

یافته های نو در روان شناسی

سال هفتم، شماره ۲۲، بهار ۱۳۹۱

صفحات مقاله: ۱۹-۵

تاریخ وصول: ۱۳۹۰/۱۰/۱۲ - تاریخ پذیرش: ۱۳۹۱/۴/۳

رابطه تفکر انتقادی، راهبردهای فراشناختی و مدیریت زمان با عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز

دکتر سعید بختیارپور*

چکیده

به منظور بررسی رابطه تفکر انتقادی، راهبردهای فراشناختی و مدیریت زمان با عملکرد تحصیلی دانشجویان از جامعه دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز به روش نمونه گیری تصادفی ساده ۲۰۰ دانشجو انتخاب و پرسشنامه‌های ویژگیهای فردی، تفکر انتقادی، راهبردهای فراشناختی و مدیریت زمان بین آنها توزیع شد. نتایج تحلیل داده‌ها با استفاده از آزمونهای آماری ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چند گانه نشان داد که بین هر یک از متغیرهای راهبردهای فراشناختی و مدیریت زمان با عملکرد تحصیلی دانشجویان رابطه معنی دار وجود داشت ولی بین تفکر انتقادی با عملکرد تحصیلی دانشجویان رابطه معنی داری وجود نداشت.

واژه‌های کلیدی: تفکر انتقادی، راهبردهای فراشناختی، مدیریت زمان و عملکرد تحصیلی

* دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز، استادیار گروه روانشناسی دانشکده علوم انسانی، اهواز، ایران.
این مقاله مستخرج از طرح پژوهشی است که با حمایت مالی دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز اجرا شده است.

مقدمه

عصر حاضر عصری است که تحت عنوان عصر انفجار اطلاعات نامبرده می شود. در این دوره اطلاعات از طریق فن آوریهای پیشرفته ای همچون اینترنت و شبکه های جهانی اطلاع رسانی، به وفور یافت می شوند. بنابراین صرف داشتن اطلاعات نمی تواند مفید و کارساز باشد، بلکه تجزیه و تحلیل و نحوه کاربرد این اطلاعات حائز اهمیت است. تفکر انتقادی بر پایه اطلاعات به تقسیم بندی، تجزیه و تحلیل و کاربرد اطلاعات می پردازد و بر همین اساس با کشف قوانین علمی و ارائه نظریه های جدید به روند تولید علم شدت می بخشد. بنابراین هدف اصلی تعلیم و تربیت در دانشگاهها بایستی تربیت انسانهای متفکر و خلاق باشد. دانشگاه ها با ارائه آخرین یافته ها به دانشجو دید وسیع تر و مهارت تخصصی می دهد تا او نیز بتواند به سهم خود چیزی به دانش موجود بیافزاید. همه دروس دانشگاهی باید به دانشجویان کمک کند تا ضمن استدلال، مطالبی را تجزیه و تحلیل و ارزشیابی کنند (کومبوز، ترجمه آل آفا، ۱۳۷۳). بدین وسیله تفکر انتقادی در آنان شکل گیرد و برای ورود به عرصه کار و زندگی آماده شوند. زیرا تفکر انتقادی قدرتی ذهنی- جسمی در شخص ایجاد می کند که او را برای رقابتها و چالشهای دنیای به سرعت متغیر کنونی آماده می سازد (پائول، ۱۹۹۳).

تفکر انتقادی، یکی از گسترده ترین مفاهیمی است که در حوزه تعلیم و تربیت از جایگاهی خاص برخوردار است. تفکر انتقادی دارای فعالیت و فرایند ذهنی پیچیده ای است و به همین دلیل، از آن تعریف واحدی وجود ندارد و شاید بتوان گفت که تعداد تعاریف تفکر انتقادی به اندازه تعداد متخصصان در این حوزه است. تفکر مبتنی بر استدلال که بر تصمیم در انجام کاری یا باور به چیزی تأکید می ورزد، و یا تفکری که بر مبنای ارزیابی دقیق از قضایا و مشهودات پیش می رود، و با در نظر گرفتن همه عوامل مربوط به نتایج عینی می رسد، و یا تفکر منتقدانه، تفکر استدلالی و فکورانه در مورد مشکلاتی است که بیش از یک راه حل واحد دارد، از جمله تعاریفی است که در مورد تفکر انتقادی مورد استفاده قرار می گیرد (اطهری اصفهانی، ۱۳۸۶).

یافته های جدید بدست آمده در زمینه روانشناسی تربیتی، روانشناسی شناختی، آموزش ابزارهای ارزشمندی را برای آموزش و پرورش این مهارت های شناختی فراهم کرده اند تا فرد بتواند به سطح بالاتری از اهداف یادگیری و شناخت برسد (گارنر^۱، ۱۹۹۰؛ برنسفورد، شروود، ریسر و وی^۲، ۱۹۸۶). یکی از مهمترین پیشرفت های نیمه دوم قرن بیستم، پیدایش نظریه هایی است که بر نقش فرآیندهای عالی موثر بر مهار و هدایت فرآیندهای شناختی تأکید می کنند. این فرآیندهای عالی تر فراشناخت^۴ نام دارند که این عنوان ابتدا توسط فلاول^۵ (۱۹۷۹) مطرح شد. فلاول معتقد است که فرآیندهای شناختی از پنج سالگی در فرد رشد می کنند و راهبردهای فراشناخت، مانند راهبرد خودگردانی در یادگیری، در تعیین اهداف برنامه ریزی و ارزیابی یادگیری در دانش اندوزی و یادگیری در سنین نوجوانی بسیار مهم است.

1. Paul
2. Gurner
3. Bransford, Scherwood, Rieser & Vye
4. metacognition
5. Flavell

یکی از دلایل مهم عدم آموزش مهارت‌های فراشناختی در کلاس و عدم تأکید بر راهبردهای شناختی و فراشناختی آن است که معلمان برای این راهبردها ارزش قایل نیستند یا درباره آن‌ها آگاهی ندارند، بنابراین اگر هدف آموزش و پرورش تربیت دانش آموزانی باشد که بتوانند مسئولیت یادگیری خویش را به عهده بگیرند، لازم است این ویژگی در معلمان پرورش یابد و برنامه‌های تربیت معلم باید این نگرش را تغییر دهند (هامن^۱، نقل از فولاد چنگ، ۱۳۸۴). لاین^۲ (۲۰۰۱) بیان می‌دارد که مشارکت راهبردهای فراشناختی به افراد کمک می‌کند تا توانایی‌های حل مسئله‌شان را بهبود بخشند.

در میان منابعی که در اختیار داریم زمان با ارزشترین منبع است. با بررسی مستمر چگونگی استفاده از زمان، می‌توانیم اثربخش‌ترین روش بکارگیری آن را پیدا کنیم. همه ما می‌دانیم که زمان ارزش زیادی دارد و افراد واحدهای مختلف یک سازمان مسئولیت زیادی در قبال استفاده صحیح از آن دارند. بیشتر افراد به فرصتهایی که در هر روز از آنها به هدر می‌رود توجهی ندارند. یکی از راه‌های استفاده بهینه از زمان، بررسی این نکته است که در حال حاضر چگونه از وقت خود استفاده می‌کنید. محاسبه اینکه زمان برای شما چقدر ارزش دارد و چه مقدار از آن بطور مؤثر مورد استفاده قرار نمی‌گیرد، یک کار بسیار ضروری است. نخستین مانعی که در مسیر موفقیت افراد وجود دارد نگرش و باورهای نادرست آنها نسبت به زمان است. اغلب افراد تصور می‌کنند که زمان در اختیار آنها نیست و نمی‌توانند آن را به طور فیزیکی جابجا کنند. بدیهی است که زمان پدیده‌ای لغزنده، فرار، غیر محسوس و ناپایدار است. زمان، سرمایه‌ای بی شکل و بی‌وزن است که باید آن را حس کنید و به دام بیندازید. از اینرو ضرورت دارد نگرش و برداشت خود را نسبت به زمان تغییر دهید و بدانید که زمان سرمایه‌ای محدود، اما دست‌یافتنی و مهار کردنی است (به پژوه، ۱۳۸۰).

مدیریت زمان در حقیقت مدیریت زندگی، مدیریت فردی و مدیریت بر خود است. افرادی که برای خود ارزش قائلند، در اختصاص دادن وقت برای کارهایشان به دقت عمل می‌کنند و برای استفاده از آن خیلی فکر می‌کنند و هر چه مدیریت بهتری بر زمان داشته باشند، ارزش بیشتری برای خود و زندگی‌شان قائل می‌شوند. مدیریت زمان به معنی خودمدیریتی^۳ است. همچنین به معنی در اختیار گرفتن زمان و کار خویش و اجازه ندادن به اینکه امور و حوادث شما را هدایت کنند. مدیریت زمان نشان می‌دهد که چگونه کار باید سودمندتر و آگاهانه‌تر، نه سخت‌تر و زیادتر انجام گیرد (وی‌چیو^۴، ۲۰۰۰).

پژوهش اطهری، شریف، نعمت بخش و بابامحمدی (۱۳۸۸) نشان داد که نمرات آزمون مهارت‌های تفکر انتقادی در دانشجویان، در بدو ورود به دانشگاه چندان مطلوب نیست و رتبه داوطلب در آزمون سراسری هم نتوانسته است ارتباطی با این مهارت‌ها داشته باشد. به عبارتی بین رتبه آزمون سراسری با نمره کل تفکر انتقادی دانشجویان همبستگی معنی داری مشاهده نشد. در حیطه‌های زیر مجموعه تفکر انتقادی، صرفاً نمره حیطه استنباط با رتبه دانشجویان در آزمون سراسری با یک ضریب همبستگی نسبتاً کم ارتباط

1. Haman
2. Line
3. Self-management
4. Vecchio

معنی دار داشت.

علیوندی وفا (۱۳۸۴) پژوهشی انجام داده است که هدف آن بررسی رابطه تفکر انتقادی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان بوده است. نتایج این پژوهش نشان داد که رابطه‌ی مثبت و معنی داری بین میزان تفکر انتقادی و پیشرفت تحصیلی حاکم است. همچنین میزان نمرات تفکر انتقادی در دانشجویان سه گروه علوم انسانی، فنی- مهندسی و علوم پایه متفاوت است، ولی این تفاوت از نظر آماری معنی دار نمی باشد. از طرفی تفاوتی بین میزان تفکر انتقادی در دانشجویان دختر و پسر مورد تایید قرار نگرفته است.

فیلیپ، برنارد و ریدل^۱ (۲۰۰۸) به بررسی تاثیر اقدامات آموزشی بر گرایش‌ها و مهارت‌های تفکر انتقادی دانشجویان پرداخته اند. یافته‌ها روشن می‌سازد که پیشرفت در مهارت‌ها و گرایش‌های تفکر انتقادی دانشجویان را نمی‌توان بعنوان یک موضوع ضمنی پنداشت و آموزش دهندگان باید اهداف را برای دانشجویان آشکار کرده و خود آموزش دهندگان نیز ضمن آشنایی با این اهداف در دوره‌های آموزشی، چگونگی انتقال آن را به فراگیران بیاموزند. نتایج پژوهش اورین و وینفرد^۲ (۱۹۹۳) نیز با هدف تاثیر تمرین‌های تفکر انتقادی بر چگونگی درک مطلب، ارزشیابی و استدلال در میان دانشجویان نشان می‌دهد که تمرین‌های تفکر انتقادی باعث افزایش درک مطلب می‌شود. در ارزشیابی و استدلال نمرات تفکر انتقادی دانشجویان افزایش یافته ولی این تفاوت معنی دار نبوده است.

لوئیتز^۳ (۲۰۰۷) با آموزش تفکر انتقادی به فراگیران (طی سالهای ۲۰۰۱ تا ۲۰۰۴) دریافت که علی‌رغم آموزش، یک سوم از فراگیران به این مهارت دست نیافتند. به منظور حل این مشکل در گروه‌های کوچک بحث و پرسش، روش‌هایی برای تنظیم یادگیری و نحوه ایجاد انگیزه در اعضای گروه شکل گرفت و نتایج نشان داد که محیط آموزشی و تعامل فراگیران به ایجاد تفکر انتقادی در تدریس کمک کرد؛ و همچنین او به این نتیجه دست یافت که در حال حاضر یک سوم دانشجویان فاقد مهارت‌های تفکر انتقادی هستند. این یافته‌ها به وضوح نشان می‌دهد که سطوح مهارت‌های تفکر انتقادی دانشجویان دانشگاه‌ها در سطح بسیار پایینی قرار دارند. بدیهی است که عوامل متعدد و در هم تنیده‌ای می‌توانند در پایین بودن سطح نمره‌های تفکر انتقادی دانشجویان دخالت داشته باشد. که از آن میان می‌توان به نارسایی‌های آموزشی، تاکید بر محفوظات در کلاس‌های دانشگاهی، ضعف مفاهیم، عدم طرح سوال‌های تحقیق نیازمند تفکر و نیز برخی از ویژگی‌های آزمودنی‌ها مانند عدم انگیزه و تعهد لازم برای تکمیل پرسشنامه اشاره کرد.

فاضلی (۱۳۸۵) در پژوهشی اثرات آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی با هم را بر یادگیری مبانی ICT^۴ در بین دانشجویان پسر دوم راهنمایی که در مدارس غیر انتفاعی منطقه یک تهران مشغول به تحصیل بودند را مورد بررسی قرار داد که به نتایج زیر دست یافت: ۱- آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی با هم بر عملکرد دانشجویان در یادگیری مبانی ICT تاثیر مثبت می‌گذارد. ۲- میزان اثر

1. Philip, Bernard & Riddell
2. Erwin & Winferd
3. Lewittes
4. Infomation and Comuncations Technology

آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی تقریباً یکسان، اما بین میزان اثر آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی به طور جداگانه ای و آموزش این راهبردها به طور مختلط تفاوت معنی داری وجود داشت و گروهی که تحت آموزش راهبردهای یادگیری به صورت مختلط قرار گرفته بودند، عملکرد بهتری نسبت به بقیه گروهها داشتند.

ابافت (۱۳۸۸) در پژوهشی با عنوان رابطه راهبردهای فراشناختی، خوداثر بخشی و شیوه های فرزند پروری با خودناتوان سازی تحصیلی در دانش آموزان دبیرستانهای اهواز به این نتایج رسید که: ۱- بین راهبردهای فراشناختی و خودناتوان سازی تحصیلی دانش آموزان رابطه منفی معنی دار مشاهده می شود. ۲- بین خوداثر بخشی و خودناتوان سازی تحصیلی رابطه منفی معنی دار مشاهده می شود. ۳- بین شیوه های فرزند پروری والدین در سه سطح (استقلال آموزی، تسلط آموزی و مراقبت آموزی) با خود ناتوان سازی تحصیلی رابطه مثبت معنی دار وجود دارد. ۴- همچنین متغیرهای راهبردهای فراشناختی و سن اعمال شیوه های فرزند پروری استقلال آموزی والدین، بهترین پیش بینی کننده برای خود ناتوان سازی تحصیلی دانش آموزان می باشند.

وانگ، اسپنسر، کینگ^۱ (۲۰۰۹) در تحقیقی تأثیرات باورهای فراشناختی دانشجویان سال دوم دانشگاه و استراتژی هایی را در زمینه یادگیری زبان بیگانه مورد بررسی قرار دادند. نتایج نشان می دهد باورهای فراشناختی که در خصوص توانایی های دانشجویان در زمینه یادگیری زبان بیگانه استفاده می شود به طور مثبتی با اعتماد به نفس رابطه دارد. به نظر می رسد دانشجویان موفق در توانایی هایشان اعتماد به نفس بیشتری دارند. هم چنین استراتژی های فراشناختی بر نتایج موفقیت دانشجویان تأثیر دارد. دانشجویانی که با کنترل پیشرفتشان خودنظمی نشان می دهند، در تکالیف پشتکار دارند و اهداف واقع گرایانه ای برای خود قرار می دهند، موفق تر هستند. این تحقیق بیان می کند که معلمان می توانند به دانش آموزان کمک کنند تا دوباره آنچه در فرآیند یادگیری رخ می دهد، استراتژی های مؤثر را شناسایی کنند و به یادگیری پیشرفته زبان و سطوح بالاتر عزت نفس و اعتماد به نفس برسند.

موریس، چانگ و اسمیت^۲ (۲۰۰۶) تحقیقی با عنوان شفاف سازی نقش خود اثر بخشی و فراشناخت با عنوان پیش بینی هایی از عملکرد و توسعه ساختاری را با آزمون بر روی ۱۲۴ دانش آموز انجام دادند. بر اساس یافته ها، خود اثر بخشی و فراشناخت به طور روشن و واضحی با هم ارتباط ساختاری دارند. خود اثر بخشی با دانش رویه ای و دانش بیانی ارتباط دارد، در صورتی که فراشناخت فقط با دانش رویه ای ارتباط دارد.

ساکتی و طاهری (۱۳۸۹) در تحقیقی با عنوان ارتباط مدیریت زمان با موفقیت تحصیلی دانشجویان کارشناسی و کارشناسی ارشد دانشگاه علوم پزشکی شیراز و دانشگاه شیراز نشان دادند که تفاوت های مشاهده شده در مهارت مدیریت زمان همسو با تفاوت در نمرات موفقیت تحصیلی بود. لذا با توجه به نتایج پژوهش، می توان موفقیت تحصیلی دانشجویان را تا حد زیادی به مدیریت زمان آنان و به کارگیری آن در زندگی تحصیلی نسبت داد. برنامه ریزی برای آموزش مهارت های مدیریت زمان به منظور افزایش

1. Wang, Spencer & King

2. Moores, Chang & Smith

موفقیت تحصیلی دانشجویان توصیه می شود.

قائد محمدی (۱۳۸۹) در تحقیقی تحت عنوان مدیریت زمان و مولفه های آن در میان دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی نشان داد که: ۱- بین تعیین هدف، اولویت بندی و ارزیابی عملکرد که از مؤلفه های مدیریت زمان هستند در نمونه مورد مطالعه به تفکیک واحدهای دانشگاهی تفاوت معنی داری وجود ندارد. ۲- بین برنامه ریزی و تخصیص زمان از مؤلفه های مدیریت زمان به تفکیک واحدهای دانشگاهی مورد مطالعه تفاوت معنی داری وجود دارد. وان یرد^۱ (۲۰۰۳) دریافت که آموزش مدیریت زمان، رفتارهای مدیریت زمان آزمودنی ها را افزایش می دهد و نگرانی و تعلل ورزیدن در کارها را در افرادی که در این دوره های آموزشی شرکت می کنند، کاهش می دهد.

پژوهش مک انیس^۲ (۲۰۰۱) بر روی دانشجویان جدید الورود نشان داد که مهارتهای مربوط به چگونگی مدیریت زمان به دانشجویان، بویژه در زمان ورود به دانشگاه آموزش داده شود تا بتوانند دوره انتقالی از دبیرستان به دانشگاه را با حداقل بحران سپری کنند.

یکی از مشکلات هر نظام آموزشی، افت تحصیلی است که هر ساله مبالغ هنگفتی خسارت و زیان اقتصادی برای جوامع ایجاد می کند. تحقیقات نشان داده اند که عوامل مختلفی می تواند در افت تحصیلی دانشجویان موثر باشد. از میان این عوامل تفکر انتقادی، راهبردهای فراشناختی و مدیریت زمان نقش برجسته ای دارند.

با توجه به موارد فوق، سوال تحقیق این است که آیا بین تفکر انتقادی، راهبردهای فراشناختی و مدیریت زمان با عملکرد تحصیلی دانشجویان رابطه وجود دارد؟

فرضیات تحقیق

- فرضیه ۱: بین تفکر انتقادی با عملکرد تحصیلی دانشجویان رابطه وجود دارد.
 فرضیه ۲: بین راهبردهای فراشناختی با عملکرد تحصیلی دانشجویان رابطه وجود دارد.
 فرضیه ۳: بین مدیریت زمان با عملکرد تحصیلی دانشجویان رابطه وجود دارد.
 فرضیه ۴: تفکر انتقادی، راهبردهای فراشناختی و مدیریت زمان با عملکرد تحصیلی دانشجویان رابطه دارد.

روش پژوهش

روش تحقیق همبستگی بود. جامعه آماری در تحقیق حاضر شامل کلیه دانشجویان شاغل به تحصیل در دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز در سال تحصیلی ۱۳۹۰-۱۳۸۹ بودند. به روش نمونه گیری خوشه ای و به حجم مناسب بر اساس آزمونهای برآورد کفایت حجم نمونه، اقدام به نمونه گیری شد. سپس پرسشنامه ها بر روی آزمودنیها اجرا شد. در این پژوهش به منظور اندازه گیری متغیرهای مورد نظر از ابزارهای زیر استفاده شده است:

1. VanEerde
2. McImmis

الف: پرسشنامه مهارت‌های تفکر انتقادی کالیفرنیا- فرم ب (CCTST-B)

پرسشنامه مورد استفاده در این مطالعه حاوی آزمون مهارت‌های تفکر انتقادی کالیفرنیا (فرم ب) بوده است. این آزمون حاوی ۳۴ سوال ۴ الی ۵ گزینه ای با یک پاسخ صحیح در ۵ حوزه مهارت‌های شناختی تفکر انتقادی (قیاس، استقراء، ارزیابی، تحلیل، استنباط) می‌باشد که آزمودنی‌ها در مدت ۵۰ دقیقه می‌توانند به آن پاسخ دهند. سوالات عمدتاً به صورت قطعه‌های داستانی یا موقعیت‌های تحلیلی خاص می‌باشد که آزمودنی‌ها بایستی با بررسی مفروضه‌های مطرح شده و تحلیل شرایط آن موقعیت به صحیح ترین پاسخ دست یابند. در ۲۰ سوال تعداد گزینه‌ها ۴ مورد و ۱۴ سوال تعداد گزینه‌ها ۵ مورد است. این پرسشنامه در سال ۱۹۹۷ به وسیله فاسیون ابداع گردید و در حال حاضر جزء عملی ترین و کاربردی ترین ابزارهای ارزیابی مهارت‌های تفکر انتقادی محسوب می‌گردد که به فارسی ترجمه گردیده و به دلیل همسان شدن با شرایط فرهنگی، تغییراتی در برخی سوالها داده شده است (فاسیون، ۱۹۹۷).

خلیلی (۱۳۷۸) روایی و پایایی آزمون را بررسی کرده است. بدین ترتیب که پایایی آزمون با روش کودر ریچاردسون ۰/۶۲ بدست آمد و نتیجه تحلیل عاملی در تعیین روایی سازه حاکی از آن بود که آزمون از پنج عامل (تجزیه، استنباط، ارزشیابی، استدلال استقرایی و استدلال قیاسی) تشکیل شده است که همه پنج عامل با نمره کل آزمون همبستگی مثبت و بالایی داشته است. همچنین آزمون مذکور قادر به تمیز اختلاف سطح مهارت‌های تفکر انتقادی بین دانشجویان پرستاری و فلسفه بوده است. فاسیون (۱۹۹۷) پایایی آزمون را با روش کودر ریچاردسون ۰/۶۸-۰/۷۰ گزارش نمود. اسلامی (۱۳۸۲) پایایی آزمون تفکر انتقادی کالیفرنیا را با روش آزمون مجدد بر روی دانشجو معلمان مراکز تربیت معلم تهران انجام داد و میزان پایایی را ۰/۷۳ گزارش کرد.

ب: پرسشنامه حالت فراشناختی^۲

این پرسشنامه توسط انیل و عابدی^۳ (۱۹۹۶) ساخته شده و توسط نویدی (۱۳۸۳)، به نقل از ابافت، (۱۳۸۸) ترجمه شده است. پرسشنامه حالت فراشناختی، ابزاری است که تفکر سطوح بالاتر یا مهارت‌های فراشناختی را می‌سنجد. این پرسشنامه از ۲۰ ماده تشکیل شده است که دارای ۴ مقیاس فرعی است و برای اندازه گیری هر مقیاس آن ۵ ماده در نظر گرفته شده است. مقیاس‌های فرعی عبارتند از: ۱- برنامه ریزی، ۲- نظارت یا بازبینی خویش، ۳- راهبرد شناختی و ۴- آگاهی. شیوه نمره گذاری مقیاس اندازه گیری پرسشنامه حالت فراشناختی ترتیبی بوده و شبیه طیف لیکرت، دامنه آن از ۱ تا ۴ متغیر است. بالاترین نمره ممکن ۸۰ و پایین ترین نمره ممکن ۲۰ خواهد بود. با توجه به این که هر مقیاس از ۵ ماده تشکیل شده است، حداکثر نمره ممکن فرد در هر مقیاس ۲۰ و حداقل آن ۵ خواهد بود.

ضرایب پایایی گزارش شده از ۰/۷۰ تا ۰/۸۳ متغیر بوده است. در تحقیق ابافت (۱۳۸۸) پایایی پرسشنامه حالت فراشناختی با استفاده از دو روش آلفای کرونباخ و تنصیف به ترتیب برابر ۰/۷۵ و ۰/۷۵ و ضرایب پایایی برای مقیاس آگاهی با استفاده از آلفای کرونباخ و تنصیف ۰/۷۵ و ۰/۷۵ بدست آمد.

1. Facione
2. State Metacognition Inventory
3. Oneil & Abedi

این ضرایب برای مقیاس راهبرد شناختی، ۰/۵۰ و ۰/۵۴ و برای مقیاس برنامه ریزی ۰/۵۶ و ۰/۴۲ و برای مقیاس خود بازمینی ۰/۵۱ و ۰/۵۹ می باشد. در این پژوهش که بر روی ۳۲۵ نفر انجام گرفت، برای تعیین اعتبار سازه پرسشنامه یاد شده از طریق همبسته نمودن نمره آن با نمره پرسشنامه راهبردهای یادگیری خودگردان مشخص شد که همبستگی مثبت معنی داری بین آن‌ها وجود دارد که بیانگر برخوردار بودن پرسشنامه حالت فراشناختی از اعتبار لازم می باشد ($F=0/54, p<0/001$). اعتبار محتوای این پرسشنامه زیر نظر متخصصان تأیید شد.

ج: پرسشنامه مهارت‌های مدیریت زمان

به منظور اندازه گیری مدیریت زمان از پرسشنامه رفتار مدیریت زمان ترومن و هارتلی^۱ (۱۹۹۶) استفاده شد. این ابزار از چهارده سؤال و دو عامل برنامه ریزی کوتاه مدت (مرکب از ۵ سؤال) و اطمینان به برنامه ریزی بلندمدت (مرکب از ۹ سؤال) تشکیل شده است. شیوه نمره گذاری آن به صورت مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت همیشه (۵) غالباً (۴) بعضی اوقات (۳) بندرت (۲) و هرگز (۱) صورت می گیرد. این پرسشنامه توسط سواری (۱۳۸۷) به زبان فارسی ترجمه شد و بر روی دانشجویان دانشگاه پیام نور اهواز اجرا گردید و آلفای کرونباخ آن را ۰/۷۲. به دست آورد. ترومن و هارتلی (۱۹۹۶) آلفای کرونباخ آن را ۰/۷۹. به دست آوردند. همچنین سواری و همکاران (۱۳۸۸) طی تحقیقی روایی این پرسشنامه را از طریق همبستگی با پرسشنامه اهمال کاری تحصیلی^۲ محاسبه و مقدار آن ۰/۵۲۳- محاسبه کردند که در سطح ۰/۰۰۱ معنی دار است.

نتایج پژوهش

یافته های توصیفی این پژوهش شامل شاخص های آماری مانند میانگین، انحراف معیار، حداقل و حداکثر نمره آزمودنی ها برای کلیه متغیرهای مورد مطالعه در جدول (۱) ارائه شده است.

جدول ۱. میانگین، انحراف معیار، حداقل و حداکثر نمره آزمودنی ها در متغیرهای تحقیق

نوع متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	حداقل	حداکثر
تفکر انتقادی	۱۰/۵۹	۲/۶۹	۴	۲۱
مدیریت زمان	۳۹/۴۷	۷/۲۲	۲۱	۵۵
فراشناخت	۳۸/۵۸	۶۰۷	۲۳	۵۸
معدل	۱۳/۰۶	۱/۴۶	۱۳	۱۹/۶

مطابق جدول ۱ میانگین، انحراف معیار، حداقل و حداکثر نمره آزمودنی ها در متغیرهای تحقیق، آورده شده است.

1. Trueman & Hartely

2. Academic procrastination

یافته های مربوط به فرضیه های پژوهش

پژوهش حاضر، شامل فرضیه های زیر است که هر فرضیه همراه با نتایج به دست آمده از تجزیه و تحلیل آن در این بخش ارائه می گردد.

فرضیه ۱: بین تفکر انتقادی با عملکرد تحصیلی دانشجویان رابطه وجود دارد.

فرضیه ۲: بین راهبردهای فراشناختی با عملکرد تحصیلی دانشجویان رابطه وجود دارد.

فرضیه ۳: بین مدیریت زمان با عملکرد تحصیلی دانشجویان رابطه وجود دارد.

جدول ۲. ضرایب همبستگی ساده بین تفکر انتقادی، راهبردهای فراشناختی،

مدیریت زمان و عملکرد تحصیلی

متغیر ملاک	متغیرهای پیش بین	ضریب همبستگی	سطح معنی داری
عملکرد تحصیلی	تفکر انتقادی	۰/۰۴۶	۰/۵۱۶
	راهبردهای فراشناختی	۰/۲۹۱	۰/۰۰۰۱
	مدیریت زمان	۰/۱۶۷	۰/۰۱۸

همان طوری که در جدول (۲) ارائه شده است بین تفکر انتقادی با عملکرد تحصیلی رابطه معنی داری وجود ندارد ($r > 0/046$ و $p > 0/05$). بنابراین فرضیه اول تأیید نمی گردد. ولی بین راهبردهای فراشناختی با عملکرد تحصیلی رابطه مثبت معنی داری مشاهده می شود ($r = 0/291$ و $p < 0/01$). در نتیجه فرضیه دوم تأیید می گردد. به عبارت دیگر، هرچه راهبردهای فراشناختی افزایش می یابد عملکرد تحصیلی افزایش پیدا می کند. همچنین بین مدیریت زمان و عملکرد تحصیلی رابطه معنی داری مشاهده می شود ($r = 0/167$ و $p < 0/05$). بنابراین فرضیه سوم تأیید می گردد.

فرضیه ۴: تفکر انتقادی، راهبردهای فراشناختی و مدیریت زمان با عملکرد تحصیلی دانشجویان رابطه چندگانه وجود دارد.

جدول ۳. همبستگی چندگانه تفکر انتقادی، راهبردهای فراشناختی

و مدیریت زمان با عملکرد تحصیلی

متغیرهای پیش بین	متغیر ملاک	R	ضریب تعیین	F	Sig	بتا	سطح معنی داری
تفکر انتقادی راهبردهای فراشناختی مدیریت زمان	عملکرد تحصیلی	۰/۲۲۲	۰/۰۴۹	۳/۲۵۵	۰/۰۲۳	۰/۰۵۲	۰/۴۷۱
						۰/۲۳۳	۰/۰۰۳
						۰/۰۳۱	۰/۶۸۳

مطابق جدول ۳ همبستگی چندگانه تفکر انتقادی، راهبردهای فراشناختی، مدیریت زمان و عملکرد تحصیلی با استفاده از رگرسیون خطی چندگانه برابر با $0/222$ بدست آمد که در سطح $p < 0/05$ معنی دار بود. همچنین در مدل رگرسیون روابط دو متغیر تفکر انتقادی و مدیریت زمان با عملکرد تحصیلی به ترتیب در سطح $p > 0/05$ معنی دار نبودند. ولی رابطه راهبردهای فراشناختی با عملکرد تحصیلی در سطح $p < 0/01$ معنی دار بود.

بحث و نتیجه گیری

هدف از این پژوهش بررسی رابطه تفکر انتقادی، راهبردهای فراشناخت و مدیریت زمان با عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز بود. با استناد به نتایج حاصله از تجزیه و تحلیل آماری داده ها به بحث و بررسی فرضیه ها پرداخته می شود. جهت تبیین و توضیح بیشتر یافته ها، ابتدا هر یک از فرضیه ها به تفکیک مطرح و سپس مورد بررسی قرار می گیرد.

فرضیه ۱: بین تفکر انتقادی با عملکرد تحصیلی دانشجویان رابطه وجود دارد.

با توجه به جدول (۲)، بین تفکر انتقادی با عملکرد تحصیلی دانشجویان رابطه معنی داری دیده نشد. این یافته با نتایج تحقیقات پژوهش اطهری، شریف، نعمت بخش و بابامحمدی (۱۳۸۸)، بهمنی، یوسفی، نعمت بخش، چنگیز و مردانی (۱۳۸۴) و نتایج شفیع، خلیلی و مسگرانی (۱۳۸۳) هماهنگ بود ولی با نتایج تحقیقات رشیدیان (۱۳۸۸) و علیوندی وفا (۱۳۸۴) ناهماهنگ بود.

جهت تبیین این یافته باید گفت که تحقیقات نشان داده است که میزان تفکر انتقادی در دانشجویان در بسیاری از تحقیقات از جمله در تحقیق حاضر از حد متوسط پایین تر است. مثلاً حسینی و بهرامی (۱۳۸۱) نشان داند که میانگین سطح تفکر انتقادی هر دو گروه دانشجویان سال اول و آخر کارشناسی از حد متوسط پایین تر بود. همچنین میر مولایی، شعبانی، بابایی و عبدحق (۱۳۸۳) پژوهش خود را پیرامون مقایسه تفکر انتقادی دانشجویان ترم اول و ترم آخر مقطع کارشناسی پیوسته مامایی صورت دادند و نتیجه گرفتند که در کل بین تفکر انتقادی دانشجویان دانشگاه های مختلف تفاوت آماری وجود ندارد. عبدحق (۱۳۸۳) در پژوهشی توصیفی با هدف مقایسه تفکر انتقادی دانشجویان ترم اول و ترم آخر مقاطع کارشناسی پیوسته و کارشناسی ارشد به نتایج زیر دست یافت که نمرات کل تفکر انتقادی دانشجویان ترم اول و ترم آخر دانشگاه های علوم پزشکی تهران تفاوت معنی داری ندارند، بر اساس این یافته ها به نظر می رسد در طول آموزش آنچنان که باید بر تفکر انتقادی تاکید نمی شود و دانشجویان از حیث تفکر انتقادی دارای ضعف می باشند. لذا لزوم به کارگیری روش های آموزشی نوین و راهکار های یادگیری فعال تاکید شده است تا دانش و نگرش، مهارت و انگیزه لازم برای ایجاد و رشد تفکر انتقادی دانشجویان فراهم سازد. کم بودن کلی تفکر انتقادی در دانشجویان خواه بدلیل عدم مناسب بودن پرسشنامه های تفکر انتقادی و خواه بدلیل کم بودن واقعی این مهارت در دانشجویان باشد، باعث پیدا نشدن رابطه معنی دار بین تفکر انتقادی و عملکرد تحصیلی در دانشجویان شده است.

فرضیه ۲: بین راهبردهای فراشناختی با عملکرد تحصیلی دانشجویان رابطه وجود دارد.

با توجه به جدول ۲، بین راهبردهای فراشناختی با عملکرد تحصیلی دانشجویان رابطه معنی داری دیده شد. این یافته با نتایج تحقیقات عباغاب (۱۳۸۷)، غباری بناب و راقیبان (۱۳۸۷)، ابافت (۱۳۸۸)، فاضلی (۱۳۸۵)، فولاد چنگ (۱۳۸۴)، ملکی (۱۳۸۴)، تکمیلی ترابی (۱۳۸۲)، کارشکی (۱۳۸۱) و صمدی و دوابی (۱۳۸۰) هماهنگ بود.

بسیاری از دانشجویانی که مشکل یادگیری دارند آن را برآمده از ناتوانی خود می دانند، در حالی که مشکل واقعی آنان چگونگی کاربرد راهبردهای یادگیری است. دانشجویان خودگردان با تعیین

اهدافی، برای دستیابی به آن‌ها برنامه‌ریزی و ارزیابی می‌کنند. آن‌هایی که راهبردهای خودگردانی را بیشتر به کار می‌گیرند، در تحصیل خود بیشتر پیشرفت می‌کنند. خودگردانی دانش آموز را وادار می‌کند تا به طور فراشناختی، انگیزشی و رفتاری در اداره‌ی تفکر و یادگیری خود فعال باشد و کنترل یادگیری را در دست گیرد. به نظر می‌رسد دانشجویانی که از راهبردهای فراشناختی استفاده می‌کنند در انجام تکالیف، یادگیری و پیشرفت تحصیلی عملکرد بالایی دارند و بالعکس آنهایی که این راهبردها را به کار نمی‌برند عملکرد تحصیلی پائینی دارند. با توجه به نتایج این تحقیق می‌توان گفت که دانشجویان ضعیف اغلب بی‌توجه به راهبردهای یادگیری و فراشناختی هستند و در فعالیت‌های فراشناختی درگیر نمی‌شوند و با این تفاسیر می‌توان چنین گفت که هر چه دانشجو از این راهبردها کمتر استفاده کند عملکرد تحصیلی او افت بیشتری پیدا می‌کند.

فرضیه ۳: بین مدیریت زمان با عملکرد تحصیلی دانشجویان رابطه وجود دارد.

با توجه به جدول ۲، بین مدیریت زمان با عملکرد تحصیلی دانشجویان رابطه معنی داری دیده شد. البته لازم به توضیح است که در مدل رگرسیون رابطه مدیریت زمان با عملکرد تحصیلی معنی دار نشده است. بدیهی است که تصمیم‌گیری در خصوص وجود یا عدم وجود رابطه بین دو متغیر صرفاً بر اساس آزمون‌های دو متغیری انجام می‌شود و معن دار نشدن رابطه دو متغیر در مدل رگرسیون صرفاً به معنای قوی تر بودن رابطه متغیرهای پیش بین دیگر با متغیر ملاک است نه رابطه نداشتن آن دو متغیر. بنابراین یافته حاضر با نتایج تحقیقات ساکتی و طاهری (۱۳۸۹)، مک انیس (۲۰۰۱)، ایزاوا^۱ (۲۰۰۲)، ماکان^۲ (۱۹۹۶) و هال و هرسچ^۳ (۱۹۸۲) بریتون و گلن^۴ (۱۹۸۹) هماهنگ بود.

در میان منابعی که در اختیار داریم زمان با ارزشترین منبع است. با بررسی مستمر چگونگی استفاده از زمان، می‌توانیم اثربخش‌ترین روش را بکارگیری آن را پیدا کنیم. همه ما می‌دانیم که زمان ارزش زیادی دارد و افراد واحدهای مختلف یک سازمان مسئولیت زیادی در قبال استفاده صحیح از آن دارند. بیشتر افراد به فرصتهایی که در هر روز از آنها به هدر می‌رود توجهی ندارند. یکی از راه‌های استفاده بهینه از زمان، بررسی این نکته است که در حال حاضر چگونه از وقت خود استفاده می‌کنید. محاسبه اینکه زمان برای شما چقدر ارزش دارد و چه مقدار از آن بطور مؤثر مورد استفاده قرار نمی‌گیرد، یک کار بسیار ضروری است. مدیریت زمان در حقیقت مدیریت زندگی، مدیریت فردی و مدیریت بر خود است. افرادی که برای خود ارزش قائلند، در اختصاص دادن وقت برای کارهایشان به دقت عمل می‌کنند و برای استفاده از آن خیلی فکر می‌کنند و هر چه مدیریت بهتری بر زمان داشته باشند، ارزش بیشتری برای خود و زندگی‌شان قائل می‌شوند. مدیریت زمان به معنی خودمدیریتی است. همچنین به معنی اختیار گرفتن زمان و کار خویش و اجازه ندادن به اینکه امور و حوادث شما را هدایت کنند. مدیریت نشان می‌دهد که چگونه کار باید سودمندتر و آگاهانه‌تر، نه

1. Izawa

2. Macan

3. Hall & Hursch

4. Britton & Glynn

سخت تر و زیادتر انجام گیرد (وی چپو، ۲۰۰۰). یادگیرندگان آگاه، فرآیند یادگیری خود را مسئولانه مدیریت می کنند و از مهارت های لازم برای دسترسی و پردازش اطلاعات مورد نیاز خود برای یادگیری برخوردارند. مهارت های فکری و راهبردهای ذهنی یادگیری آگاهانه قابل آموزش و یادگیری هستند و این باعث افزایش پیشرفت تحصیلی و در نهایت، تداوم یادگیری آگاهانه در دانشجویان خواهد شد (حق جوی جوان مرد و منصوریان، ۱۳۸۹).

غفاری، مفرد و حافظ (۱۳۸۹) پس از اجرای چک لیست بکارگیری مهارت ها و فنون مطالعه نشان داد که مشکل اغلب دانشجویان، در زمینه برنامه ریزی درسی، مدیریت زمان، روش های صحیح مطالعه، سرعت پایین مطالعه، سطح انگیزه و تمرکز آنها بود. همچنین شرایط نامناسب مطالعه از جمله دلایل افت تحصیلی دانشجویان بود. در این بین دانشجویان غیر بومی به دلیل زندگی با شرایط خوابگاهی، دوری از خانواده و عدم وجود شرایط مناسب مطالعه، بیشترین مشکلات تحصیلی را داشتند.

منابع

- ابافت، حمیده (۱۳۸۸). رابطه راهبردهای فراشناختی، خوداثربخشی و شیوه های فرزند پروری با خود ناتوان سازی تحصیلی دانش آموزان دبیرستانهای اهواز. مجله یافته های نو در روانشناسی، دوره دوم، شماره ۷، صص ۱۲۲-۱۰۸.
- اسلامی، حسین (۱۳۸۲). ارائه الگویی برای طراحی و اجرای برنامه خواندن انتقادی و بررسی اثر آن بر تفکر انتقادی و نوشتن تحلیلی. رساله دکتری، دانشگاه تربیت معلم، تهران.
- اطهری اصفهانی، زینب السادات (۱۳۸۶). رابطه رتبه ی آزمون سراسری ورود به دانشگاه و نمرات آزمون تفکر انتقادی دانشجویان دانشگاههای اصفهان و علوم پزشکی اصفهان. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه اصفهان.
- اطهری، زینب السادات، شریف، مصطفی، نعمت بخش، مهدی و بابامحمدی، حسن (۱۳۸۸). ارزیابی مهارت های تفکر انتقادی و ارتباط آن با رتبه آزمون سراسری ورود به دانشگاه در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی اصفهان. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، سال نهم، شماره ۱، صص ۱۲-۵.
- به پژوه، احمد (۱۳۸۰). هفتاد رهنمود مهم درباره مدیریت زمان برای مادران و پدران. مجله پیوند، شماره ۶۰.
- بهمنی، فرود، یوسفی، علیرضا، نعمت بخش، مهدی، چنگیز، طاهره و مردانی، محمد، (۱۳۸۴). مهارت های انتقادی دانشجویان علوم پایه دانشگاه علوم پزشکی اصفهان در مواجهه با متون علمی. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، شماره ۵ (۲): ۴۶-۴۱.
- تکمیلی ترابی، طلوع (۱۳۸۲). بررسی اثربخشی آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی بر میزان یادگیری خودگردان دانش آموزان دختر پایه پنجم ابتدایی تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد،

- دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی.
- حسینی، سیدعباس و بهرامی، مسعود (۱۳۸۱). مقایسه تفکر انتقادی در دانشجویان سال اول و سال آخر کارشناسی. مجله ایرانی آموزشی در علوم پزشکی، شماره ۶، صص ۲۶-۲۱.
- حق جوی جوان مرد، شقایق و منصوریان، مرجان (۱۳۸۹). بررسی عوامل موثر در یادگیری آگاهانه دانشجویان سال اول رشته های پرستاری دانشگاه علوم پزشکی اصفهان. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۱۰ (۵ (پیاپی ۲۹)) ویژه نامه توسعه آموزش).
- خلیلی، حسین (۱۳۷۸). تعیین اعتبار، اعتماد و هنجار نمرات آزمون تفکر انتقادی کالیفرنیا (فرم ب). پایان نامه کارشناسی ارشد، تهران، دانشکده پرستاری و مامایی، دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی.
- رشیدیان، کتایون (۱۳۸۸). مقایسه تفکر انتقادی و خلاقیت در دانش آموزان مدارس استعدادهای درخشان با دانش آموزان مدارس عادی مقطع متوسطه شهرستان دزفول ۸۷-۱۳۸۸. پایان نامه کارشناسی ارشد مدیریت و برنامه ریزی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد دزفول.
- ساکتی، پرویز و طاهری، علی (۱۳۸۹). ارتباط مدیریت با موفقیت تحصیلی دانشجویان کارشناسی و کارشناسی ارشد دانشگاه علوم پزشکی شیراز و دانشگاه شیراز. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، سال دهم، شماره ۴، صص ۳۰۰-۲۹۳.
- سواری، کریم (۱۳۸۷). رابطه اهمال کاری تحصیلی و مدیریت زمان در بین دانشجویان دانشگاه پیام نور مرکز اهواز. گزارش تحقیقاتی خاتمه یافته.
- سواری، کریم، بشلیده، کیومرث و شهنی بیلاق، منیجه (۱۳۸۸). ارتباط مدیریت زمان و خود اثربخشی ادراک شده با اهمالکاری تحصیلی. در حال چاپ.
- شفیعی، شهلا، خلیلی، حسین و مسگرانی، محسن (۱۳۸۳). ارزشیابی مهارت های تفکر انتقادی در دانشجویان پرستاری دانشکده پرستاری و مامایی زاهدان. فصلنامه طب و تزکیه، شماره ۳، صص ۲۰-۵.
- صمدی، م. و دوایی، م. (۱۳۸۰). بررسی رابطه تجربه فراشناختی والدین و تجربه فراشناختی دانش آموزان و پیشرفت درسی آنان. تازه های علوم شناختی، سال سوم، شماره ۴، صص ۳۵-۲۷.
- عبابف، زهره (۱۳۸۷). مقایسه راهبردهای شناختی و فراشناختی دانش آموزان دوره متوسطه به تفکیک سطح توانایی، رشته تحصیلی و جنسیت و ارائه پیشنهادهایی در حوزه برنامه درسی. فصلنامه نوآوری های آموزشی، سال هفتم، شماره ۲۵.
- عبد حق، زهرا (۱۳۸۳). مقایسه تفکر انتقادی دانشجویان ترم اول و ترم آخر مقاطع کارشناسی پیوسته و کارشناسی ارشد مامایی دانشگاه های علوم پزشکی شهر تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علوم پزشکی تهران.
- علیوندی وفا، مرضیه (۱۳۸۴). بررسی رابطه تفکر انتقادی با پیشرفت. پایان نامه کارشناسی ارشد، روانشناسی تربیتی، دانشگاه الزهرا (س).
- غباری بناب، ب و راقیبان، ر (۱۳۸۷). تأثیر آموزش دو راهبرد فراشناختی SQP4R و خودنظارتی، بر درک مطلب خواندن دانش آموزان پسر پایه دوم راهنمایی. روان شناسی و علوم تربیتی، سال چهارم،

شماره ۳۸، صص ۸۵-۶۷.

غفاری، ابوالفضل، مفرد، فریبا و حافظ، راضیه (۱۳۸۹). مقایسه تأثیر کارگاههای آموزشی مهارتهای تحصیلی در دانشجویان قوی و ضعیف. پنجمین همایش ملی بهداشت روان.

فاضلی، قربان (۱۳۸۵). مقایسه اثر آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی بر یادگیری مبانی ICT در بین دانش آموزان پسر پایه سوم راهنمایی در مدارس غیر انتفاعی منطقه یک شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۸۶-۱۳۸۵. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی.

فولاد چنگ، محبوبه (۱۳۸۴). بررسی تأثیر آموزش فراشناختی بر پیشرفت تحصیلی درس ریاضی. فصلنامه نوآوری های آموزشی، شماره ۱۴.

قائد محمدی، محمد جواد (۱۳۸۹). مدیریت زمان و مولفه های آن در میان دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی. فصلنامه پژوهش اجتماعی، سال سوم، شماره ۶، صص ۷۳-۵۳.

کارشکی، حسین (۱۳۸۱). تأثیر آموزش راهبردهای فراشناختی بر درک مطلب دانش آموزان. مجله روان شناسی، سال ششم، شماره یک.

کومبوز، فیلیپ (نامشخص). بحران جهانی تعلیم و تربیت. ترجمه: فریده آل آقا، (۱۳۷۳). تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

ملکی، ب. (۱۳۸۴). تأثیر آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی بر افزایش یادگیری و یادداری متون درسی مختلف. تازه های علوم شناختی، سال سوم، شماره ۷، صفحه ۵۰-۴۲.

میرمولایی، سیدطاهره، شعبانی، حسن، بابایی، غلامرضا و عبدحق، زهرا (۱۳۸۳). مقایسه تفکر انتقادی بین دانشجویان ترم اول و آخر مقطع کارشناسی پیوسته مامایی دانشگاه علوم پزشکی شهر تهران. فصلنامه حیات، سال دهم، شماره ۲۲، صص ۷۷-۶۹.

- Bransford, J., Scherwood, R., Rieser, J., & Vye, N. (1986). Teaching thinking and problem solving: Research foundations. *American Psychologist*, 41, 1078-1089.
- Britton, B. K., & Glynn, S. M. (1989). Mental management and creativity: A cognitive model of time management for intellectual productivity. In J. A. Glover, R. R. Ronning and C. R. Reynolds (Eds), *Handbook of Creativity*, New York: Plenum, 429-440.
- Erwin, R., & Winferd, J. R. (1993). Growth in critical and evaluation of avgment among non-proficient readers. *Reading comprehension*. State University of New York At Buffalo. Abstract, *International-A*, 54(06), 2 104.
- Facione, P. A. (1997). *The California critical thinking dispositions inventory*. Millbra. Calif: California Academic Press.
- Flawell, J. H. (1979). Metacognition and Cognitive Monitoring: A new area of cogitive -developmental inquiry. *American Psychologist*, 34, 906-913.
- Gurner, R. (1990). When children and adults do not use learning strategies: Toward a theory of setting. *Review of Educational Research*, 60, 517-529.
- Hall, B. L., & Hursch, D. E. (1982). An evaluation of the effects of a time management training program on work efficiency. *Journal of Organizational Behavior Management*, 3, 73-96.
- Izawa, C. (2002). Total time and efficient time management: In search of optimal learning and

- retention. *American Journal of Psychology*, 113(2), 221-224.
- Lewittes, H. (2007). Collaborative learning for critical thinking. State University of N. Y, College at Old Westbury. Retrieved on jon 14, 2008 From [http:// www. aucu. org/meeting/](http://www.aucu.org/meeting/).
- Line, X. (2001). Designing meta-cognitive activities. *Educational Technology Research and Development* , 49(2), 23-40.
- Macan, T. H. (1996). Time management training : Effect on time behaviors, attitudes and job performance. *The Journal of Psychology*, 130(3), 229-236.
- Mc Innis, C. (2001). Researching the first year experience: Where to from here? *Higher Educational Research*, 20, 14-105.
- Moores, T., Chang, J., & Smith, D. (2006). Clarifying the role of self-efficacy and metacognition as predictors of performance: Construct development and test. *ACM SIGMIS database archive*, 37(2-3), 132-425.
- Oneil, H. F., & Abedi, J. (1996). Reliability and validity of state metacognitive inventory: Potential for alternative assessment. *The Journal of Educational Research*, 86, 234-245.
- Paul, R. C. (1993). *Critical thinking: What every person needs to survive in a rapidly changing world*. Santa Rosa, CA: Foundation for Critical Thinking.
- Philip, C. A., Bernard, M. R., & Riddell, T. (2008). Instructional interventions affecting critical thinking skills and dispositions. *Review of Educational Research*, 78, 1102-1134.
- Trueman, M., & Hartely, J. (1996). A comparison between the time management skills & academic performance of mature & traditional entry university students. *Journal of Higher Education*. 32, 2, 199-215.
- VanEerde, B. J. (2003). Teaching time and organizational management skills to first year health science students: Does training make a difference? *Journal of Further and Higher Education*, 28, 261-276.
- Vecchio, R. (2000). *Organizational behavior*. Fourth edition: Harcourt.
- Wang, J., Spencer, K., & King, M. (2009). Metacognitive beliefs and strategies in learning chinese as a foreign language. Education Department, University of Hull, Center for Educational Studies, United Kingdom.