شده است. تجربه نشان داده است که بسیاری از دانش‌آموزان ساعت‌ها مطالعه می‌کنند؛ اما نتیجه‌ای که می‌گیرند رضایت‌بخش 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

-
1. Strenberg
 2. Boehler, Schwind & Folse
 3. Derossis, Rosa, Schwartz, Hauge & Bordage
 4. Brian & Dominik
 5. achievement motivation
 6. Acharya & Joshi
 7. Reeder

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 (شکری و همکاران، ۱۳۸۵).

مهارت‌های مطالعه به عنوان 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 تأثیر آنها بر فرآیند 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 و نقش آن در پیشرفت تحصیلی از دیر زمان مورد توجه روان‌شناسان پرورشی قرار دارد. اصطلاح انگیزش را می‌توان به عنوان عامل نیرودهنده، هدایت‌کننده 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 دربرگرفته 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 یا رفتارهای ورودی یک پیش‌نیاز یادگیری به حساب می‌آید و تأثیر آن بر یادگیری کاملاً آشکار است. یکی از سازه‌هایی که روان‌شناسان برای تبیین پیشرفت افراد از آن استفاده نموده‌اند، انگیزش پیشرفت است. گیج و برلاینر^۱ (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

1. Gage & Borliner

(مصطفائی، ۱۳۸۵). سیف (۱۳۸۳) در این باره خاطر نشان کرده است که از طریق آموزش مؤثر، 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^۱ (۲۰۰۴) در تحقیق خود به ارتباط معناداری بین انگیزش تحصیلی و فرآیند 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 اینکه میزان پیشرفت تحصیلی یکی از ملاک‌های کارایی نظام آموزشی است، لذا هدف این مطالعه، بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های مطالعه برنامه‌ریزی 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 است.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری: جامعه آماری پژوهش حاضر شامل کلیه دانش‌آموزان مدارس ایرانی ساکن در شهر دوشنبه تاجیکستان در مقطع ابتدایی است که مشغول به تحصیل در سال تحصیلی ۹۲-۱۳۹۳ 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 است. 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^۱: این پرسشنامه یکی از رایج‌ترین پرسشنامه‌های مداد 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 متمایزکننده 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 بر اساس 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 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 بر اساس 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 همچنین او ضریب همبستگی هر سؤال را با رفتارهای پیشرفت‌گرا محاسبه کرده است. ضرایب به ترتیب سؤالات پرسشنامه در دامنه‌ای از ۰/۳۰ تا ۰/۵۷ است (لینن^۲، ۱۹۶۹). همچنین در نمونه‌های ایرانی اعتبار آن با دو روش همسانی درونی و تحلیل عاملی به دست 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 ۹۲-۱۳۹۳ به عنوان شاخصی برای پیشرفت تحصیلی استفاده شد.

1. Hermans achievement motivation inventory
2. Lynn

روش اجرا: 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؛ همچنین 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 است:

جدول ۱. 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 دانش‌آموزان و رفع اشکال برنامه آن‌ها.
جلسه پنجم	نظارت بر اجراء برنامه هفتگی و روزانه دانش‌آموزان و ارائه راهنمایی‌های لازم.
جلسه ششم	نظارت بر اجراء برنامه هفتگی و روزانه دانش‌آموزان و ارائه راهنمایی‌های لازم.
جلسه هفتم	نظارت بر اجراء برنامه هفتگی و روزانه دانش‌آموزان و ارائه راهنمایی‌های لازم.
جلسه هشتم	نظارت بر اجراء برنامه هفتگی و روزانه دانش‌آموزان و ارائه راهنمایی‌های لازم.
جلسه نهم	نظارت بر اجراء برنامه هفتگی و روزانه دانش‌آموزان و ارائه راهنمایی‌های لازم.
جلسه دهم	ارزشیابی از اجراء برنامه ریزی دانش‌آموزان و ارائه بازخورد

Vol.8, No.2/156-173

دوره‌ی ۸، شماره‌ی ۲-۱۷۳/۱۵۶

جدول ۲. 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 دانش‌آموزان و ارائه بازخورد به آنان.

نتایج

در جدول ۳ و ۴ آماره‌های توصیفی متغیرهای پژوهش به تفکیک گروه‌ها در پس آزمون پس از کنترل پیش آزمون ارائه شده است.

جدول ۳. اطلاعات توصیفی میزان پیشرفت تحصیلی به تفکیک مرحله سنجش در گروه‌ها

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

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

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

همچنان که ملاحظه می‌شود میانگین گروه آزمایش در مرحله پس آزمون، نسبت به پیش آزمون 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 دانش-آموزان شده است.

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

جدول ۵. آزمون تحلیل کوواریانس چند متغیری نمرات پس آزمون پیشرفت تحصیلی و انگیزش پیشرفت

P	df خطا	df فرضیه	F	ارزش	آزمون
۰/۰۰۱	۳۵	۲	۱۲/۳۵	۰/۴۱	اثر پیلا
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 ۵ نشان می‌دهد پس از حذف اثر پیش آزمون با روش تحلیل کوواریانس چندمتغیری، یک اثر معنادار برای عامل روش برنامه ریزی و مدیریت زمان «متغیر مستقل» وجود

دارد. این اثر نشان می‌دهد که حداقل بین یکی از مؤلفه‌های انگیزش پیشرفت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزانی که با روش برنامه‌ریزی و مدیریت زمان آموزش دیده‌اند با دانش‌آموزان گروه کنترل تفاوت معنادار وجود دارد (لامبدای ویلکس = ۰/۵۹، $p < ۰/۰۵$).

جدول ۶. آزمون تحلیل کوواریانس یک راهه در متن تحلیل کوواریانس چندمتغیری

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

همانگونه که از نتایج جدول ملاحظه می‌گردد سطوح معناداری حاصل شده برای متغیر انگیزش پیشرفت در مقایسه با سطح معناداری ۰/۰۲۵ به دست آمده از اصلاح بنفرونی (تقسیم سطح معناداری ۰/۰۵ بر ۲ متغیر وابسته) کوچک‌تر است. 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. همچنین شاخص اندازه اثر نشان می‌دهد میزان این تأثیر 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 برنامه‌ریزی و مدیریت زمان بوده است؛ اما در مورد متغیر پیشرفت تحصیلی مشاهده می‌شود که تفاوت معناداری بین گروه کنترل و آزمایش وجود ندارد ($p > ۰/۰۲۵$).

بحث و نتیجه‌گیری

هدف این پژوهش بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های مطالعه برنامه‌ریزی 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 دانش آموزان بی تأثیر است؛ اما بر انگیزش پیشرفت آن‌ها تأثیرگذار است. یافته‌های پژوهش در زمینه عدم تأثیرگذاری آموزش روش برنامه ریزی و مدیریت زمان بر پیشرفت تحصیلی با پژوهش زمینی، حسینی نسب و هاشمی (۱۳۸۶) و نریمانی و سلیمانی (۱۳۹۲) همسو و با نتایج سایر پژوهش‌های انجام شده در این زمینه ناهمسو است؛ چرا که در تحقیقات مشابه، پژوهشگران به نقش مهم هدف‌گذاری و مدیریت زمان در پیشرفت تحصیلی فراگیران تأکید دارند. زیمرمن و بندورا^۱ (۱۹۹۲) و پینتریچ و شانک^۲ (۲۰۰۲) دریافته‌اند که دانش آموزان دارای پیشرفت بالا اغلب یادگیرندگان خودنظم یافته‌ای هستند؛ بدین معنا که این دانش آموزان دارای پیشرفت پایین، هدف یادگیری‌شان را به صورت اختصاصی تری تنظیم می‌کنند و به شکل منظم تری پیشرفت‌شان را به سمت هدف ارزیابی می‌کنند.

در توجیه عدم معناداری تأثیر آموزش برنامه‌ریزی و مدیریت زمان بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، باید گفت که این آموزه‌ها از خلأل تأثیر بر سطوح انگیزشی دانش آموزان 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 به دست آمده در رابطه با اثرگذاری آموزش روش برنامه ریزی و مدیریت زمان بر انگیزش پیشرفت، همسو با پژوهش‌های فولک^۳ (۱۹۹۴)، سیمپس و راندال^۴ (۲۰۰۰)، احتشامی تبار، مرادی و شهرآرای (۱۳۸۵)، زمینی و همکاران (۱۳۸۶)، امیدوار و امیدوار (۱۳۹۱) و عیسی‌زادگان، دستوری و عبدلی سلطان احمدی (۱۳۹۱) است.

در تبیین و تشریح نتیجه مذکور می‌توان گفت از آنجا که در فرآیند آموزش روش برنامه‌ریزی و مدیریت زمان، راهبردهای متعددی از قبیل هدف‌گذاری و مهارت‌های ابراز وجود به فراگیران

1. Zimmerman & Bandura
2. Pintrich & Schunk
3. Fullk
4. Simpson & Randall

آموزش داده شد، بنابراین با اکتساب این مهارت‌ها تغییرات متنوعی در شاخص‌های فردی و بین-فردی دانش‌آموزان ایجاد گردید. در خصوص تأثیر هدف‌گذاری بر انگیزش پیشرفت دانش-آموزان، پژوهشگران دریافته‌اند که گزینش اهداف بسیار آسان یا بسیار مشکل، موجب می‌شود که افراد انگیزه 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 (استیپک^۱، ۲۰۰۲). همچنین تغییرات بوجودآمده در انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان می‌تواند ناشی از آموزش مدیریت زمان باشد که به صورت خودمهارى 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 می‌بخشد.

همچنین تحلیل‌های آماری نشان داد، آموزش روش تمرکز و حافظه، بر میزان پیشرفت تحصیلی و انگیزش پیشرفت آن‌ها تأثیرگذار است. این نتایج با یافته‌های ابراهیمی قوام‌آبادی (۱۳۷۷)، امینیان و قمی‌زاده (۱۳۸۶) همسو است. این پژوهشگران در پژوهش‌های خود به نوعی نشان داده‌اند که دانش‌آموزانی 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 یادسپاری، حافظه و تمرکز در دانش‌آموزان تا حدود زیادی پیش‌بینی‌کننده عملکرد تحصیلی پایین آن‌ها در مدرسه است؛ چرا که مهارت‌های مربوط به حافظه و فراشناخت، فرآیندهای درونی هستند که فراگیران برای یادگیری، کنترل و نظارت در هنگام تکالیف یادگیری از آن استفاده می‌کنند. به نظر می‌رسد دانش‌آموزان برای تسلط بر مطالب درسی باید مجموعه‌ای از مهارت‌ها را کسب کنند. از آنجا که این مهارت‌ها جنبه عصب-روانشناختی دارند و از طریق تجربه، آموزش و یادگیری به دست می‌آیند؛ بنابراین عده‌ای

1. Stipek

از دانش‌آموزان 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 دانش‌آموزان 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.

منابع

- 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.
- 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، ۵۲-۶۵.
- اکبری، بهمن. (۱۳۸۶). روایی و اعتبار آزمون انگیزش پیشرفت هرمنس بر روی دانش‌آموزان دوره متوسطه استان گیلان. *مجله پژوهش در برنامه ریزی درسی*، ۲۱ (۱۶)، ۷۳-۹۶.
- امیدوار، هدایت؛ امیدوار، خسرو و امیدوار، عظیم. (۱۳۹۱). تعیین اثربخشی آموزش راهبردهای مدیریت زمان بر سلامت روانی و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. *مجله روان شناسی مدرسه*، ۳، ۶-۲۲.
- 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، ۸-۱۴.
- 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 و ۵، ۱۳۱-۱۴۴.

- 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. دلاور، علی. (۱۳۹۲). مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی. تهران: انتشارات رشد.
- دهقانی، غلامعلی و سلطان القرائی، خلیل. (۱۳۹۳). ارتباط مهارت‌های مطالعه و شیوه آمادگی برای امتحان در دانشجویان مقطع کارشناسی ارشد. *راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۱، ۵۲-۵۶.
- رئیس سعدی، حسن. (۱۳۸۶). بررسی رابطه انگیزش پیشرفت، اسناد علی و پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان. پایان نامه ارشد دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی. دانشگاه علامه طباطبائی.
- زمینی، سهیلا؛ حسینی نسب، سید داوود و هاشمی، تورج. (۱۳۸۶). اثر بخشی راهبردهای برنامه‌ریزی عصبی- کلامی بر انگیزش پیشرفت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. *فصلنامه پژوهش در سلامت روانشناختی*، ۳، ۵۱-۵۹.
- سیف، علی اکبر. (۱۳۸۳). روش‌های یادگیری و مطالعه. تهران: نشر دوران.
- سیف، علی اکبر. (۱۳۸۶). روانشناسی پرورشی (روانشناسی یادگیری و آموزش). تهران: انتشارات آگاه.
- 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، ۷۱-۸۸.
- صبحی قراملکی، ناصر؛ حاجیلو، نادر و بابایی، کریم (۱۳۹۳). اثربخشی آموزش مهارت‌های مدیریت زمان بر افعال کاری دانش‌آموزان. *روشها و مدل‌های روانشناختی*، ۱۶، ۹۱-۱۰۱.
- 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، ۷۳-۹۴.
- قدیریان، سمانه؛ موسوی‌پور، سعید و اکبری چرمهینی، صغری. (۱۳۹۶). تأثیر بازی‌های آموزشی مبتنی بر فرایندهای شناختی بر انگیزش تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان با مشکلات ویژه خواندن. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۷(۱)، ۷۶-۹۹.
- گانیه، رابرت میلز. (۱۹۸۴). شرایط یادگیری و نظریه آموزش. ترجمه جعفر نجفی زند (۱۳۷۴). تهران: رشد.

مصطفائی، علی. (۱۳۸۵). بررسی تأثیر آموزش راهبردهای فراشناختی بر منع 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 با نارسایی در املا. فصلنامه افراد استثنایی، ۹، ۱-۱۹.

نریمانی، محمد و سلیمانی، اسماعیل. (۱۳۹۲). اثربخشی توان‌بخشی شناختی بر کارکردهای اجرایی (حافظه کاری و توجه) و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری ریاضی. مجله ناتوانی‌های یادگیری، ۲(۳)، ۹۱-۱۱۵.

- Acharya, N., & Joshi, S. (2009) Influence of parents' education on achievement motivation of adolescents. *Indian Journal Social Science Researches*, 6(1),72-79.
- 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)
- Aminian, A. H., & Qomizadeh, A. (2007). Comparison of successful and unsuccessful students in terms of study methods. *Journal of Yazd Medical Sciences Education Development Studies Center*. 1, 8-14. (Persian)
- Barrera, L. B. (2010). The effects of depression and achievement motivation on academic performance. Doctoral Dissertation, Texas A&M University.
- Biggs, J.B. (1995). Assumpthions underlying to educational assessment. *Curriculum Forum*, 4(2),1-22.
- Biyabangard, I. (2005). The relationship between self-esteem, motivation, and academic achievement in third year high school students in Tehran. *Psychological Studies*, 4 and 5, 131-144. (Persian)
- Bloom, B.C (1982). Human characteristics and school learning. Translated by Ali Akbar Seif (1995). Tehran: University Publishing Center. (Persian)
- Boehler, M. L., Schwind, C. J., & Folse, R. (2001). An evaluation of study habits of third-year medical students in a surgical clerkship. *Am J Sur*; 181(3), 268-271.
- Brian W.C., & Dominik, G. (2007). Meta cognition of problem –solving strategies in brazil, India, and the united states. *Journal of Cognitionand Culture*, 7, 150-167.
- Bruinsma, M. (2004). Motivation, cognitive processing and achievement in higher education. *Journal of Learning and Instruction*, 14, 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.

- 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, participatio, and subjective well-being of people with spinal cord injuries in the community. Doctoral Dissertation, University Of Wisconsin-Madison.
- Clark. L. C. (2010). Differenes 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), 325-346.
- Dehghani, Gh. A., & Sultan al-Qura'i, Kh. (2014). The relationship between study skills and exam preparation in postgraduate students. *Education Strategies in Medical Sciences*, 1, 52-56. (Persian)
- Delaware, A. (2013). Theoretical and Practical Principles of Research in the Humanities and Social Sciences. Tehran: Roshd Publications. (Persian)
- Derossis, A. M., Rosa, D. D., Schwartz, A., HaugeLS, BordageG(2004). Study habits of surgeryresidents and performance on American Boardof Surgery In-Training examinations. *Am J Sur*, 188 (3), 230-236.
- Dweck, C. S., & Leggett, E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 95, 256-273.
- Ebrahimi Qavam Abadi, S. (1998). The effectiveness of three learning strategies (mutual Llearning, direct explanation and cycle of thoughts) on content perception, problem solving, metacognitive knowledge, academic self-concept, and learning speed in secondary grade secondary Sschool students in Tehran. PhD in Psychology, Allameh Tabataba'i University. (Persian)
- Ehteshami, A., Moradi, A., & Shahrarai, M. (2006). The effectiveness of neural-verbal planning strategies training on general health and academic motivation. *Journal of Psychology*, 1, 52-65. (Persian)
- Frager, R., Fadiman, J., McReynolds, C., & Cox, R. Ed. (1987). Motivation and personality 3rd ed: Abraham Maslow. New York: Addison-Wesley EducationalPublishers Inc.
- Fullk, B. (1994). Strategies to improve studentmotivation. *Intervention in school & Clinic*. 30(1), 28.
- Gangia, R. M. (1984). Learning Conditions and Theory of Education. Translated by Jafar Najafi Zand (1995). Tehran: Rosht. (Persian)
- Ghadirian, S., Moosavipour, S., & Akbari Charmihini, S. (2017). The effect of cognitive processes-based educational games on academic motivation and academic achievement of students with special reading difficulties. *Journal of Learning Disabilities*, 7(1), 76-99. (Persian)

- Heggstad, 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.
- Isa Zadegan, A., Dastori, R., & Abdoli Sultan Ahmadi, J. (2012). The effectiveness of neural linguistic planning strategies training on self-efficacy, anxiety and progress motivation. *Psychological Studies*, 4, 73-94. (Persian)
- Lynn, R. (1969). An achievement motivation questionnaire. *British Journal of Psychology*, 60(4), 529-534.
- Macnamara, D., & Penner, K. (2006). Using study skills and motivation predict academic success. *J Res Math Educ*, 21(1), 33-46.
- Malekpour, M., Aghababai, S., Abedi, A., & Shooshtari, M. (2013). The effectiveness of working memory training on executive functions and academic performance of speech-students in spelling. *Journal of Exceptional People*, 9, 1-19. (Persian)
- Mustafaie, A. (2006). The effect of teaching metacognitive strategies on source of metacognitive knowledge control and achievement motivation in third grade junior high school students in Bukan. Tabriz: University of Tabriz. (Persian)
- 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.
- Narimani, M., & Soleymani, E. (2013). The effectiveness of cognitive rehabilitation on executive functions (working memory and attention) and academic achievement in students with math learning disorder. *Journal of Learning Disabilities*, 2(3), 91-115. (Persian)
- Omidvar, H., Omidvar, Kh., & Omidvar, A. (2012). Determining the effectiveness of time management strategies training on mental health and students' academic achievement motivation. *Journal of School Psychology*, 3, 6-22. (Persian)
- Papalia, D. (2004). *The Psychology of Human Development*. Translated by Ghahestani, Hamayak Avadissian, Hamid Reza Sohrabi, Forouzane Referee Referee, *The Legend of the Light of Life and Siamak Naghshbandi* (2012). Tehran: Growth. (Persian)
- 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.
- Raies Saadi, H. (2007). Investigating the relationship between achievement motivation, causal attributions, and academic achievement in students. Graduate Thesis, Faculty of Psychology and Educational Sciences. Allameh Tabatabai University. (Persian)
- 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 pecess. *Sociology of Education*, 4, 270-284.
- Saif, A. A. (2004). Learning and study methods. Tehran: Doran Publishing. (Persian)
- Saif, A. A. (2007). Breeding Psychology (Learning and Teaching Psychology). Tehran: Agah Publications. (Persian)
- Settlemyer, B. J. (2010). Achievement motivation profiles of 2010 academic year graduates newberry college. Doctoral Dissertation, Oklahoma State University.
- Shokri, O., Kadivar, P., Farzad, V., & Sangari, A. A. (2006). The role of personality traits and learning approaches in students' academic achievement. *Psychological Research*, 3 & 4, 71-88. (Persian)
- 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.
- Sobhi Gharamlaki, N., Hajilo, N., & Babaei, K. (2014). The effectiveness of teaching time management skills on student performance. *Psychological Methods and Models*, 16, 91-101. (Persian)
- Stipek, D. J. (2002). *Motivation to learn*. Boston: Allyn & Bacon.
- Tagizadeh, M. (1997). *The calm wind of adolescence (with emphasis on upbringing and self-concept)*. Isfahan: Yekta Publications. (Persian)
- Tanaka, A., & Yamauchi, H. (2001). A model for achievement motives, goal orientations, intrinsic interest, and academic achievement. *Psychological Reports*, 88(1), 123-135.
- Zemini, S., Hosseini Nasab, S. D., & Hashemi, T. (2007). The effectiveness of neural-verbal planning strategies on student achievement motivation and academic achievement. *Journal of Research in Psychological Health*, 3, 51-59. (Persian)
- 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 Study Skills Training of Planning and Time Management, Concentration and Memory on Academic Achievement and Achievement Motivation among Iranian Elementary 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 in Tajikistan. To this end, using experimental approach and multi-group pre-test and post-test design, 60 students were considered in three groups (2 experimental groups and 1 control group). Hermans achievement motivation questionnaire was filled by the students in three groups and their Grade Point Average for the previous year was recorded, and the participants in experimental groups were trained during 10 sessions. After the intervention, Hermans achievement motivation questionnaire was filled by the participants and their new Grade Point Average was recorded. Finally, the data were analyzed via Multivariate analysis of covariance (MANCOVA). The results of analyses indicated that training techniques of planning and time management do not affect students' academic achievement, yet they affect achievement motivation. Furthermore, training techniques of concentration and memory affect achievement motivation and academic achievement.

Keywords: Academic achievement, Achievement motivation, Study techniques, Planning and Time management, Concentration and Memory

1. **Corresponding author:** PhD, Education Consultant (javadvofouri@gmail.com)