

رابطه میزان استفاده از راهبردهای شناختی و فراشناختی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان کارشناسی ارشد دانشگاه علوم انتظامی

پذیرش مقاله: ۹۱/۶/۲۶

دریافت مقاله: ۹۱/۳/۲۴

دکتر علی دلاور^۱، دکتر نظام هاشمی^۲، ایرج قدیری^۳

از صفحه ۷ تا ۴۰

چکیده

هدف اساسی در این پژوهش، بررسی رابطه بین میزان استفاده از راهبردهای شناختی و فراشناختی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان کارشناسی ارشد دانشگاه علوم انتظامی در سال تحصیلی (۸۷-۸۶) می باشد. جامعه آماری در این پژوهش، شامل ۹۶ نفر دانشجوی کارشناسی ارشد بود که در ترم سوم تحصیلی مشغول به تحصیل بودند و به صورت تمام شمار در نظر گرفته شدند؛ اما در مرحله جمع آوری داده‌ها به دلیل عدم همکاری تعدادی از دانشجویان، با ریزش مواجه گردید و به ۷۱ نفر تقلیل یافت. ابزار اندازه گیری در این پژوهش، پرسشنامه راهبردهای مطالعه و یادگیری (شناختی و فراشناختی) بود که روایی صوری آن توسط اساتید مشاور و راهنما تأیید گردید و پایایی آن نیز، هم در پژوهش‌های قبلی و هم توسط پژوهشگر با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ به دست آمد. شیوه اجرا بدین صورت بود که پرسشنامه مورد نظر به صورت کلاسی در اختیار کلیه دانشجویان قرار داده شد و پس از جمع آوری، با توجه به این که معدل کل پاسخ‌دهندگان به تفکیک در اختیار پژوهشگر قرار داشت، برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون خی ۲ و ضریب همبستگی پیرسون استفاده گردید و در نتیجه همبستگی بین میزان استفاده از راهبردهای شناختی و فراشناختی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان کارشناسی ارشد دانشگاه علوم انتظامی در سال تحصیلی (۸۷-۸۶) مورد تأیید قرار گرفت؛ بنابراین پیشنهاد می گردد به منظور آشنایی بیشتر دانشجویان با راهبردهای مطالعه و یادگیری - با اتخاذ تدابیر و راهکارهای مناسب - دوره‌های کارگاهی در دانشگاه برگزار گردد.

کلید واژه‌ها

راهبردهای مطالعه / راهبردهای یادگیری / راهبردهای شناختی / راهبردهای فراشناختی / پیشرفت تحصیلی

۱- استاد دانشگاه علامه طباطبایی (ره)

۲- عضو هیئت علمی دانشگاه علوم انتظامی

۳- کارشناس ارشد برنامه ریزی آموزشی

مقدمه

میل به دانستن و تلاش برای فهمیدن، از ویژگی‌های جدایی ناپذیر وجود آدمی است؛ از این رو، ذهن انسان همواره درگیر انبوهی از پرسش‌ها بوده و در این میان این پرسش اساسی که فرد درباره دانستن چه می‌داند و چگونه و تا چه حد می‌داند، جایگاه خاص خود را داشته است. امروزه اهمیت یادگیری برای هیچ کس پوشیده نیست و هدف اصلی تمام مراکز آموزشی اعم از رسمی و یا غیر رسمی، یادگیری و ایجاد تغییر در رفتار مخاطبان است؛ از این رو بشر هر روز به دنبال یادگیری‌های جدیدی می‌رود و می‌خواهد که هرچه بیشتر یاد بگیرد؛ زیرا لازمه بقا در دنیای کنونی، یادگرفتن و به دنبال یادگیری‌های جدید رفتن است.

انفجار اطلاعات و افزایش روزافزون دانش بشری از یک طرف و اهمیت مقوله یادگیری از طرف دیگر، ذهن بشر را بر آن داشت تا روش‌هایی را برای بهتر یادگرفتن، عمیق یادگرفتن و سریع یادگرفتن خلق و کشف نماید.

«روان‌شناسی شناختی» در روان‌شناسی امروز گرایشی مهم است و آن دیدگاهی نظری است که بر ادراک، تفکر و حافظه انسان تمرکز دارد. با گسترش «روان‌شناسی شناختی» به حوزه آموزش و پرورش، مطالعات فراوانی درباره بهترین شیوه‌های تدریس و یادگیری انجام گرفته است (جان گلاور^۱؛ رویس رانینگ^۲؛ راجر برونینگ^۳، ترجمه علینقی خرازی، ۱۳۷۷).

نظریه‌ها و قوانین یادگیری، اطلاعات جامع و کلی را در مورد نحوه یادگیری ارائه می‌دهند که می‌تواند راهگشای بسیاری از مسایل و مشکلات یادگیری انسان‌ها، به خصوص دانش‌آموزان و دانشجویان در حال تحصیل باشد.

1- John, A. Glover
2- Royce, R. Ronning
3- Roger, H. Bruning

امروزه بسیاری از نظریه‌های یادگیری که تنها هوش و استعداد‌های ذاتی را عامل یادگیری می‌دانستند، توسط نظریه‌های جدید روانشناسی رد شده‌اند. این نظریه‌های جدید اعمال شناختی و فراشناختی قابل آموزش و یادگیری را عامل مهم در یادگیری می‌دانند که یکی از این دیدگاه‌های جدید در روانشناسی یادگیری، دیدگاه خیر پردازشی است که در این دیدگاه به فرایند یادگیری و از جمله راهبردهای یادگیری توجه خاصی شده است.

امروزه بسیاری از یادگیرندگان در یادگیری مشکل دارند و در بیشتر موارد مشکلات یادگیری آنان ناشی از نداشتن روش‌های صحیح مطالعه و استفاده بهینه از حافظه خویش می‌باشد. بدون تردید، چنانچه یادگیرندگان از ابتدای شروع آموزش‌های رسمی، بیاموزند که چگونه برای تحقق حداکثر یادگیری مطالعه کنند و چگونه خود را برای شرکت در امتحانات آماده سازند، صرفه جویی کلانی در آموزش و پرورش کشور انجام گرفته و یادگیرندگان نیز موفق خواهند شد از سرمایه‌های خدادادی خویش بهتر بهره برداری کنند (رفوژ و دوفابو^۱، ترجمه خرازی، ۱۳۷۵).

تحقیقات انجام شده نشان می‌دهد که راهبردهای مطالعه و یادگیری، نقش بسیار مهمی در بهبود پیشرفت تحصیلی دانشجویان و دانش آموزان دارد. تحقیق حاضر تأکیدی بر تحقیقات گذشته بوده و راهنمای جدیدی برای به کارگیری این راهبردها در میان دانشجویان دانشگاه علوم انتظامی به خصوص دانشجویان ضعیف، به منظور بهبود پیشرفت تحصیلی و کیفیت یادگیری آنان به همراه دارد. این پژوهش از لحاظ نظری به ما کمک می‌کند تا نقش استفاده از راهبردهای یادگیری شناختی و فراشناختی را در میزان پیشرفت تحصیلی دانشجویان، مورد بررسی قرار دهیم و همچنین از لحاظ کاربردی و عملی به سازمان و کارکنان ناجا کمک می‌کند تا با

استفاده از این راهبردها، میزان پیشرفت تحصیلی و در نهایت کارایی کار سازمان و روحیه افراد را ارتقا داده و باعث بهبود و پیشرفت در سرعت و دقت کاری افراد و سازمان گردد.

بیان مسئله

پیشرفت‌های روز افزون بشری، در تمام جنبه‌های علوم انسانی، تجربی، ریاضی و فنی اهمیت آموزش راهبردهای یادگیری را بیش از پیش افزایش داده است. پژوهشگران در تحقیقاتی که بر روی دانش آموزان دبیرستانی انجام داده اند به این نتیجه رسیده اند که بسیاری از مشکلات یادگیری و انتقال یادگیری دانش آموزان، ناشی از فقدان مهارت‌های شناختی و فراشناختی در آنهاست و بسیاری از یادگیرندگان در زمینه خودنظم دهی، خودارسی، تشخیص مشکل خود و نظایر این‌ها نیاز به آموزش دارند (گیج و برلاینر، ۱۹۹۱؛ به نقل از سیف، ۱۳۸۵).

در حقیقت فعالیت‌های یادگیری، دو دسته هدف عمده دارند، که یک دسته به هدف‌های فرآورده‌ای یادگیری توجه دارد و دسته دیگر به فرآیند یادگیری توجه دارد. اهداف دسته دوم به چگونگی یادگیری اشاره دارد؛ چنان‌که واتکینز^۲ (۲۰۰۰) از آنها به یادگیری درباره یادگیری یاد کرده است و یادگیرنده به وسیله آن اهداف، فرآیندهای یادگیری خود را واپایش می‌کند (واتکینز و همکاران، ۲۰۰۰). یادگیری چگونه یادگیری به قدری اهمیت پیدا کرده است که لفرانسوا^۳ (۱۹۹۴) مهم‌ترین خدمت روان‌شناسی شناختی به روان‌شناسی پرورشی را، تأکید دوباره بر یادگرفتن یادگیری دانسته است. پژوهش‌های گوناگونی در زمینه مهارت‌های شناختی و فراشناختی انجام شده و در اکثریت آنها اثر مثبت این

1- Gaje & Berliner

2- Watkins

3- Lefrancois

راهبردهای یادگیری به اثبات رسیده است. از جمله این پژوهش‌ها می‌توان به پژوهش‌های میچل و پیاتکوفسا^۱ (۱۹۷۴)؛ لوین^۲ (۱۹۷۶)؛ پالینسکار و براون^۳ (۱۹۸۴)؛ اسکات پاریس^۴ و همکاران (۱۹۸۶)؛ گارنر^۵ (۱۹۹۰)؛ گیج و برلاینر (۱۹۹۱)؛ براتن و الوسن^۶ (۱۹۹۸)؛ هیل^۷ (۲۰۰۱)؛ کارترایت^۸ (۲۰۰۲)؛ ا.ا. ام. هوتوین و دبلیو. جی. سی. ام. وندگرفت^۹ (۲۰۰۷)؛ امینیان، علی (۱۳۷۳)؛ عباغاب (۱۳۷۵)؛ بابانژاد، قصاب (۱۳۷۵)؛ کامکار، علی (۱۳۷۶)؛ آذر پاک دامن ساوجی (۱۳۷۹)؛ یوسفی، زهرا (۸۰-۷۹)؛ مرتضوی زاده (۱۳۸۰)؛ فاطمه میرزایی (۱۳۸۰)؛ حسین کارشکی و محمدرضا عابدی (۱۳۸۱)؛ کرمی (۱۳۸۱)؛ نصراللهیان، سارا (۱۳۸۶)؛ معصومی، علی مدد (۱۳۸۶)؛ قویدل، ایام (۱۳۸۶)؛ حقانی، مظفر (۱۳۸۶) نام برد.

لذا بر اساس آن چه که در بالا اشاره شد، پیشرفت بسیار سریع بشر در زمینه علم و دانش مخصوصاً در چند دهه اخیر، روش‌های سنتی یادگیری، برای هماهنگی با این پیشرفت سریع، کافی نیست؛ بنابراین تمامی یادگیرندگان به طور اعم و دانشجویان دانشگاه علوم انتظامی به طور اخص برای بهبود و تسریع در یادگیری خود و عقب نماندن ناگزیر به استفاده از راهبردهای مطالعه و یادگیری «راهبردهای شناختی و فراشناختی» می‌باشند؛ زیرا دانشجویان دانشگاه علوم انتظامی به دلیل حساسیت‌های شغلی خویش نسبت به دانشجویان سایر دانشگاه‌ها، فرصت کمتری برای مطالعه دارند. به دلیل عدم آشنایی کافی اکثر دانشجویان از این راهبردها، در

1- Mitchell & Piatkowska

2- Levin, K

3- Palinscar & Brown

4- Paris, S. G

5- Garner

6- Braten & Olussen

7- Hall

8- Cartwright

9- A. A. M. Houtveen & W. J. C. M. Van de Grift

تحقیق حاضر با این مسئله روبه رو هستیم که آیا بین میزان استفاده از راهبردهای شناختی و فراشناختی، با پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم انتظامی ارتباطی وجود دارد؟

فرضیه‌های پژوهش

پژوهش حاضر دارای دو فرضیه اصلی و شش فرضیه فرعی می باشد:

- ۱- بین میزان استفاده از راهبردهای شناختی، با پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم انتظامی همبستگی وجود دارد؛
 - ۱-۱) بین میزان استفاده از راهبرد تکرار و مرور ذهنی، با پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم انتظامی همبستگی وجود دارد.
 - ۱-۲) بین میزان استفاده از راهبرد بسط دهی و گسترش معنایی، با پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم انتظامی همبستگی وجود دارد.
 - ۱-۳) بین میزان استفاده از راهبرد سازماندهی، با پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم انتظامی همبستگی وجود دارد.
- ۲- بین میزان استفاده از راهبردهای فراشناختی، با پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم انتظامی همبستگی وجود دارد؛
 - ۲-۱) بین میزان استفاده از راهبرد برنامه ریزی، با پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم انتظامی همبستگی وجود دارد.
 - ۲-۲) بین میزان استفاده از راهبرد نظارت و واپایش، با پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم انتظامی همبستگی وجود دارد.
 - ۲-۳) بین میزان استفاده از راهبرد نظم دهی، با پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم انتظامی همبستگی وجود دارد.

چارچوب نظری

روان‌شناسی یادگیری از مهم‌ترین و قدیمی‌ترین شاخه‌های روان‌شناسی است که نقش بزرگی در گسترش روان‌شناسی جدید ایفا کرده است. از آغاز پیدایش روان‌شناسی علمی تاکنون، متخصصان یادگیری کوشیده‌اند تا فرآیندهای اساسی یادگیری را از زوایا و دیدگاه‌های مختلفی مورد بررسی قرار دهند. یافته‌های آنان در توجیه و تبیین پدیده‌های یادگیری به نظریه‌های متفاوتی انجامیده است. جدیدترین طبقه‌بندی از نظریه‌های یادگیری به صورت زیر است (هرگنهان و السون؛ ترجمه سیف، ۱۳۸۳):

- ۱- دیدگاه کارکرد گرابی؛
- ۲- دیدگاه تداعی گرابی؛
- ۳- دیدگاه شناختی؛
- ۴- دیدگاه عصبی فیزیولوژیکی؛
- ۵- دیدگاه تکاملی.

تعاریف یادگیری

کیمبل (به نقل از هرگنهان و السون؛ ترجمه سیف، ۱۳۸۳) یادگیری را چنین تعریف کرده است؛ یادگیری به فرآیند ایجاد تغییر نسبتاً پایدار در رفتار یا توان رفتاری که حاصل تجربه است گفته می‌شود و نمی‌توان آن را به حالت‌های موقتی بدن مانند آن چه بر اثر بیماری، خستگی یا داروها پدید می‌آید نسبت داد؛ بنابراین یادگیری زمانی روی می‌دهد که در نتیجه تأثیر محرکات بیرونی و درونی، تغییرات نسبتاً پایداری در توان رفتاری یادگیرنده ایجاد شود.

یادگیری اساس رفتار افراد را تشکیل می‌دهد. از طریق یادگیری فرد با محیط خود آشنا می‌شود، در مقابل محیط ایستادگی می‌کند و خود را با محیط سازگار

می‌کند. بسیاری از مردم عادی و حتی روان‌شناسان یادگیری در گذشته یادگیری را انتقال اطلاعات و معلومات به یادگیرنده می‌دانستند و به نظر آنها همین که یادگیرنده اطلاعات و معلومات را کسب کرد، یادگیری صورت گرفته است و نقش معلم هم انتقال اطلاعات و معلومات به دانش‌آموزان است. اما با پیشرفت علم و تغییر و تحول در علوم بشری، مفهوم یادگیری هم دچار تحول و پیشرفت شد و امروزه از یادگیری یا عنوان تغییر رفتار بر اثر تجربه یاد می‌کنند. یادگیری در این مفهوم امری دایمی است که نسبت به افراد مختلف فرق می‌کند و در جریان یادگیری کل شخصیت فرد، محیط و موقعیتی که فرد در آن قرار گرفته است، مؤثر هستند (شریعتمداری، ۱۳۷۷).

یادگیری در این معنی با آن چه جان دیویی، فیلسوف آمریکایی درباره تعلیم و تربیت بیان کرده است، ارتباط نزدیک دارد. جان دیویی از جمله فیلسوفانی بود که به کسب دانش از راه تجربه اهمیت قایل بود. یادگیری عبارت است از دگرگونی‌های نسبتاً دایمی که فرد در نتیجه تجربه، توان و استعداد تازه‌ای را برای پاسخ دادن به دست می‌آورد (پارسا، ۱۳۷۴).

راهبردهای یادگیری

راهبرد^۱ به یک نقشه کلی یا مجموعه عملیاتی که برای رسیدن به هدف معینی طرح ریزی شده است گفته می‌شود (سیف، ۱۳۸۵).

فردانش (۱۳۸۳) درباره راهبرد می‌گوید، استراتژی یا راهبرد در لغت به معنای شیوه عمل در موقعیت خاص به کار می‌رود.

فلاول (۱۹۸۱) در کتاب (رشد شناختی) راهبرد را عبارت از فعالیت‌های بالقوه آگاهانه‌ای می‌داند که فرد جهت تسهیل حافظه از آنها بهره می‌برد (سولسو^۱، ۱۹۹۱؛ ترجمه ماهر، ۱۳۸۱).

راهبردهای یادگیری؛ روش‌ها و شیوه‌هایی هستند که شاگردان در حین یادگیری آنها را به کار می‌بندند تا به هدف آموزشی مورد نظر دست یابند، برای نمونه شاگردی که پس از خواندن یک متن آن را دو یا چند بار با خود تکرار می‌کند، در واقع در حال استفاده از یک راهبرد یا استراتژی یادگیری است (فردانش، ۱۳۸۳).
اصولاً راهبردهای مطالعه و یادگیری به دو دسته راهبردهای شناختی و فرا شناختی^۳ تقسیم می‌گردند که در ادامه به طور کامل به توضیح هر کدام از آنها خواهیم پرداخت.

راهبردهای شناختی

به نظر سیف (۱۳۸۵) راهبردها یا استراتژی‌های شناختی، همان راه‌های کسب دانش هستند که جهت تسهیل یادگیری و تکلیف به کار می‌روند.
راهبردهای شناختی به ما کمک می‌کنند تا اطلاعات تازه را برای ترکیب با اطلاعات قبلاً آموخته شده و ذخیره سازی آنها در حافظه دراز مدت آماده کنیم؛ بنابراین راهبردهای شناختی ابزارهای یادگیری هستند.
تعریف وانیستاین و هیوم^۴ از راهبردهای شناختی (به نقل از سیف، ۱۳۸۵) به قرار زیر است؛ راهبردهای شناختی به هر گونه رفتار، اندیشه، یا عمل گفته می‌شود که یادگیرنده در ضمن یادگیری مورد استفاده قرار می‌دهد و هدف آن کمک به

1- Solso

2- Learning strategies

3- Cognitive and metacognitive strategies

4- Hume

فراگیری، سازماندهی و ذخیره سازی دانش ها و نیز سهولت بهره برداری از آنها در آینده است.

شناخت، کسب معرفت و آگاهی یا یادگیری امور مختلف تعریف شده است؛ بنابر این هر تدبیر و فعالیتی که یادگیرنده برای یادگیری مورد استفاده قرار می دهد راهبرد شناختی خواهد بود.

این راهبردها عبارت اند از:

۱- راهبردهای تکرار یا مرور؛

۲- راهبردهای بسط یا گسترش معنایی؛

۳- راهبردهای سازماندهی (سیف، ۱۳۸۵).

جدول ۱: راهبردهای شناختی

| راهبردهای تکرار و مرور | |
|------------------------------------|--|
| ویژه تکالیف پیچیده | ویژه تکالیف ساده و پایه |
| ۱- خط کشیدن زیر مطالب مهم | ۱- چند بار روخوانی کردن |
| ۲- علامت گذاری | ۲- چند بار رونویسی کردن |
| ۳- حاشیه نویسی | ۳- تکرار اصطلاحات مهم و کلیدی با صدای بلند |
| ۴- یرجسته سازی قسمت های مهم | ۴- بازگویی مطالب برای چندمین بار به طور ذهنی |
| ۵- رونویسی یا کپی کردن مطالب | ۵- استفاده از تداپیر یادیار |
| ۶- انتخاب نکات مهم و کلیدی | ۶- تقسیم به اجزاء و بخش بخش حفظ کردن |
| ۷- مطالعه با فاصله | ۷- مرور دسته جمعی |
| ۸- رعایت توالی مناسب مطالعه | |
| ۹- تکرار مطالب و یادگیری تاحداشیاع | |

ادامه جدول ۱: راهبردهای شناختی

| راهبرد بسط یا گسترش معنایی | |
|--|--|
| ویژه تکالیف پیچیده | ویژه تکالیف ساده و پایه |
| <p>۱- یادداشت برداری</p> <p>۲- قیاس گری</p> <p>۳- خلاصه کردن به زبان خود</p> <p>۴- بازگو کردن به زبان خود</p> <p>۵- کاربرد روز مره مطالب آموخته شده</p> <p>۶- آموزش مطالب آموخته شده به دیگران</p> <p>۷- استفاده از مطالب آموخته شده برای حل کردن مسایل</p> <p>۸- شرح و تفسیر و تحلیل روابط میان اجزای تشکیل دهنده یک مطلب</p> | <p>۱- استفاده از واسطه‌ها</p> <p>۲- تصویرسازی ذهنی</p> <p>۳- روش مکان‌ها</p> <p>۴- استفاده از کلمه آشنا</p> <p>۵- استفاده از سر واژه‌ها</p> <p>۶- افزودن بر جزئیات بیشتر به مطالب تازه</p> <p>۷- خلق داستان‌ها و مثال‌هایی برای مطالب تازه</p> |
| راهبردهای سازماندهی | |
| ویژه تکالیف پیچیده | ویژه تکالیف ساده و پایه |
| <p>۱- تهیه فهرست عناوین یا سرفصل‌ها</p> <p>۲- تبدیل متن درسی به نقشه یا جدول</p> <p>۳- دسته بندی اطلاعات جدید براساس موضوعات آشنا</p> <p>۴- استفاده از طرح درختی برای نشان دادن رابطه‌ها</p> <p>۵- استفاده از نمودار برای توضیح و تشریح مطالب پیچیده</p> <p>۶- انتزاع عناصر مشترک از تجارب مختلف</p> | <p>۱- دسته بندی اطلاعات جدید در قالب موضوعات (حیوانات-گیاهان-مواد معدنی، روابط سلسله مراتبی در ریاضیات)</p> <p>۲- زمان رویداد یا نوع واقعه</p> <p>۳- نوع ارتباط</p> <p>۴- نوع شباهت</p> |

به نقل از سیف، ۱۳۸۵

راهبردهای فراشناختی

فلاول ۱۹۷۶ فراشناخت را چنین تعریف کرده است؛ فراشناخت به دانش یک فرد در رابطه با فرآیندهای شناختی و بازده‌های خویش یا هر چیزی که به آن فرایندها مربوط است، اطلاق می شود. اگرچه می توان فراشناخت را به سادگی « به تفکر درباره تفکر خود شخص» تعبیر کرد (بنتلی^۱، ۲۰۰۱: ۴۹)، اما فراشناخت ساختار

پیچیده ای است که نقش محوری را در نظریه‌های تغییر مفهومی بر عهده دارد، به ویژه نظریه‌هایی که در ردیف نگرش‌های ساختارگرایانه نسبت به یادگیری و روش‌های آموزش اکتشافی هدایت شده قرار می‌گیرند (انصاری، ۱۳۸۰: ۲۱).

لین^۱ (۲۰۰۱)، بیان می‌کند که فعالیت‌های فراشناختی عامل مؤثری است برای یادگیرندگان تا از نقاط قوت و ضعف‌شان در یادگیری آگاه شوند و به اصلاح نقاط ضعف خود بپردازند و آنها کلیدی برای موفقیت در یادگیری شان هستند (همان: ۲۶).

به نظر سیف (۱۳۸۵) راهبردهای فراشناختی عمده را می‌توان در سه دسته قرار داد؛

۱- راهبردهای برنامه ریزی؛

۲- راهبردهای واپایش و نظارت؛

۳- راهبردهای نظم دهی.

جدول ۲: راهبردهای فراشناختی

| | |
|---|--------------------------|
| <p>۱- تعیین هدف برای مطالعه یادگیری</p> <p>۲- پیش بینی زمان لازم برای یادگیری و مطالعه</p> <p>۳- پیش بینی سرعت مناسب برای مطالعه</p> <p>۴- تحلیل چگونگی برخورد با موضوع یادگیری</p> <p>۵- انتخاب راهبردهای یادگیری «راهبردهای شناختی»</p> | راهبردهای برنامه ریزی |
| <p>۱- ارزشیابی از پیشرفت</p> <p>۲- نظارت بر توجه</p> <p>۳- طرح سؤال در ضمن مطالعه و یادگیری</p> <p>۴- واپایش زمان مطالعه</p> <p>۵- واپایش سرعت مطالعه</p> | راهبردهای واپایش و نظارت |
| <p>۱- تعدیل سرعت مطالعه و یادگیری</p> <p>۲- اصلاح یا تغییر راهبردهای یادگیری «راهبردهای شناختی»</p> | راهبردهای نظم دهی |

به نقل از سیف، ۱۳۸۵

پژوهش‌های انجام شده

در طی سال‌های اخیر پژوهش‌های بسیاری در زمینه راهبردهای مطالعه و یادگیری و تأثیر آن بر موفقیت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و دانشجویان در یادگیری صورت گرفته است و در این پژوهش‌ها، به مسایل مهم و با اهمیتی در این زمینه اشاره شده است که به تعدادی از آنها اشاره می‌نمایم.

پژوهش‌های انجام شده در ایران

عبابف (۱۳۷۶)، در پژوهش خود تحت عنوان «مقایسه راهبردهای یادگیری دانش‌آموزان قوی و ضعیف دوره دبیرستان مناطق ۲ و ۴ و ۱۱ تهران» نشان داد که یادگیرندگان موفق از مهارت‌های شناختی و فراشناختی حداکثر استفاده را می‌برند، این پژوهش با ۶۴ درصد دانش‌آموز قوی و ضعیف دختر و پسر دبیرستانی انجام گرفت و دانش‌آموزان قوی و ضعیف بر اساس معدل درسی از هم متمایز شدند. نتایج این پژوهش بدین صورت بدست آمد؛ دانش‌آموزان قوی بیشتر از دانش‌آموزان ضعیف از راهبردهای مطالعه شناختی سازماندهی، بسط و گسترش، تکرار و تمرین استفاده می‌کنند، همچنین دانش‌آموزان قوی بیشتر از دانش‌آموزان ضعیف از راهبردهای فراشناختی به ویژه راهبردهای فراشناختی واپایش و نظارت بر درک سود می‌برند.

در پژوهشی دیگر که توسط یوسفی (۷۹-۸۰)، با عنوان «مقایسه راهبردهای مطالعه و یادگیری دانشجویان موفق و ناموفق رشته‌های علوم پایه و علوم انسانی دانشگاه‌های تهران» انجام داد، نشان داد که دانشجویان موفق بیشتر از راهبردهای مطالعه و یادگیری استفاده می‌نمایند، نمونه این تحقیق ۲۷۶ نفر دانشجوی موفق و ناموفق بوده است که معدل اکتسابی دانشجویان موفق تا نیمسال اول سال تحصیلی ۷۹، ۱۵ یا بالاتر از آن و دانشجویان ناموفق معدل کل آنها تا نیمسال اول

سال تحصیلی ۱۳۰۷۹ یا پایین تر از آن بوده است، نتایج این تحقیق نشان داد که بین این دو گروه از دانشجویان «موفق و ناموفق» تفاوت معناداری درباره راهبردهای مطالعه و یادگیری وجود دارد و دانشجویان موفق بیشتر از دانشجویان ناموفق از راهبردهای مطالعه و یادگیری استفاده می نمایند و دانشجویان ناموفق در زمینه‌های مربوط به یادگیری اعم از نگرش، انگیزش، برنامه ریزی تا شیوه‌های مطالعه دچار ضعف و مشکل می باشند.

قوبدل (۱۳۸۶)، در پژوهشی که با عنوان اثربخشی آموزش مهارت‌های شناختی و فراشناختی بر میزان استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات در بین کارکنان مرکزی بیمه ایران انجام داد، نمونه ای شامل ۶۰ نفر از طریق روش نمونه گیری تصادفی ساده از میان کارکنان زن و مرد بیمه مرکزی ایران انتخاب و در سه گروه شناختی، فراشناختی و واپایش قرار داد. در این پژوهش از طرح شبه آزمایشی پیش آزمون- پس آزمون چند گروهی استفاده شد. ابزارهای مورد استفاده در این تحقیق را یک آزمون محقق ساخته از مهارت‌های هفت گانه ICDL تشکیل داده بود. ابتدا از هر سه گروه پیش آزمون گرفته شد و پس از آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی در سه جلسه آموزشی و همچنین در اختیار قرار دادن فایل‌های آموزشی این مهارت‌ها به گروه‌های شناختی و فراشناختی، مجدداً از هر سه گروه پس آزمون به عمل آمد. پس از تجزیه و تحلیل آماری از طریق تحلیل کوواریانس و تحلیل واریانس یک طرفه نتایج نشان دادند که بین آموزش راهبردهای شناختی و میزان استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات در بین کارکنان رابطه معناداری وجود دارد، بین آموزش راهبردهای فراشناختی و میزان استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات در بین کارکنان رابطه معناداری مشاهده نشد و همچنین یافته‌های پژوهش حکایت از آن دارد که بین پیش آزمون و پس آزمون گروه واپایش، تفاوت اندکی وجود دارد. در پژوهشی دیگر که توسط حقانی (۱۳۸۷-۱۳۸۶)، با عنوان «بررسی اثر بخشی

آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی بر کاهش اضطراب امتحان دانش آموزان پسر پیش دانشگاهی شهرستان سنقر^۱ انجام گرفت، از تعداد ۳۳۰ نفر جامعه آماری این پژوهش، ۳۶ نفر به عنوان نمونه گیری اصلی، با روش نمونه گیری تصادفی ساده انتخاب و در دو گروه ۱۸ نفری آزمایش و واپایش به صورت گمارش تصادفی قرار داده شدند. در این پژوهش از طرح آزمایشی پیش آزمون- پس آزمون استفاده گردید و پس از تجزیه و تحلیل داده‌ها نتایج زیر به دست آمد:

- ۱- آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی به دانش آموزان موجب آشنایی و استفاده بیشتر این راهبردها و عملکرد بهتر آنها در هنگام مطالعه و یادگیری می شود؛
- ۲- آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی به دانش آموزان اضطراب امتحان آنها را کاهش می دهد.

پژوهش‌های انجام شده در خارج

میچل و پیاتکوفسا^۱ (۱۹۷۴)، در پژوهش خود نشان دادند که دانش آموزان ناموفق و ضعیف در مقایسه با دانش آموزانی که پیشرفت تحصیلی بیشتری دارند، دارای عادات تحصیلی نامناسب تر و مهارت تحصیلی و مطالعه ضعیف تری هستند (به نقل از مرتضوی زاده، ۱۳۸۰).

گارنر (۱۹۹۰)، پس از بازنگری پژوهش‌های انجام شده درباره اثربخشی راهبردهای شناختی و فراشناختی گفته است؛ پژوهش‌های موجود به روشنی نشان می دهند که رفتار راهبردی یا استراتژیکی، یادگیری را افزایش می دهد، همچنین روشن شده است که یادگیرندگان ماهر می دانند که چه زمانی باید راهبردی عمل کنند (به نقل از سیف، ۱۳۸۵).

الکساندر^۱ و همکاران (۱۹۹۸؛ به نقل از حقانی، ۱۳۸۷) در پژوهشی تحت عنوان «راهبردهای مطالعه و یادگیری دانش آموزان دختر موفق در کشور سنگاپور» نشان داد که دانش آموزانی که در پردازش اطلاعات از راهبرد درک فهم، واپایش، خودتنظیمی، فراشناخت و راهبردهای یادگیری (فرآیندهای انگیزشی شناختی و فراشناختی) استفاده می کنند در حیطه های علمی و تحصیلی، پیشرفت و موفقیت بالاتری را به دست می آورند؛ آنها (پژوهشگران) فرآیندهای به کار گرفته را، راهبردهای مطالعه و یادگیری نامیدند.

وینمن^۲ و همکاران (۲۰۰۴)، در تحقیقی که در بین دانش آموزان پایه های چهارم، ششم و هشتم و دانشجویان تحت عنوان «بررسی رابطه هوش و مهارت های شناختی» انجام دادند، به نتایج زیر دست یافتند:

- ۱- تسلط یافتن در مهارت های فراشناختی یک مقوله کلی و عمومی است؛
- ۲- مهارت های فراشناختی بیشتر از آن که مربوط به یک حوزه خاص باشند، مربوط به ویژگی های شخصی هستند؛
- ۳- مهارت های فراشناختی به طور جداگانه و مستقل از توانایی هوش، منجر به رشد و پیشرفت عملکرد یادگیری شدند.

با توجه به نتایج پژوهش های انجام شده، می توان نتیجه گرفت که راهبردهای مطالعه و یادگیری نقش به سزایی در یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانشجویان و دانش آموزان دارد و همچنین با آموزش روش ها و فنون مطالعه و یادگیری می توان مشکلات یادگیری اغلب دانشجویان و دانش آموزان را رفع کرد.

روش شناسی

پژوهش حاضر، از نظر هدف جزء پژوهش‌های کاربردی بوده و از نظر نحوه جمع‌آوری داده‌ها جزء پژوهش‌های توصیفی (غیر آزمایشی) می‌باشد. همچنین در دسته پژوهش‌های همبستگی قرار می‌گیرد.

جامعه آماری

جامعه آماری پژوهش حاضر شامل تمامی دانشجویانی است که در چهار دانشکده علوم امنیتی - جنایی، راهور، انتظامی، اداری و پشتیبانی مشغول به تحصیل بوده و تا پایان نیمسال اول سال تحصیلی ۸۷-۸۶ دو ترم تحصیلی را طی نموده‌اند که تعداد آنها ۹۶ نفر می‌باشد.

نمونه و روش نمونه‌گیری

در این پژوهش انتخاب نمونه به صورت تمام شمار بوده است؛ اما به دلیل عدم همکاری تعدادی از اعضا، نمونه آماری به تعداد ۷۱ نفر از جامعه مورد پژوهش تقلیل یافته است.

ابزار پژوهش

ابزار پژوهش حاضر، پرسشنامه راهبردهای مطالعه و یادگیری می‌باشد که بر اساس نظریه شناختی یادگیری و مطالعاتی که جان فلاول، ریچارد مایر و وین اشتاین انجام داده بودند، ساخته شد و تاکنون از این پرسشنامه در تحقیقات قبلی استفاده شده است؛ برای مثال می‌توان به تحقیقات شهرام واحدی ۱۳۷۶ و عباس موسویان ۱۳۸۲ اشاره نمود.

روایی و پایایی پرسشنامه

در پژوهش حاضر پس از این که روایی آن توسط اساتید مشاور و راهنما مورد تأیید قرار گرفت و از آن جا که پایایی آن در پژوهش های قبلی مورد تأیید قرار گرفته بود، مجدداً برای محاسبه پایایی پرسشنامه از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد و براین اساس ضریب آلفای کرونباخ $\alpha = 0/73$ به دست آمد.

روش اجرا

پرسشنامه به صورت کلاسی در اختیار کلیه دانشجویان کارشناسی ارشد دانشگاه علوم انتظامی که در دانشکده های اداری پشتیبانی، راهور، امنیتی جنایی و انتظامی در ترم سوم مشغول به تحصیل بودند قرار گرفت. با توجه به این که پژوهشگر معدل کل تمامی دانشجویان را بدون این که خود پاسخ دهندگان از آن اطلاعی داشته باشند در اختیار داشت، به منظور جلوگیری از بروز هرگونه سوگیری در پاسخ دادن به سؤال ها، از آنان خواسته شد در صورت تمایل، نام خود را روی پرسشنامه بنویسند. پس از جمع آوری، پرسشنامه های با نام و بی نام از یکدیگر جدا و سپس مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

تجزیه و تحلیل نتایج

به منظور توصیف داده ها در آمار توصیفی از جدول های توزیع فراوانی و نمودارها استفاده شد، همچنین به منظور تحلیل داده ها در آمار استنباطی از آزمون χ^2 و ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد. جدول های بعدی نتایج را نشان می دهند:

آمار استنباطی

فرضیه ۱: بین میزان استفاده از راهبردهای شناختی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم انتظامی رابطه وجود دارد.

Crosstabulation معدل * شناختی

| | | شناختی | | | Total |
|-------|----------------|------------------|-------|-------|--------|
| | | کم | متوسط | زیاد | |
| معدل | پایین تر از ۱۵ | Count 10 | 1 | 8 | 19 |
| | | % of Total 14.1% | 1.4% | 11.3% | 25.8% |
| | 15-16 | Count 9 | 9 | 5 | 23 |
| | | % of Total 12.7% | 12.7% | 7.0% | 32.4% |
| | بالتر از ۱۶ | Count 4 | 10 | 15 | 29 |
| | | % of Total 5.6% | 14.1% | 21.1% | 40.8% |
| Total | | Count 23 | 20 | 28 | 71 |
| | | % of Total 32.4% | 28.2% | 39.4% | 100.0% |

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) |
|------------------------------|---------------------|----|-----------------------|
| Pearson Chi-Square | 13.723 ^a | 4 | .008 |
| Likelihood Ratio | 16.111 | 4 | .003 |
| Linear-by-Linear Association | 4.485 | 1 | .034 |
| N of Valid Cases | 71 | | |

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 5.35.

Correlations

| | شناختی | معدل |
|--------|---------------------------|-------|
| شناختی | Pearson Correlation 1 | .253* |
| | Sig. (2-tailed) .033 | |
| | N 71 | 71 |
| معدل | Pearson Correlation .253* | 1 |
| | Sig. (2-tailed) .033 | |
| | N 71 | 71 |

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

با توجه به جداول فوق، می توان گفت فرض H_0 (عدم ارتباط بین میزان استفاده از راهبردهای شناختی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم انتظامی) رد شده است؛ بنابراین چنین نتیجه گیری می شود که فرض H_1 (رابطه میزان استفاده از راهبردهای شناختی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان) تأیید می گردد که شدت همبستگی آن $0/253$ برآورد شده و این رابطه در سطح 95 درصد معنادار است.

فرضیه ۱-۱: بین میزان استفاده از راهبرد تکرار و مرور ذهنی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم انتظامی رابطه وجود دارد.

Crosstabulation معادل * تکرار و مرور ذهنی

| | | تکرار و مرور ذهنی | | | Total |
|---------------------|------------|-------------------|-------|-------|--------|
| | | کم | متوسط | زیاد | |
| معدل پایین تر از ۱۵ | Count | 9 | 5 | 5 | 19 |
| | % of Total | 12.7% | 7.0% | 7.0% | 26.8% |
| 15-16 | Count | 8 | 11 | 4 | 23 |
| | % of Total | 11.3% | 15.5% | 5.6% | 32.4% |
| بالای ۱۶ | Count | 2 | 16 | 11 | 29 |
| | % of Total | 2.8% | 22.5% | 15.5% | 40.8% |
| Total | Count | 19 | 32 | 20 | 71 |
| | % of Total | 26.8% | 45.1% | 28.2% | 100.0% |

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) |
|------------------------------|---------------------|----|-----------------------|
| Pearson Chi-Square | 11.975 ^a | 4 | .018 |
| Likelihood Ratio | 13.454 | 4 | .009 |
| Linear-by-Linear Association | 6.372 | 1 | .012 |
| N of Valid Cases | 71 | | |

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 5.08.

Correlations

| | | معدل | تکرار و مرور ذهنی |
|-------------------|---------------------|-------|-------------------|
| معدل | Pearson Correlation | 1 | .302* |
| | Sig. (2-tailed) | | .011 |
| | N | 71 | 71 |
| تکرار و مرور ذهنی | Pearson Correlation | .302* | 1 |
| | Sig. (2-tailed) | .011 | |
| | N | 71 | 71 |

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

با توجه به جداول فوق، می توان گفت فرض H_0 (عدم ارتباط بین میزان استفاده از راهبرد تکرار و مرور ذهنی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم انتظامی) رد شده است؛ بنابراین چنین نتیجه گیری می شود که فرض H_1 (رابطه میزان استفاده از راهبرد تکرار و مرور ذهنی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان) تأیید می گردد که شدت همبستگی آن 0.302 برآورد شده و این رابطه در سطح 95 درصد معنادار است.

فرضیه ۱-۲: بین میزان استفاده از راهبرد بسط دهی و گسترش معنایی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم انتظامی رابطه وجود دارد.

Crosstabulation معادل * بسط دهی و گسترش معنایی

| | | بسط دهی و گسترش معنایی | | | Total | |
|-------|----------------|------------------------|-------|-------|-------|--------|
| | | کم | متوسط | زیاد | | |
| معدل | پایین تر از ۱۵ | Count | 10 | 6 | 3 | 19 |
| | | % of Total | 14.1% | 8.5% | 4.2% | 26.8% |
| | 15-16 | Count | 9 | 12 | 2 | 23 |
| | | % of Total | 12.7% | 16.9% | 2.8% | 32.4% |
| | بالای ۱۶ | Count | 4 | 15 | 10 | 29 |
| | | % of Total | 5.6% | 21.1% | 14.1% | 46.8% |
| Total | | Count | 23 | 33 | 15 | 71 |
| | | % of Total | 32.4% | 46.5% | 21.1% | 100.0% |

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) |
|------------------------------|--------|----|-----------------------|
| Pearson Chi-Square | 11.449 | 4 | .022 |
| Likelihood Ratio | 12.121 | 4 | .016 |
| Linear-by-Linear Association | 8.082 | 1 | .004 |
| N of Valid Cases | 71 | | |

Correlations

| | | معدل | بسط دهی و گسترش معنایی |
|------------------------|---------------------|-------|------------------------|
| معدل | Pearson Correlation | 1 | .340* |
| | Sig. (2-tailed) | | .004 |
| | N | 71 | 71 |
| بسط دهی و گسترش معنایی | Pearson Correlation | .340* | 1 |
| | Sig. (2-tailed) | .004 | |
| | N | 71 | 71 |

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

با توجه به جداول فوق می توان گفت فرض H0 (عدم ارتباط بین میزان استفاده از راهبرد بسط دهی و گسترش معنایی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم انتظامی) رد شده است؛ بنابراین چنین نتیجه گیری می شود که فرض H1 (رابطه میزان استفاده از راهبرد بسط دهی و گسترش معنایی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان) تأیید می گردد که شدت همبستگی آن ۰/۳۴۰ برآورد شده و این رابطه در سطح ۹۹ درصد معنادار است.

فرضیه ۳-۱: بین میزان استفاده از راهبرد سازماندهی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم انتظامی رابطه وجود دارد.

Crosstabulation * معادل * سازماندهی

| | | سازماندهی | | | Total |
|-------|----------------|------------------|-------|-------|--------|
| | | کم | متوسط | زیاد | |
| معادل | پایین تر از ۱۵ | Count 10 | 5 | 4 | 19 |
| | | % of Total 14.1% | 7.0% | 5.6% | 26.8% |
| | 15-16 | Count 8 | 11 | 4 | 23 |
| | | % of Total 11.3% | 15.5% | 5.6% | 32.4% |
| | بالتر از ۱۶ | Count 2 | 16 | 11 | 29 |
| | | % of Total 2.8% | 22.5% | 15.5% | 40.8% |
| Total | | Count 20 | 32 | 19 | 71 |
| | | % of Total 28.2% | 45.1% | 26.8% | 100.0% |

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) |
|------------------------------|---------------------|----|-----------------------|
| Pearson Chi-Square | 13.568 ^a | 4 | .009 |
| Likelihood Ratio | 14.952 | 4 | .005 |
| Linear-by-Linear Association | 8.835 | 1 | .003 |
| N of Valid Cases | 71 | | |

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 5.08.

Correlations

| | | معادل | سازماندهی |
|-----------|---------------------|-------|-----------|
| معادل | Pearson Correlation | 1 | .355* |
| | Sig. (2-tailed) | | .002 |
| | N | 71 | 71 |
| سازماندهی | Pearson Correlation | .355* | 1 |
| | Sig. (2-tailed) | .002 | |
| | N | 71 | 71 |

** . Correlation is significant at the 0.01 level

با توجه به جداول فوق، می توان گفت فرض H_0 (عدم ارتباط بین میزان استفاده از راهبرد سازماندهی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم انتظامی) رد شده است؛ بنابراین چنین نتیجه گیری می شود که فرض H_1 (رابطه میزان استفاده از راهبرد سازماندهی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان) تأیید می گردد که شدت همبستگی آن ۰/۳۵۵ برآورد شده و این رابطه در سطح ۹۹ درصد معنادار است.

فرضیه ۲: بین میزان استفاده از راهبردهای فراشناختی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم انتظامی رابطه وجود دارد.

Crosstabulation * معادل * فراشناختی

| | | فراشناختی | | | Total |
|---------------------|------------|-----------|-------|-------|--------|
| | | کم | متوسط | زیاد | |
| معدل پایین تر از ۱۵ | Count | 10 | 3 | 6 | 19 |
| | % of Total | 14.1% | 4.2% | 8.5% | 26.8% |
| 15-16 | Count | 8 | 12 | 3 | 23 |
| | % of Total | 11.3% | 16.9% | 4.2% | 32.4% |
| بالتر از ۱۶ | Count | 2 | 16 | 11 | 29 |
| | % of Total | 2.8% | 22.5% | 15.5% | 40.8% |
| Total | Count | 20 | 31 | 20 | 71 |
| | % of Total | 28.2% | 43.7% | 28.2% | 100.0% |

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) |
|------------------------------|---------------------|----|-----------------------|
| Pearson Chi-Square | 16.622 ^a | 4 | .002 |
| Likelihood Ratio | 19.204 | 4 | .001 |
| Linear-by-Linear Association | 6.348 | 1 | .012 |
| N of Valid Cases | 71 | | |

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 5.35.

Correlations

| | فراشناختی | معدل |
|-----------|---------------------|-------|
| فراشناختی | Pearson Correlation | .301* |
| | Sig. (2-tailed) | .011 |
| | N | 71 |
| معدل | Pearson Correlation | .301* |
| | Sig. (2-tailed) | .011 |
| | N | 71 |

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

با توجه به جداول فوق، می توان گفت فرض H_0 (عدم ارتباط بین میزان استفاده از راهبردهای فراشناختی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم انتظامی) رد شده است؛ بنابراین چنین نتیجه گیری می شود که فرض H_1 (رابطه میزان استفاده از راهبردهای فراشناختی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان) تأیید می گردد که شدت همبستگی آن ۰/۳۰۱ برآورد شده و این رابطه در سطح ۹۹ درصد معنادار است.

فرضیه ۱-۲- بین میزان استفاده از راهبرد برنامه ریزی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم انتظامی رابطه وجود دارد.

Crosstabulation معادل * برنامه ریزی

| | | برنامه ریزی | | | Total |
|-------|----------------|------------------|-------|-------|--------|
| | | کم | متوسط | زیاد | |
| معدل | پایین تر از ۱۵ | Count 10 | 6 | 3 | 19 |
| | | % of Total 14.1% | 8.5% | 4.2% | 26.8% |
| | 15-16 | Count 8 | 12 | 3 | 23 |
| | | % of Total 11.3% | 16.9% | 4.2% | 32.4% |
| | بالتر از ۱۶ | Count 2 | 17 | 10 | 29 |
| | | % of Total 2.8% | 23.9% | 14.1% | 40.8% |
| Total | | Count 20 | 35 | 16 | 71 |
| | | % of Total 28.2% | 49.3% | 22.5% | 100.0% |

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) |
|------------------------------|---------------------|----|-----------------------|
| Pearson Chi-Square | 13.952 ^a | 4 | .007 |
| Likelihood Ratio | 15.248 | 4 | .004 |
| Linear-by-Linear Association | 10.172 | 1 | .001 |
| N of Valid Cases | 71 | | |

a. 1 cells (11.1%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 4.28.

Correlations

| | | معدل | برنامه ریزی |
|-------------|---------------------|--------|-------------|
| معدل | Pearson Correlation | 1 | .381** |
| | Sig. (2-tailed) | | .001 |
| | N | 71 | 71 |
| برنامه ریزی | Pearson Correlation | .381** | 1 |
| | Sig. (2-tailed) | .001 | |
| | N | 71 | 71 |

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

با توجه به جداول فوق، می توان گفت فرض H_0 (عدم ارتباط بین میزان استفاده از راهبرد برنامه ریزی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم انتظامی) رد شده است؛ بنابراین چنین نتیجه گیری می شود که فرض H_1 (رابطه میزان استفاده از راهبرد برنامه ریزی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان) تأیید می گردد که شدت همبستگی آن ۰/۳۸۱ برآورد شده و این رابطه در سطح ۹۹ درصد معنادار است.

فرضیه ۲-۲- بین میزان استفاده از راهبرد نظارت و واپایش با پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم انتظامی رابطه وجود دارد.

Crosstabulation معدل * نظارت و کنترل

| | | نظارت و کنترل | | | Total |
|-------------|----------------|------------------|-------|-------|--------|
| | | کم | متوسط | زیاد | |
| معدل | پایین تر از ۱۵ | Count 10 | 7 | 2 | 19 |
| | | % of Total 14.1% | 9.9% | 2.8% | 26.8% |
| 15-16 | Count | 12 | 11 | 0 | 23 |
| | % of Total | 16.9% | 15.5% | .0% | 32.4% |
| بالتر از ۱۶ | Count | 7 | 16 | 6 | 29 |
| | % of Total | 9.9% | 22.5% | 8.5% | 40.8% |
| Total | Count | 29 | 34 | 8 | 71 |
| | % of Total | 40.8% | 47.9% | 11.3% | 100.0% |

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) |
|------------------------------|--------|----|-----------------------|
| Pearson Chi-Square | 9.042 | 4 | .060 |
| Likelihood Ratio | 11.434 | 4 | .022 |
| Linear-by-Linear Association | 4.839 | 1 | .028 |
| N of Valid Cases | 71 | | |

Correlations

| | | معدل | نظارت و کنترل |
|---------------|---------------------|-------|---------------|
| معدل | Pearson Correlation | 1 | .263* |
| | Sig. (2-tailed) | | .027 |
| | N | 71 | 71 |
| نظارت و کنترل | Pearson Correlation | .263* | 1 |
| | Sig. (2-tailed) | .027 | |
| | N | 71 | 71 |

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

با توجه به جداول فوق، می توان گفت فرض H_0 (عدم ارتباط بین میزان استفاده از راهبرد نظارت و واپایش با پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم انتظامی) رد شده است؛ بنابراین چنین نتیجه گیری می شود که فرض H_1 (رابطه میزان استفاده از راهبرد نظارت و واپایش با پیشرفت تحصیلی دانشجویان) تأیید می گردد که شدت همبستگی آن $0/263$ برآورد شده و این رابطه در سطح 95 درصد معنادار است.

فرضیه ۳-۲- بین میزان استفاده از راهبرد نظم دهی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم انتظامی رابطه وجود دارد.

Crosstabulation معادل * نظم دهی

| | | نظم دهی | | | Total | |
|-------|----------------|------------|-------|-------|-------|--------|
| | | کم | متوسط | زیاد | | |
| معدل | پایین تر از ۱۵ | Count | 9 | 8 | 2 | 19 |
| | | % of Total | 12.7% | 11.3% | 2.8% | 26.8% |
| | 15-16 | Count | 7 | 16 | 0 | 23 |
| | | % of Total | 9.9% | 22.5% | .0% | 32.4% |
| | بالتر از ۱۶ | Count | 1 | 25 | 3 | 29 |
| | | % of Total | 1.4% | 35.2% | 4.2% | 40.8% |
| Total | | Count | 17 | 49 | 5 | 71 |
| | | % of Total | 23.9% | 69.0% | 7.0% | 100.0% |

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) |
|------------------------------|--------|----|-----------------------|
| Pearson Chi-Square | 15.480 | 4 | .004 |
| Likelihood Ratio | 19.149 | 4 | .001 |
| Linear-by-Linear Association | 8.597 | 1 | .003 |
| N of Valid Cases | 71 | | |

Correlations

| | | معدل | نظم دهی |
|---------|---------------------|-------|---------|
| معدل | Pearson Correlation | 1 | .350* |
| | Sig. (2-tailed) | | .003 |
| | N | 71 | 71 |
| نظم دهی | Pearson Correlation | .350* | 1 |
| | Sig. (2-tailed) | .003 | |
| | N | 71 | 71 |

** . Correlation is significant at the 0.01 level

با توجه به جداول فوق، می توان گفت فرض H_0 (عدم ارتباط بین میزان استفاده از راهبرد نظم دهی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم انتظامی) رد شده است؛ بنابراین چنین نتیجه گیری می شود که فرض H_1 (رابطه میزان استفاده از راهبرد نظم دهی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان) تأیید می گردد که شدت همبستگی آن ۰/۳۵۰ برآورد شده و این رابطه در سطح ۹۹ درصد معنادار است.

بحث و نتیجه گیری

در پژوهش حاضر به بررسی رابطه بین استفاده از راهبردهای شناختی که شامل راهبردهای تکرار و مرور، بسط و گسترش معنایی، سازماندهی و همچنین راهبردهای فراشناختی که شامل راهبردهای برنامه ریزی، واپایش و نظارت، نظم‌دهی می باشند با پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم انتظامی پرداخته شده است. نتایج حاصله نشان داد که بین کلیه راهبردهای مورد اشاره با پیشرفت تحصیلی رابطه همبستگی مستقیم وجود دارد و بالعکس. برای توجیه یافته‌های پژوهش حاضر می توان به پژوهش‌های انجام شده به وسیله روان شناسان و متخصصان و پژوهشگران چند دهه اخیر اشاره نمود که به روشنی نشان می دهند بین میزان استفاده از راهبردهای شناختی و فراشناختی با پیشرفت تحصیلی همبستگی وجود دارد. برای نمونه، گارنر (۱۹۹۰) پس از بازنگری پژوهش‌های انجام شده درباره اثربخشی راهبردهای شناختی و فراشناختی گفته است؛ پژوهش‌های موجود به روشنی نشان می دهند که رفتار راهبردی یا استراتژیکی، یادگیری را افزایش می دهد (به نقل از سیف ۱۳۸۵).

پژوهش حاضر نیز نظریه‌ها و پژوهش‌های موجود و انجام شده در زمینه راهبردهای مطالعه و یادگیری «راهبردهای شناختی و فراشناختی» را مورد تأیید قرار می دهد و نتایج پژوهش حاضر گواه این مدعاست و نشان می دهد که راهبردهای مطالعه و یادگیری «راهبردهای شناختی و فراشناختی» امروزه نقش به سزایی در در مطالعه و یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان و دانشجویان در نقاط مختلف دنیا دارد؛ بنابراین توصیه می گردد:

۱- برای افزایش کیفیت یادگیری در دانشجویان دانشگاه علوم انتظامی که به دلیل حساسیت‌های شغلی خویش، زمان زیادی از اوقات آموزش خود را برای فراگیری مهارت‌های مختلف رزمی و انتظامی مانند رژه، تیراندازی و... صرف نموده و برای

مطالعه سایر دروس نظری با کمبود وقت مواجه می‌باشند، راهبردهای یادگیری شناختی و فراشناختی معرفی شده و دوره‌های کارگاهی یادگیری چگونه یادگیری برپا شود. همچنین کارگزاران حوزه آموزش دانشگاه علوم انتظامی و اساتید بااهتمام و توجه ویژه تلاش نموده تا استفاده از این راهبردها توسط عموم دانشجویان محقق گردد.

۲- می‌توان در پایان ترم اول، دانشجویان حائز نمرات ضعیف را شناسایی کرده و برای آنها کارگاه استفاده از راهبردهای یادگیری را برگزار نمود. در نتیجه علاوه بر ارتقای کیفیت تحصیلی آنان موجب ایجاد انگیزه برای عموم دانشجویان در استفاده از راهبردهای یادگیری می‌گردد.

منابع

- آقا زاده، محرم؛ واحدیان، محمد (۱۳۷۷). مبانی نظری و کاربردهای آموزشی نظریه فراشناخت. تهران: نورپردازان.
- ابراهیمی قوام آبادی، صغری (۱۳۷۷). اثربخشی سه روش آموزشی راهبردهای یادگیری (آموزش دو جانبه)، توضیح مستقیم، چرخه افکار بر درک مطلب، حل مسائل، دانش فراشناختی، خودپندارنده تحصیلی و سرعت یادگیری در دانش آموزان دختر دوم راهنمایی معدل پایین تر از ۱۵ شهر تهران. رساله دکتری دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی.
- اسفندیاری مقدم، عبدالرضا (۱۳۷۸). نردبان ترقی: راهکارهای نوین مطالعه. مشهد: نشر جلیل.
- امینیان، امیرحسین (۱۳۷۳). بررسی شیوه‌های مطالعه و یادگیری دانشجویان دانشگاه شهید صدوقی یزد. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی.

- انصاری، مریم (۱۳۸۰). تأثیر راهبردهای شناختی بر پیشرفت تحصیلی و خود
کنترلی دانش آموزان دختر در درس زیست شناسی سال اول دبیرستان‌های منطقه
۱۲ تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه
علامه طباطبایی.
- بابا نژاد قصاب، حسن (۱۳۷۵). بررسی و مقایسه شیوه‌های رایج مطالعه و اثر آن
در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان متوسطه شهر بابل. پایان نامه کارشناسی ارشد
دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی.
- بحرانی، محمود (۱۳۷۲). بررسی رابطه انگیزش تحصیلی و عادات مطالعه
گروهی از دانش آموزان متوسطه شیراز. پایان نامه کارشناسی ارشد، رشته
روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شیراز.
- برونو، فرانک (۱۳۷۰). فرهنگ توصیفی اصطلاحات روانشناسی (ترجمه مهشید
یاسایی و فرزانه طاهری). تهران: طرح نو. (تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی، ۱۹۸۶).
- پارسا، محمد (۱۳۷۴). روانشناسی تربیتی. تهران: سخن.
- پاکدامن ساوجی، آذر (۱۳۷۹). تأثیر آموزش راهبردهای فراشناختی بر درک
مطلب دانش آموزان با مشکل خواندن، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده
روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران.
- پیتر کله، لورناچان (۱۳۷۲). روش‌ها و راهبرد در تعلیم و تربیت کودکان
استثنایی (ترجمه فرهاد ماهر). تهران: توس.
- حقانی، مظفر (۱۳۸۶). بررسی اثر بخشی آموزش راهبردهای شناختی و
فراشناختی بر کاهش اضطراب امتحان دانش آموزان پسر پیش دانشگاهی
شهرستان سنقر، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی،
دانشگاه علامه طباطبایی.

- دلاور، علی (۱۳۸۵). مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی. تهران: رشد.
- رفوت، مری؛ آن، لیل، لیندا؛ دوفابو، لئوناردو. (۱۳۷۵). راهبردهای یادگیری و یادسپاری مهارت‌های مطالعه در طول برنامه درسی (ترجمه علینقی خرازی). تهران: نشر نی. (تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی، ۱۹۹۳).
- سرمد، زهره؛ بازرگان، عباس؛ حجازی، الهه (۱۳۸۴). روش‌های تحقیق در علوم رفتاری. تهران: آگاه.
- شعاری نژاد، علی اکبر (۱۳۷۵). فرهنگ علوم رفتاری. تهران: امیرکبیر.
- سولسو، رابرت. ال (۱۳۸۱). روانشناسی شناختی (ترجمه فرهاد ماهر). تهران: رشد. (تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی، ۱۹۹۱).
- سیف، علی اکبر (۱۳۷۶). روش‌های یادگیری و مطالعه. تهران: دوران.
- سیف، علی اکبر (۱۳۸۵). روانشناسی پرورشی (روانشناسی آموزشی و یادگیری). تهران: آگاه.
- شریعتمداری، علی (۱۳۷۷). روانشناسی تربیتی. تهران: امیرکبیر.
- شقاقی، فرهاد (۱۳۸۲). تأثیر آموزش مهارت‌ها و راهبردهای یادگیری و مطالعه در یادگیری دانشجویان پیام نور و ثبات این یادگیری پس از گذشت یک و نیم سال، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی.
- طوسی، بهرام (۱۳۷۸). مهارت‌های مطالعه. مشهد: نشر ترانه.
- عباغاف، زهره (۱۳۷۶). مقایسه استراتژی‌های (راهبردهای) یادگیری دانش آموزان قوی و ضعیف دوره دبیرستانی مناطق ۲، ۴ و ۱۱ شهر تهران در سال تحصیلی ۷۴-۷۵. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی،

- دانشگاه علامه طباطبایی.
- فاضلی، قربان (۱۳۸۶). مقایسه اثر آموزش راهبردهای شناختی، فراشناختی و شناختی و فراشناختی با هم بر یادگیری مبانی ICT در بین دانش آموزان پسر پایه سوم راهنمایی مدارس غیر انتفاعی منطقه یک شهر تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی.
- فردانش، هاشم (۱۳۸۳). مبانی نظری تکنولوژی آموزشی. تهران: سمت.
- فلاول، جان. اچ (۱۳۷۷). رشد شناختی (ترجمه فرهاد ماهر). تهران: رشد. (تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی، ۱۹۸۸).
- قاسمیان مقدم، اکبر؛ مجدفر، مرتضی (۱۳۷۷). مطالعات موردی در راهبردهای یادگیری. تهران: مؤسسه طلوع.
- قویدل، ایام (۱۳۸۶). اثربخشی آموزش مهارت‌های شناختی و فراشناختی بر میزان استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات در بین کارکنان مرکزی بیمه ایران، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی.
- کامکار، علی (۱۳۷۶). مقایسه شیوه‌های مطالعه و یادگیری در دو گروه از دانشجویان قوی و ضعیف دانشگاه علوم پزشکی یاسوج. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی.
- کرمی، ابوالفضل (۱۳۸۱). تدوین ابزار سنجش راهبردهای یادگیری و مطالعه و تبیین رابطه این راهبردها با پیشرفت تحصیلی. رساله دکتری، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی.
- گل‌اور، جان، رانینگ، رویس؛ برونینگ، راجر (۱۳۷۷). روانشناسی تربیتی: اصول و کاربرد آن (ترجمه علینقی خرازی). تهران: مرکز نشر دانشگاهی. (تاریخ انتشار

اثر به زبان اصلی، ۱۹۹۰).

- گیج، نیت. ل؛ برلایر، دیوید، سی (۱۳۷۴). روانشناسی تربیتی (ترجمه خوی نژاد، لطف آبادی و همکاران). مشهد: پاژ، مؤسسه انتشارات حکیم فردوسی.

- متولی، محمد (۱۳۷۶). تأثیر آموزش راهبردهای فراشناختی بر خواندن، درک مطلب و سرعت یادگیری دانش آموزان پایه اول دبیرستان شهرستان فردوس، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی.

- مرتضوی زاده، سید حشمت الله (۱۳۸۰). مقایسه و بررسی استراتژی‌های مطالعه و یادگیری دانش آموزان دارای پیشرفت تحصیلی بالا و پایین در مقاطع متوسطه استان کهگیلویه و بویر احمد. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی.

- معصومی، علی مدد (۱۳۸۶). مقایسه تأثیر آموزش مهارت‌های شناختی و فراشناختی و ترکیبی بر میزان یادگیری دانشجویان رشته آموزش ابتدایی در درس رسانه‌های آموزشی مقطع کاردانی مرکز تربیت معلم شهید رجایی قزوین، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی.

- میرعابدینی، احمد (۱۳۷۸). چگونه درس بخوانیم، چگونه امتحان بدهیم. تهران: نشر چکامه.

- نصرت، مرتضوی (۱۳۷۴). آئین مطالعه و یادگیری. (چاپ هشتم). تهران: مرکز انتشارات جهاد دانشگاهی شهید بهشتی.

- واحدی، شهرام (۱۳۷۶). مقایسه استفاده از راهبردهای شناختی و فراشناختی در

- بین دانشجویان ترک زبان و فارس زبان. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی.
- هرگنجان، بی. آر؛ السون، ام. اچ (۱۳۸۳). مقدمه ای بر نظریه‌های یادگیری (ترجمه علی اکبر سیف). تهران: دوران (تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی، ۱۹۹۷).
- یوسفی، زهره (۱۳۸۰). مقایسه راهبردهای مطالعه و یادگیری دانشجویان موفق و ناموفق رشته‌های علوم انسانی و علوم پایه دانشگاه‌های تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی.
- یوسفی لویه، مجید (۱۳۷۸). تأثیر نگهداری راهبردهای مرور ذهنی (نگهدارنده و بسط دهنده) و سازماندهی بر مشکلات حافظه کودکان عقب مانده ذهنی آموزش پذیر. تهران: سازمان آموزش و پرورش کودکان استثنایی، پژوهشکده کودکان استثنایی.
- Ausubel, David. P. (1968). Educational psychology. Office of research and education university of Newyork.
- Cartwright, K. B. (2002). Cognitive development and reading: the relation of reading specific multiple classification skill to reading comprehension in elementary school children. Journal of Educational psychology, 94, 56- 63.
- Dembo, M. H. (1994). Applying Educational psychology (5thed). Newyork: Longman.
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring. A new area of cognitive development inquiry. American psychologist, 34, 906- 911.
- Hall, C. (2001). A measure of executive processing skills in college students. college student journal, 1-9. Retrieved September 10,2002 from <http://www.Findarticles.Com/cf-o/mofcr/3-35/80744657/print.jhtml>.
- Houtveen, A. A. , & Van de grift, W. J. C. M. (2007). Journal School Effectiveness and School Improvement: Utrecht University of Applied Sciences, The Netherland. Retrieved june 2,2007 from http://www.localhost.g:/darsi/internet/1/effects/mrtacognitive_strategie/instruction.Format available: HTML (English): PDF (English)
- Lin, X. (2001). Designing metacognitive activities. Educational Technology Research & Development, 49, 23-40.
- Miller, D. (2002). Reading with meaning: Teaching comprehension in the primary grades. Portland, ME: STENHOUSE.

- Nisbest, John. , & Shck smith, Janet. (1991). Learning strategies. Routledge: (USA).
- Paris, S. G. , & Mayers, M. (1981). Comperehension monitoring memory and study strategies of good and poor readers. Journal of reading behaviour, 13, 5- 22.
- Watkins, C. Carnell, E. Lodge, c. Wagner, P. Whalley, C. (2000) Learning about Learning, Resources for supporting effective learning. Biritish library cataloguing in publication data simultaneously publishedin the USA and Canada.
- Weinstein, C. E. , & Hume, L. M. (1998). study strategies for life long learning. Washington D. C. : American psychological Association.
- Weinstein, C. E. , & Mayer, R. E. (1986). The teaching of learning strategies: Wittrock, M. C. Hand book of research.
- Woolfolk, A. E. (1995). Educational psychology (6thed). Boston: Allyn and Bacon.

Archive of SID