



Study of Relationship Between Critical Thinking Skills and Reading Habits Among Students of Sistan and Baluchestan

Soraya Ziaei

Assistant Professor, Department of Knowledge and Information Science, Payam Noor University, Tehran, Iran. E-Mali: soraya.ziaei@gmail.com

Jamileh Shahbakhsh

*Corresponding author: MSc. Department of Knowledge and Information Science, University of Sistan and Baluchestan, Zahedan, Iran.

Majid Mostafaei Dermian

M.A. Department of Economy, University of Sistan and Baluchestan, Zahedan, Iran.

Abstract

purpose: The present study was conducted to investigate the relationship between critical thinking skills and reading habits among students of Sistan and Baluchestan University in 1393-1393.

Methodology: This descriptive cross-sectional study was conducted among 237 students who studied at Sistan and Baluchestan University in 2012-2013. Data were collected by Critical Thinking Skills and PSSHI Questionnaires. The reliability of the questionnaire was measured using SPSS. Descriptive and analytical methods were used to answer research questions and test hypotheses.

Findings: The findings of this study showed that there is no significant difference between the mean reading habits and the critical thinking among male and female students. According to Friedman's ranking, Between the components of habit to study, the highest rank was related to the memory component and the lowest rank for time division. Critical thinking studies also showed that the highest mean among the components of this variable is related to the component of innovation and this is where the Friedman test rankings have the highest rank for this component.

Discussion and Conclusion: Spearman correlation test results showed that there is a significant relationship between the variables of critical thinking and reading habits, and there is a positive and significant correlation. So far, research on the relationship between critical thinking skills and reading habits has not been done.

Keywords: Critical Thinking, Reading Habits, Students.

Citation: Ziaei, S., Shahbakhsh, J. & Mostafaei Dermian, M. (2018). Study of Relationship Between Critical Thinking Skills and Reading Habits Among Students of Sistan and Baluchestan. *Knowledge and Information Management*, 5(2), 79-90. (in Persian)

Received: (28-11-2018)

Accepted: (20-05-2018)



مطالعه رابطه مهارت‌های تفکر انتقادی با عادات مطالعه در بین دانشجویان دانشگاه سیستان و بلوچستان

ثریا ضیایی

استادیار گروه علم اطلاعات و دانش‌شناسی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران.

E-Mali: soraya.ziaei@gmail.com

جمیله شه‌بخش

*نویسنده مسئول، کارشناسی ارشد گروه علم اطلاعات و دانش‌شناسی، دانشگاه سیستان و بلوچستان، زاهدان، ایران.

مجید مصطفایی درمیان

کارشناسی ارشد گروه اقتصاد، دانشگاه سیستان و بلوچستان، زاهدان، ایران.

چکیده

هدف: مطالعه حاضر با هدف بررسی رابطه مهارت‌های تفکر انتقادی با عادات مطالعه در بین دانشجویان دانشگاه سیستان و بلوچستان در سال ۱۳۹۴-۱۳۹۳ انجام شد.

روش‌شناسی پژوهش: این مطالعه از نوع مقطعی- توصیفی بود که در بین ۲۳۷ نفر از دانشجویان مشغول به تحصیل در دانشگاه سیستان و بلوچستان در سال ۱۳۹۳-۹۴ صورت گرفت. ابزار جمع‌آوری اطلاعات، پرسشنامه مهارت‌های تفکر انتقادی و پرسشنامه عادات مطالعه (Psshi) بود. پایایی پرسشنامه با استفاده از نرم‌افزار SPSS اندازه‌گیری شد. از روش‌های آماری توصیفی و تحلیلی برای پاسخ به پرسش‌های پژوهش و آزمون فرضیه‌ها استفاده شد.

یافته‌ها: یافته‌های پژوهش نشان داد در جامعه مورد بررسی میانگین عادت به مطالعه و تفکر انتقادی در بین دانشجویان دختر و پسر تفاوت معنی‌داری وجود ندارد. بین مؤلفه‌های عادت به مطالعه بر اساس رتبه‌بندی فریدمن، بالاترین رتبه مربوط به مؤلفه حافظه و پایین‌ترین رتبه مربوط به تقسیم‌بندی زمان بوده است. بررسی‌های مربوط به تفکر انتقادی نیز نشان داد که بیشترین میانگین در بین مؤلفه‌های این متغیر مربوط به مؤلفه نوآوری است و این در صورتی است که رتبه‌بندی آزمون فریدمن نیز بالاترین رتبه را مربوط به این مؤلفه می‌داند.

بحث و نتیجه‌گیری: نتایج حاصل از آزمون همبستگی اسپیرمن حاکی از این است که ارتباط معنی‌دار بین مؤلفه‌های متغیر تفکر انتقادی و عادت به مطالعه وجود دارد و همبستگی مثبت و معنی‌دار مشاهده می‌شود. تاکنون پژوهشی که رابطه مهارت‌های تفکر انتقادی با عادات مطالعه را بررسی کند انجام نشده است.

واژه‌های کلیدی: تفکر انتقادی، عادات مطالعه، دانشجویان.

استناد: ضیایی، ثریا؛ شه‌بخش، جمیله و مصطفایی درمیان، مجید (۱۳۹۷). مطالعه رابطه مهارت‌های تفکر انتقادی با عادات مطالعه در بین دانشجویان دانشگاه سیستان و بلوچستان. مدیریت اطلاعات و دانش‌شناسی، ۵(۲)، ۷۹-۹۰.

تاریخ دریافت: (۱۳۹۷/۰۹/۶۰)

تاریخ پذیرش: (۱۳۹۸/۰۲/۳۰)

مقدمه

بهبود و توسعه عملکرد تحصیلی دانشجویان یکی از اهداف مهم دانشگاه‌ها است که اساس موفقیت و پیشرفت در هر مقطعی محسوب می‌شود. عملکرد تحصیلی افراد متأثر از عوامل مختلفی است که یکی از این عوامل، عادت‌ها یا مهارت‌های مطالعه افراد است. (هاشمیان، ۱۳۹۳). طبق آمارهای منتشر شده از سوی وزارت فرهنگ و آموزش عالی فرایند پیچیده‌ای در نظر گرفته می‌شود که تحت‌تأثیر متقابل عواملی است که هم در ارتباط با نهاد آموزشی بوده و هم مربوط به فردیت دانشجو می‌شود فردی در مطالعه مؤثر موفق خواهد بود که هم به مطالب علاقه‌مند باشد و هم بتواند فنون و مهارت‌های مطالعه را به شکل ماهرانه‌ای به کار ببندد. در نتیجه تشویق دانشجویان به اینکه خود عادت مطالعه خود را توسعه دهند و داشتن برنامه برای مطالعه، در نظر گرفتن برنامه تفریحی، تقسیم اوقات، انتخاب زمان مناسب، تقسیم زمان مطالعه برحسب ساعات و در نظر گرفتن مکان مناسب برای مطالعه و استفاده از منابع مناسب از عوامل مؤثر در تسهیل یادگیری می‌باشند (علیمحمدی و همکاران، ۱۳۹۷).

مطالعه و کتاب‌خوانی و انتخاب کتاب مناسب، داشتن برنامه مطالعه، حضور در کلاس درس و بهره‌گیری از منابع درسی حداقل استانداردهای دانشجو بودن است. عواملی چون منابع مورد استفاده، عادات مطالعه، انگیزه به یادگیری، مکان مطالعه، زمان مطالعه، آگاهی از روش‌های مطالعه در یادگیری تأثیر دارد. شیوه‌های صحیح مطالعه موجب کاهش زمان مطالعه و افزایش میزان یادگیری، نگهداری مطالب به مدت‌زمان بیشتر در حافظه و آسان‌تر شدن به سبب سپاری مطالب در ذهن می‌شود. در دانشگاه به علت سنگین بودن مطالب درسی و حدود انتظارات اساتید، نوع رشته‌ها متفاوت از دروس دبیرستان بوده و لازم است که دانشجویان از روش‌های جدید خواندن و فنون مربوط بهره‌مند بوده و برنامه‌ریزی‌هایی جهت مطالعه در ساعات مخصوص و به مقدار لازم داشته باشند (سالم صافی، ۱۳۸۹).

افزون بر این، رشد تفکر انتقادی و مهارت‌های مرتبط با آن یکی از مهم‌ترین اهداف نظام‌های آموزشی به‌ویژه دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی است. با توجه به اینکه تفکر انتقادی مهارتی است که باعث تصمیم‌گیری بهتر دانشجویان می‌شود. بنابراین، نوع عادات مطالعه می‌تواند در این نوع تفکر اثرگذار باشد و باعث ارتقا آن شود. به همین دلیل در این پژوهش سعی بر این است تا این ارتباط مشخص شود و راهکارهایی جهت این مهم ارائه شود.

امروزه در تعیین اهداف تربیتی و فرایند آموزش، رویکردهای جدیدی مطرح شده است. یکی از بارزترین رویکردها توجه به تفکر است. صاحب‌نظران معتقدند که نخستین هدف تعلیم و تربیت باید پرورش انسان‌های صاحب اندیشه و دارای ذهن کاوشگر باشد (موسوی، ۱۳۹۱). از سوی دیگر، در عصر حاضر به تفکر انتقادی توجه بسیاری شده است. هیئت‌های علمی خاص رسیدگی‌کننده به کیفیت نظام آموزشی به ناتوانی نظام‌های آموزشی در پرورش تفکر انتقادی اذعان کرده و خواهان گنجاندن آموزش تفکر انتقادی در برنامه‌های درسی این نظام به‌عنوان چهارمین عنصر آموزش پایه و اساسی (پس از خواندن، نوشتن و حساب کردن) شده‌اند. همچنین تمام نظام‌های دانشگاهی، می‌باید تمهیدی بیندیشند تا کلیه دانشجویان پیش از فارغ‌التحصیلی، دروس در این زمینه را بگذرانند (اعظمی و صالحی‌نیا، ۱۳۹۳).

اگر آموزش و پرورش بخواهد در جامعه تکثیرگرا و جهانی امروز موفقیت داشته باشد، فراگیران بیش از هر چیز نیازمند کسب توانایی اندیشیدن هستند. آن‌ها نیازمند تفکیک واقعیت از تفسیر، ارزیابی صحت گرایش‌های فکری خود و قضاوت درستی از شواهد و مدارک می‌باشند که اساس اندیشه انتقادی است. زیرا برای افراد جامعه‌ای که بدون بحث و نقادی امور را می‌پذیرند و بدون تفکر منعکس می‌نمایند، خطری در کمین است. خطر انحصار فکری، پرورش ذهن‌های بسته و انسان‌های تک‌ساختی. از یاد نبریم که دریافت هر انسانی ناچار به دریافت‌های خود او محدود است و آنچه از دریافت‌های دیگران می‌داند، از راه استنباط از دریافت‌های خود می‌داند. بنابراین، مشکل فراگیران نداشتن عقیده و نظر نیست، بلکه مشکل آن‌ها نداشتن واقعیت‌های مبتنی‌بر عقیده‌شان است (قاسمی و همکاران، ۱۳۹۲).

عادت‌های مطالعه به مهارت‌ها و عادت‌های گفته می‌شود که باعث افزایش انگیزه مطالعه و یادگیری در دانشجو می‌شود و مطالعه را به مطالعه‌ای مؤثر با بازدهی بالا تبدیل می‌کند و درنهایت باعث افزایش یادگیری وی می‌شود (هاشمیان، ۱۳۹۳).

عادت مطالعه را مانند خیلی دیگر از عادت‌ها می‌توان کسب کرد. عادت به کتاب‌خوانی از نظر بیشتر افراد تحصیل کرده یک عادت پسندیده محسوب می‌شود که در فرد و جامعه اثر مطلوب دارد (ابادری و ریگی، ۱۳۹۱).

در نظام آموزشی کنونی و حاکم بر دانشگاه‌ها، دانشجویان در انتهای هر نیم‌سال تحصیلی با انواع آزمون‌ها مواجه می‌شوند. این در حالی است که آن‌ها در مورد مهارت‌های

رضایان و همکاران، (۱۳۹۳) پژوهشی را به‌منظور مقایسه مهارت تفکر انتقادی در دانشجویان پزشکی دانشگاه علوم پزشکی رفسنجان انجام دادند. براساس یافته‌های پژوهش تفکر انتقادی در دانشجویان پسر به طرز معنی‌داری بیشتر از دانشجویان دختر بود. بین تفکر انتقادی و سن رابطه معنی‌داری وجود نداشت؛ اما بین معدل درسی دانشجویان و تفکر انتقادی همبستگی معنی‌دار، معکوس و ضعیفی مشاهده شد.

پژوهش وو^۱ (۲۰۱۹) بر چگونگی غلبه بر «عدم تفکر انتقادی» از دیدگاه آموزش در کلاس درس تمرکز دارد. تمرین تفکر و تدریس «آموزش و یادگیری» را در محیط آموزشی ترسیم می‌کنند تا توانایی تفکر دانشجویان را پرورش دهند. در نتیجه آموزش تفکر انتقادی می‌تواند توانایی تحصیل‌کنندگان را برای تحلیل مشکلات، حل مسائل و نوآوری بهبود بخشد. هرچند دانشجویانی که به‌طور آگاهانه آموزش دیده‌اند، دارای ویژگی‌های تفکر انتقادی بیشتری نسبت به دانش‌آموزانی هستند که آموزش ندیده‌اند.

پژوهش مانالو^۲ و همکاران (۲۰۱۳) حاکی از آن بود که عوامل مرتبط با فرهنگ (خود تفسیر، حالت نظارتی، خودکارآمدی) با استفاده از تفکر انتقادی دانشجویان را تحت تأثیر قرار می‌دهد. در این عوامل الزاماً تفاوت گروه به مکان است و در استفاده از تفکر انتقادی برابر نیست.

وایس^۳ و بازیاک^۴ (۲۰۱۴) تأثیر آموزش تفکر انتقادی در دانشجویان سال اول مهندسی را بررسی کردند. یافته‌های پژوهش نشان داد که یکی از مشکلات پیدا کردن یک آزمون استاندارد برای تفکر انتقادی مربوط به دانشجویان مهندسی و تأمین امنیت در مشارکت دانشجویان بود.

مشایخی^۵ و همکاران (۲۰۱۴) رابطه عادت مطالعه و پیشرفت تحصیلی در دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی جیرفت را بررسی کردند. یافته‌ها نشان داد، ۸۹٪ از دانشجویان نسبتاً عادات مطالعه مطلوبی داشتند. بین عادات مطالعه و پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت و معنی‌داری وجود داشت.

اوسو - چيو^۶ (۲۰۱۴) وضعیت عادات مطالعه در میان دانشجویان و اثر آن بر عملکرد علمی را بررسی کرد. نتایج نشان داد که عادات مطالعه تحت تأثیر عملکرد تحصیلی بوده است و رابطه معنی‌داری بین عادات مطالعه و عملکرد تحصیلی وجود داشت.

مطالعه چیز بسیاری نمی‌دانند و در دوران تحصیل در دبیرستان به آنان آموزش خاصی درخصوص مهارت‌ها و عادات مطالعه داده نشده است. لذا، دانشجویان امروز و دانش‌آموزان دیروز بر منوال گذشته به مطالعه می‌پردازند. بهبود و توسعه عملکرد تحصیلی فراگیران یکی از اهداف اصلی مراکز آموزشی است؛ زیرا عملکرد تحصیلی افراد اساس موفقیت و پیشرفت در هر مقطعی محسوب می‌شود (زارع‌زاده و رسول آبادی، ۱۳۹۳).

در رابطه با تفکر انتقادی و عادات مطالعه به‌طور جداگانه پژوهش‌های مختلفی صورت گرفته است اما پژوهشی که به‌طور خاص به رابطه این دو پرداخته باشد انجام نشده است. به همین دلیل مرتبط‌ترین پژوهش‌ها در این رابطه در داخل و خارج معرفی می‌شوند.

احمدی خمسی (۱۳۹۷) در پژوهشی که با عنوان رابطه بین مهارت‌های تفکر انتقادی و سطح تحصیلات علمی انجام داد نتایج نشان داد که هیچ‌گونه رابطه معنی‌داری بین سطح علمی دانشجویان و تفکر انتقادی آنان وجود ندارد ولی رابطه بسیار ضعیفی با سطح تحصیلات علمی (در مقطع فوق لیسانس) به وجود آمده است. براساس نتایج به دست آمده سیستم آموزشی موجود باید نقاط ضعف خود را که مانع توسعه مهارت‌های تفکر انتقادی می‌شود یافته و بتواند مهارت‌های لازم برای پرورش آن را به کار گیرند.

اباذری و ریگی (۱۳۹۱) در پژوهشی که با عنوان «عادات و مهارت‌های مطالعه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی زاهدان» انجام دادند نتایج نشان داد که مشکلات عمده دانشجویان مورد پژوهش در زمینه‌های مختلف عادت‌ها و مهارت‌های مطالعه به ترتیب در زمینه مدیریت زمان با میانگین (۲/۸۶)، یادآوری (۲/۹۳)، مطالعه یک‌فصل (۲/۹۸)، شنیدن و یادداشت‌برداری (۳/۰۷۸)، تمرکز (۳/۰۹۲)، امتحان دادن (۳/۲۸) و انگیزه (۳/۳۸) بود. وضعیت در زمینه یادآوری، شنیدن و یادداشت‌برداری و انگیزه در دانشجویان دختر بهتر از دانشجویان پسر بود و در زمینه امتحان دادن در بیشتر مواقع دانشجویان پسر بهتر از دانشجویان دختر عمل می‌کردند.

بختیارپور (۱۳۹۱) هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه تفکر انتقادی، راهبردهای فراشناختی و مدیریت زمان با عملکرد تحصیلی دانشجویان بوده است. براساس یافته‌ها، بین هریک از متغیرهای راهبردهای شناختی و مدیریت زمان با عملکرد تحصیلی دانشجویان رابطه معنی‌داری وجود داشت، ولی بین تفکر انتقادی با عملکرد تحصیلی دانشجویان رابطه معنی‌داری وجود نداشت.

1. Wu
2. Manalo
3. Weiss
4. Bazylak
5. Mashayekhi
6. Owusu- Acheaw

- آیا بین هریک از مؤلفه‌های تفکر انتقادی دانشجویان با هریک از ابعاد عادت به مطالعه آنان رابطه‌ای وجود دارد؟
- رتبه‌بندی ابعاد عادت به مطالعه به چه صورت است؟
- بین مهارت‌های تفکر انتقادی با عادات مطالعه با توجه به جنسیت دانشجویان دانشگاه سیستان و بلوچستان تفاوت معنی‌داری وجود دارد؟
- بین مهارت‌های تفکر انتقادی با عادات مطالعه با توجه به مقطع تحصیلی دانشجویان دانشگاه سیستان و بلوچستان تفاوت معنی‌داری وجود دارد؟

روش‌شناسی پژوهش

این مطالعه از نوع مقطعی- توصیفی بود که در بین جامعه آماری دانشجویان مشغول به تحصیل در دانشگاه سیستان و بلوچستان در سال ۹۴-۱۳۹۳ صورت گرفت. ابزار جمع‌آوری اطلاعات برای سنجش مهارت‌های تفکر انتقادی از پرسشنامه تفکر انتقادی فاسیون با ۲۶ سؤال استفاده شده است به صورت پنج گزینه‌ای (طیف لیکرت)، است که به‌وسیله فاسیون (۱۹۹۰) تهیه شده است. نمره هر سؤال به صورت کاملاً مخالف "۱" مخالفم "۲" نظری ندارم "۳" موافقم "۴" کاملاً موافقم "۵" داده شده است. برای سنجش عادات مطالعه از پرسشنامه عادات مطالعه (Psshi) که این پرسشنامه براساس طیف لیکرت، همیشه= ۳، بعضی اوقات= ۲ و هرگز= ۱، نمره‌گذاری شد (برای سؤالات دارای جنبه منفی نمره‌گذاری به صورت معکوس انجام شد). سپس عوامل طرح شده در پرسشنامه به هشت دسته، تقسیم‌بندی زمان (۵ سؤال)، وضعیت فیزیکی مطالعه (۶ سؤال)، توانایی خواندن (۸ سؤال)، یادداشت‌برداری (۳ سؤال)، انگیزش یادگیری (۶ سؤال)، حافظه (۴ سؤال)، برگزاری امتحانات (۱۰ سؤال)، تندرستی (۳ سؤال) تفکیک شد.

یافته‌های پژوهش

داده‌های حاصل از پرسشنامه با استفاده از نرم‌افزار آماری SPSS در دو سطح آمار توصیفی و استنباطی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. پیش از پاسخ به پرسش‌های اساسی و آزمون فرضیه‌ها، ویژگی جمعیت‌شناختی جامعه پژوهش مورد بررسی قرار گرفت که در ادامه می‌آید.

توزیع فراوانی پاسخگویان برحسب جنسیت در نمونه تحت بررسی شامل ۵۱/۱ درصد مرد و ۴۷/۷ درصد زن بوده‌اند، از این تعداد ۶۸/۸ درصد در مقطع کارشناسی و ۳۰/۸ درصد در مقطع کارشناسی ارشد در حال تحصیل بودند.

لینگ یا^۱ (۲۰۱۱) در پژوهشی با عنوان «طراحی برنامه جدی برای بهبود اثربخشی سیاسی و گرایش به تفکر انتقادی برای دانشجویان تایوان» انجام داد، نتایج نشان داد که تحلیل مکرر و تحلیل واریانس و اندازه‌گیری و تجزیه و تحلیل محتوای که برنامه جدی و یک ابزار مؤثر برای بهبود وضع تفکر انتقادی دانشجویان نسبت به موضوع بود.

کاردینز^۲ و کن^۳ (۲۰۱۵) به بررسی مهارت‌های مطالعه کتاب و سواد رسانه‌ای در دانشجویان دانشکده آموزش و پرورش پرداختند. نتایج پژوهش آن‌ها نشان داد که نگرش دانشجویان دختر نسبت به خواندن بالاتر از دانشجویان پسر بوده است. و همبستگی مثبت بین عادات مطالعه، معدل و مواد رسانه‌ای وجود داشت.

کومر^۴ و سوهی^۵ (۲۰۱۳) در بررسی عادات مطالعه دانشجویان نشان دادند که عادات مطالعه دانشجویان براساس جنسیت تفاوت معنی‌داری وجود نداشت.

آن مطالعه‌ای که صرفاً تکرار طوطی‌وار افکار و اندیشه‌های نقش بسته بر کتاب‌هاست، نسبتی با تفکر ندارد، بلکه رابطه‌ای است که با جسم تفکر برقرار می‌شود. مطالعه، باید راهگشای جان تفکر باشد و چنین مطالعه نسبت مستقیم با «پرسش» دارد. پرسش آن چنان که هایدگر می‌گوید «پارسایی تفکر است» چون و چرا درباره روح حاکم بر روابط و مناسبات کار و بار و معاش انسان‌ها، با تفکر درونی و اندیشه مستقل از ذهنیت جمعی، ارتباط وثیق دارد (یغمایی و خندان، ۱۳۸۳).

بررسی پیشینه‌ها حاکی از این است که میانگین عادات مطالعه و همچنین تفکر انتقادی به صورت مجزا در دانشگاه‌های مختلف نسبتاً مناسب برآورد شده است. با بررسی‌های انجام شده تاکنون پژوهشی انجام نشده که رابطه مهارت‌های تفکر انتقادی با عادات مطالعه در بین دانشجویان دانشگاه سیستان و بلوچستان را بررسی کند.

بنابراین، روش حاضر درصدد پاسخگویی به سؤالات و فرضیه‌های زیر است:

- میانگین عادات مطالعه دانشجویان دانشگاه سیستان و بلوچستان به چه میزان است؟
- میانگین مهارت‌های تفکر انتقادی دانشجویان دانشگاه سیستان و بلوچستان به چه میزان است؟

1. ling yi
2. Karadeniz
3. Can
4. Kumar
5. Sohi

جدول ۱. آزمون علامت یک نمونه‌ای، وضعیت عادات مطالعه دانشجویان

گویه‌ها	میانگین	انحراف معیار	میان‌ه	تعداد کمتر از میان‌ه	تعداد مساوی میان‌ه	تعداد بیشتر از میان‌ه	سطح معنی‌داری
عادات مطالعه	۱/۰۹	۰/۲۳۵	۱/۰۸۹	۷۴	۱۱	۱۵۲	۰/۰۰۰۱
تقسیم‌بندی زمان	۱/۰۳	۰/۳۹۳	۱	۷۹	۴۷	۱۱۱	۰/۰۱۲۳
وضعیت فیزیکی	۱/۱۸۴	۰/۳۲۴	۱/۱۶۷	۴۷	۴۰	۱۵۰	۰/۰۰۰۱
توانایی خواندن	۱/۰۷۶	۰/۳۰۸	۱/۱۲۵	۷۶	۳۷	۱۲۴	۰/۰۰۰۴
یادداشت کردن	۱/۱۵	۰/۵۳۷	۱/۳۳۳	۷۲	۴۵	۱۲۰	۰/۰۰۰۳
انگیزش یادگیری	۱/۱۱۶	۰/۳۲۴	۱/۱۴۳	۶۶	۴۵	۱۲۶	۰/۰۰۰۱
حافظه	۱/۲۵۸	۰/۳۷۱	۱/۲۵	۳۵	۴۵	۱۵۷	۰/۰۰۰۱
برگزاری امتحانات	۱/۰۸۳	۰/۳۴۶	۱/۱۱۱	۹۳	۱۶	۱۲۸	۰/۰۱۱۱
تندرستی	۱/۰۶	۰/۴۸۸	۱	۷۸	۶۲	۹۷	۰/۰۸۶

می‌پذیریم، یعنی وضعیت عادات مطالعه دانشجویان دانشگاه سیستان و بلوچستان بالاتر از حد انتظار است.

۲- میانگین متغیر وضعیت تقسیم‌بندی زمان دانشجویان دانشگاه سیستان و بلوچستان، $1/0.3$ با انحراف معیار $0/3.93$ و میان‌ه ۱ است. همچنین سطح معنی‌داری آزمون علامت معادل $0/0.123$ ، لذا در سطح فرض صفر را رد و فرض مقابل را می‌پذیریم، یعنی وضعیت تقسیم‌بندی زمان دانشجویان دانشگاه سیستان و بلوچستان بالاتر از حد انتظار است.

۳- میانگین متغیر وضعیت فیزیکی دانشجویان دانشگاه سیستان و بلوچستان، $1/1.184$ با انحراف معیار $0/3.24$ و میان‌ه $1/1.67$ است. همچنین سطح معنی‌داری آزمون علامت معادل $0/0.001$ ، لذا در سطح فرض صفر را رد و فرض مقابل را می‌پذیریم، یعنی وضعیت فیزیکی دانشجویان دانشگاه سیستان و بلوچستان بالاتر از حد انتظار است.

۴- میانگین متغیر وضعیت توانایی خواندن دانشجویان دانشگاه سیستان و بلوچستان، $1/0.76$ با انحراف معیار $0/3.08$ و میان‌ه $1/1.25$ است. همچنین سطح معنی‌داری آزمون علامت معادل $0/0.004$ ، لذا در سطح فرض صفر را رد و فرض مقابل را می‌پذیریم، یعنی وضعیت توانایی خواندن دانشجویان دانشگاه سیستان و بلوچستان بالاتر از حد انتظار است.

۵- میانگین متغیر وضعیت یادداشت کردن دانشجویان دانشگاه سیستان و بلوچستان، $1/1.15$ با انحراف معیار $0/5.37$ و

میانگین عادات مطالعه دانشجویان دانشگاه

سیستان و بلوچستان به چه میزان است؟

با توجه به آنکه متغیر وضعیت عادات مطالعه دانشجویان دارای توزیع غیرنرمال است. لذا، از آزمون غیرپارامتری علامت یک نمونه‌ای برای آزمون فرضیه استفاده خواهد شد. حال اگر فرض کنیم که:

M: میان‌ه واقعی متغیر وضعیت عادات مطالعه دانشجویان دانشگاه سیستان و بلوچستان، در جامعه مورد بررسی.

با توجه به آنکه متغیر وضعیت عادات مطالعه دانشجویان، مقادیر بین ۰ تا ۲ را به خود اختصاص می‌دهد. از این رو، مقادیر کمتر و یا مساوی ۱ را به عنوان وضعیت نامطلوب و بیشتر از ۱ را به عنوان وضعیت مطلوب در نظر می‌گیریم. لذا، باید فرض‌های زیر را آزمون کنیم:

فرض صفر: وضعیت عادات مطالعه دانشجویان دانشگاه سیستان و بلوچستان کمتر از حد انتظار است.

فرض یک: وضعیت عادات مطالعه دانشجویان دانشگاه سیستان و بلوچستان بالاتر از حد انتظار است

همان‌طور که از نتایج جدول ۱ ملاحظه می‌شود،

۱- میانگین متغیر وضعیت عادات مطالعه دانشجویان دانشگاه سیستان و بلوچستان، $1/0.9$ با انحراف معیار $0/2.35$ و میان‌ه $1/0.89$ است. همچنین سطح معنی‌داری آزمون علامت معادل $0/0.001$ ، لذا در سطح فرض صفر را رد و فرض مقابل را

است. همچنین سطح معنی‌داری آزمون علامت معادل $0/0001$ ، لذا در سطح فرض صفر را رد و فرض مقابل را می‌پذیریم، یعنی وضعیت تندرستی دانشجویان دانشگاه سیستان و بلوچستان بالاتر از حد انتظار است.

میانگین مهارت‌های تفکر انتقادی دانشجویان دانشگاه سیستان و بلوچستان به چه میزان است؟

با توجه به آنکه متغیر وضعیت مهارت‌های تفکر انتقادی دانشجویان دانشگاه سیستان و بلوچستان و دارای توزیع غیرنرمال است. لذا، از آزمون غیرپارامتری علامت یک نمونه‌ای برای آزمون فرضیه استفاده خواهد شد. حال اگر فرض کنیم که:

M: میانه واقعی متغیر وضعیت مهارت‌های تفکر انتقادی دانشجویان دانشگاه سیستان و بلوچستان، در جامعه مورد بررسی.

با توجه به آنکه متغیر وضعیت مهارت‌های تفکر انتقادی دانشجویان دانشگاه سیستان و بلوچستان، مقادیر بین ۱ تا ۵ را به خود اختصاص می‌دهد. از این‌رو، مقادیر کمتر و یا مساوی ۳ را به‌عنوان وضعیت نامطلوب و بیشتر از ۳ را به‌عنوان وضعیت مطلوب در نظر می‌گیریم. لذا، باید فرض‌های زیر را آزمون کنیم:

فرض صفر: وضعیت مهارت‌های تفکر انتقادی دانشجویان دانشگاه سیستان و بلوچستان کمتر از حد انتظار است.

فرض یک: وضعیت مهارت‌های تفکر انتقادی دانشجویان دانشگاه سیستان و بلوچستان بالاتر از حد انتظار است.

میانه $1/333$ است. همچنین سطح معنی‌داری آزمون علامت معادل $0/0003$ ، لذا در سطح فرض صفر را رد و فرض مقابل را می‌پذیریم، یعنی وضعیت یادداشت کردن دانشجویان دانشگاه سیستان و بلوچستان بالاتر از حد انتظار است.

۶- میانگین متغیر وضعیت انگیزش یادگیری دانشجویان دانشگاه سیستان و بلوچستان، $1/116$ با انحراف معیار $0/371$ و میانه $1/143$ است.

همچنین سطح معنی‌داری آزمون علامت معادل $0/0001$ ، لذا در سطح فرض صفر را رد و فرض مقابل را می‌پذیریم، یعنی وضعیت انگیزش یادگیری دانشجویان دانشگاه سیستان و بلوچستان بالاتر از حد انتظار است.

۷- میانگین متغیر وضعیت حافظه دانشجویان دانشگاه سیستان و بلوچستان، $1/258$ با انحراف معیار $0/371$ و میانه $1/25$ است. همچنین سطح معنی‌داری آزمون علامت معادل $0/0001$ ، لذا در سطح فرض صفر را رد و فرض مقابل را می‌پذیریم، یعنی وضعیت حافظه دانشجویان دانشگاه سیستان و بلوچستان بالاتر از حد انتظار است.

۸- میانگین متغیر وضعیت برگزاری امتحانات دانشجویان دانشگاه سیستان و بلوچستان، $1/083$ با انحراف معیار $0/346$ و میانه $1/111$ است. همچنین سطح معنی‌داری آزمون علامت معادل $0/0111$ ، لذا در سطح فرض صفر را رد و فرض مقابل را می‌پذیریم، یعنی وضعیت برگزاری امتحانات دانشجویان دانشگاه سیستان و بلوچستان بالاتر از حد انتظار است.

۹- میانگین متغیر وضعیت تندرستی دانشجویان دانشگاه سیستان و بلوچستان، $1/06$ با انحراف معیار $0/488$ و میانه ۱

جدول ۲. آزمون علامت یک نمونه‌ای، وضعیت مهارت‌های تفکر انتقادی دانشجویان

گویه‌ها	میانگین	انحراف معیار	میانه	تعداد کمتر از میانه	تعداد مساوی میانه	تعداد بیشتر از میانه	سطح معنی‌داری
تفکر انتقادی	۳/۸۵	۰/۴۲۳	۳/۸۴	۵	۰	۲۳۲	۰/۰۰۰۱
اشتغال ذهنی	۳/۷۶	۰/۴۷۶	۳/۷۲۷	۷	۳	۲۲۷	۰/۰۰۰۱
رشد شناختی	۳/۸۶	۰/۵۱۴	۳/۸۷۵	۱۲	۱	۲۲۴	۰/۰۰۰۱
نوآوری	۳/۹۶	۰/۴۹	۴	۴	۳	۲۳۰	۰/۰۰۰۱

همان‌طور که از نتایج جدول ۲ ملاحظه می‌شود، میانگین متغیر وضعیت تفکر انتقادی دانشجویان دانشگاه سیستان و بلوچستان، $3/85$ با انحراف معیار $0/423$ و میانه $3/84$ است. همچنین سطح معنی‌داری آزمون علامت معادل

همان‌طور که از نتایج جدول ۲ ملاحظه می‌شود، میانگین متغیر وضعیت تفکر انتقادی دانشجویان دانشگاه سیستان و بلوچستان، $3/85$ با انحراف معیار $0/423$ و میانه $3/84$ است. همچنین سطح معنی‌داری آزمون علامت معادل

۴- میانگین متغیر وضعیت نوآوری دانشجویان دانشگاه سیستان و بلوچستان، ۳/۹۶ با انحراف معیار ۰/۴۹ و میانه ۴ است. همچنین سطح معنی‌داری آزمون علامت معادل ۰/۰۰۰۱، لذا در سطح فرض صفر را رد و فرض مقابل را می‌پذیریم، یعنی وضعیت نوآوری دانشجویان دانشگاه سیستان و بلوچستان بالاتر از حد انتظار است.

آیا بین هریک از مؤلفه‌های تفکر انتقادی دانشجویان با هریک از ابعاد عادت به مطالعه آنان رابطه‌ای وجود دارد؟

۲- میانگین متغیر وضعیت اشتغال ذهنی دانشجویان دانشگاه سیستان و بلوچستان، ۳/۷۶ با انحراف معیار ۰/۴۷۶ و میانه ۳/۷۲۷ است. همچنین سطح معنی‌داری آزمون علامت معادل ۰/۰۰۰۱، لذا در سطح فرض صفر را رد و فرض مقابل را می‌پذیریم، یعنی وضعیت اشتغال ذهنی دانشجویان دانشگاه سیستان و بلوچستان بالاتر از حد انتظار است.

۳- میانگین متغیر وضعیت رشد شناختی دانشجویان دانشگاه سیستان و بلوچستان، ۳/۸۶ با انحراف معیار ۰/۵۱۴ و میانه ۳/۸۷۵ است. همچنین سطح معنی‌داری آزمون علامت معادل ۰/۰۰۰۱، لذا در سطح فرض صفر را رد و فرض مقابل را می‌پذیریم، یعنی وضعیت رشد شناختی دانشجویان دانشگاه سیستان و بلوچستان بالاتر از حد انتظار است.

جدول ۳. آزمون همبستگی اسپیرمن، مؤلفه‌های تفکر انتقادی دانشجویان با هر یک از ابعاد عادت به مطالعه

مؤلفه‌های تفکر انتقادی			گویه‌ها	
نوآوری	رشد شناختی	اشتغال ذهنی	تقسیم‌بندی زمان	ابعاد عادت به مطالعه
$r = ۰/۳۷۹$ $p = ۰/۰۰۰۱$ رابطه وجود دارد	$r = ۰/۳۵۸$ $p = ۰/۰۰۰۱$ رابطه وجود دارد	$r = ۰/۳۲۴$ $p = ۰/۰۰۰۱$ رابطه وجود دارد		
$r = ۰/۲۷۳$ $p = ۰/۰۰۰۲$ رابطه وجود دارد	$r = ۰/۲۵۷$ $p = ۰/۰۰۰۱$ رابطه وجود دارد	$r = ۰/۲۱۵$ $p = ۰/۰۰۱$ رابطه وجود دارد	وضعیت فیزیکی	
$r = ۰/۳۰۲$ $p = ۰/۰۰۰۱$ رابطه وجود دارد	$r = ۰/۳۰۳$ $p = ۰/۰۰۰۱$ رابطه وجود دارد	$r = ۰/۲۹۶$ $p = ۰/۰۰۰۱$ رابطه وجود دارد	توانایی خواندن	
$r = ۰/۳۱۰$ $p = ۰/۰۰۰۱$ رابطه وجود دارد	$r = ۰/۲۷۳$ $p = ۰/۰۰۰۱$ رابطه وجود دارد	$r = ۰/۲۰۵$ $p = ۰/۰۰۱$ رابطه وجود دارد	یادداشت کردن	
$r = ۰/۲۷۶$ $p = ۰/۰۰۰۱$ رابطه وجود دارد	$r = ۰/۳۹۷$ $p = ۰/۰۰۰۱$ رابطه وجود دارد	$r = ۰/۲۰۹$ $p = ۰/۰۰۱$ رابطه وجود دارد	انگیزش یادگیری	
$r = ۰/۱۶۵$ $p = ۰/۰۱۱$ رابطه وجود دارد	$r = ۰/۱۹۷$ $p = ۰/۰۰۲$ رابطه وجود دارد	$r = ۰/۲۱۸$ $p = ۰/۰۰۱$ رابطه وجود دارد	حافظه	
$r = ۰/۲۰۹$ $p = ۰/۰۰۱$ رابطه وجود دارد	$r = ۰/۲۱۳$ $p = ۰/۰۰۱$ رابطه وجود دارد	$r = ۰/۰۹۶$ $p = ۰/۱۴۱$ رابطه وجود ندارد	برگزاری امتحانات	
$r = ۰/۱۹۷$ $p = ۰/۰۰۲$ رابطه وجود دارد	$r = ۰/۱۹۸$ $p = ۰/۰۰۲$ رابطه وجود دارد	$r = ۰/۱۶$ $p = ۰/۰۱۴$ رابطه وجود دارد	تندرستی	

فرض صفر: بین ابعاد عادت به مطالعه اولویت وجود ندارد.
فرض یک: بین ابعاد عادت به مطالعه اولویت وجود دارد.

رتبه‌بندی ابعاد عادت به مطالعه به چه صورت است؟
با استفاده از آزمون فرید من اقدام به اولویت‌بندی ابعاد عادت به مطالعه خواهیم کرد. لذا، فرضیه‌های به صورت زیر خواهند بود.

جدول ۴. آزمون فرید من اولویت ابعاد عادت به مطالعه

ردیف	آماره	مقدار
۱	کی دوی فرید من	۷۶/۵۴۲
۲	درجه آزادی	۷
۳	سطح معنی‌داری	۰/۰۰۰۱

با توجه به جدول ۴، چون سطح معنی‌داری آزمون فرید من می‌پذیریم. یعنی اولویت وجود دارد. معادل ۰/۰۰۰۱ است. لذا، فرض صفر را رد و فرض مقابل را

جدول ۵. میانگین رتبه‌ها و رتبه برای اولویت‌بندی ابعاد عادت به مطالعه

ردیف	عوامل	میانگین رتبه‌ها	اولویت
۱	حافظه	۵/۴۳	اول
۲	وضعیت فیزیکی	۵/۰۱	دوم
۳	یادداشت کردن	۴/۷۱	سوم
۴	انگیزش یادگیری	۴/۴۹	چهارم
۵	تندرستی	۴/۱۹	پنجم
۶	برگزاری امتحانات	۴/۱۶	ششم
۷	توانایی خواندن	۴/۰۹	هفتم
۸	تقسیم‌بندی زمان	۳/۹۲	هشتم

M₂: مهارت‌های تفکر انتقادی با عادات مطالعه دانشجویان دختر

لذا، فرض‌های آزمون به شرح زیر است

H₀: بین مهارت‌های تفکر انتقادی با عادات مطالعه با توجه به جنسیت تفاوت وجود ندارد.

H₁: بین مهارت‌های تفکر انتقادی با عادات مطالعه با توجه به جنسیت تفاوت وجود دارد.

بین مهارت‌های تفکر انتقادی با عادات مطالعه با توجه به جنسیت دانشجویان دانشگاه سیستان و بلوچستان تفاوت معنی‌داری وجود دارد؟

با توجه به آنکه متغیر مهارت‌های تفکر انتقادی با عادات مطالعه دانشجویان دختر و پسر دارای توزیع غیرنرمال است. از این رو، برای مقایسه از آزمون غیرپارامتری ویلکاکسون استفاده خواهد شد. حال اگر فرض کنیم که:

M₁: مهارت‌های تفکر انتقادی با عادات مطالعه دانشجویان

پسر

جدول ۶. آزمون مقایسه مان ویتنی، مهارت‌های تفکر انتقادی دانشجویان دختر و پسر

جنسیت	یافته‌های توصیفی			آماره U	آماره Z	سطح معنی‌داری
	میانگین	انحراف معیار	میانگین رتبه			
پسر	۳/۳۸	۰/۴۴۷	۱۲۴/۹۳	۵۹۳۷	-۱/۷۳۹	۰/۰۸۲
دختر	۳/۸۲	۰/۴	۱۰۹/۵۴			

Uی مان ویتنی معادل ۵۹۳۷ آماره Z معادل -۱/۷۳۹ و سطح معنی‌داری آزمون معادل ۰/۰۸۲، لذا در سطح فرض صفر را رد نمی‌کنیم و آن را می‌پذیریم، یعنی بین مهارت‌های تفکر انتقادی دانشجویان دختر و پسر تفاوت معنی‌دار وجود ندارد.

همان‌طور که نتایج جدول ۶ نشان می‌دهد، میانگین مهارت‌های تفکر انتقادی دانشجویان پسر ۳/۳۸ با انحراف معیار ۰/۴۴۷ است. همچنین، میانگین مهارت‌های تفکر انتقادی دانشجویان دختر ۳/۸۲ با انحراف معیار ۰/۴ است. مقدار آماره

جدول ۷. آزمون مقایسه مان ویتنی، عادت مطالعه دانشجویان دختر و پسر

جنسیت	یافته‌های توصیفی			آماره U	آماره Z	سطح معنی‌داری
	میانگین	انحراف معیار	میانگین رتبه			
پسر	۱/۱	۰/۲۵۲	۱۲۰/۱۵	۶۵۱۵/۵	۰/۶۲۱	۰/۵۳۵
دختر	۱/۱	۰/۲۱۵	۱۱۴/۶۶			

با توجه به آنکه متغیر مهارت‌های تفکر انتقادی با عادات مطالعه دانشجویان با توجه به مقطع تحصیلی دارای توزیع غیرنرمال است، از این رو برای مقایسه از آزمون غیرپارامتری ویلکاکسون استفاده خواهد شد. حال اگر فرض کنیم که:

M_1 : مهارت‌های تفکر انتقادی با عادات مطالعه دانشجویان کارشناسی

M_2 : مهارت‌های تفکر انتقادی با عادات مطالعه دانشجویان کارشناسی ارشد

لذا، فرض‌های آزمون به شرح زیر است

H_1 : بین مهارت‌های تفکر انتقادی با عادات مطالعه با توجه به مقطع تحصیلی تفاوت وجود ندارد.

H_2 : بین مهارت‌های تفکر انتقادی با عادات مطالعه با توجه به مقطع تحصیلی تفاوت وجود دارد.

همان‌طور که نتایج جدول ۷ بیان می‌کند میانگین عادت مطالعه دانشجویان پسر ۱/۱ با انحراف معیار ۰/۲۵۲ است. همچنین، میانگین عادت مطالعه دانشجویان دختر ۱/۱ با انحراف معیار ۰/۲۱۵ است. مقدار آماره Uی مان ویتنی معادل ۶۵۱۵/۵، آماره Z معادل ۰/۶۲۱ و سطح معنی‌داری آزمون معادل ۰/۵۳۵، لذا در سطح فرض صفر را رد نمی‌کنیم و آن را می‌پذیریم، یعنی بین عادت مطالعه دانشجویان دختر و پسر تفاوت معنی‌دار وجود ندارد.

بین مهارت‌های تفکر انتقادی با عادات مطالعه با توجه به مقطع تحصیلی دانشجویان دانشگاه سیستان و بلوچستان تفاوت معنی‌داری وجود دارد؟

جدول ۸. آزمون مقایسه مان ویتنی، مهارت‌های تفکر انتقادی دانشجویان با توجه به مقطع تحصیلی

مقطع تحصیلی	یافته‌های توصیفی			آماره U	آماره Z	سطح معنی‌داری
	میانگین	انحراف معیار	میانگین رتبه			
کارشناسی	۳/۷۹	۰/۳۹۳	۱۱۰/۱۵	۴۵۸	-۲/۸۱	۰/۰۰۵
کارشناسی ارشد	۳/۹۷	۰/۴۶۸	۱۳۷/۱۵			

معادل $-۲/۸۱$ و سطح معنی‌داری آزمون معادل ۰/۰۰۵، لذا در سطح فرض صفر را رد و فرض مقابل را می‌پذیریم، یعنی بین مهارت‌های تفکر انتقادی دانشجویان با توجه به مقطع تحصیلی تفاوت معنی‌دار وجود دارد.

همان‌طور که نتایج جدول ۸ نشان می‌دهد، میانگین مهارت‌های تفکر انتقادی دانشجویان کارشناسی ۳/۷۹ با انحراف معیار ۰/۳۹۳ است. همچنین، میانگین مهارت‌های تفکر انتقادی دانشجویان کارشناسی ارشد ۳/۹۷ با انحراف معیار ۰/۴۶۷ است. مقدار آماره Uی مان ویتنی معادل ۴۵۸، آماره Z

جدول ۹. آزمون مقایسه مان ویتنی، عادت مطالعه دانشجویان با توجه به مقطع تحصیلی

مقطع تحصیلی	یافته‌های توصیفی			آماره U	آماره Z	سطح معنی‌داری
	میانگین	انحراف معیار	میانگین رتبه			
کارشناسی	۱/۰۹	۰/۲۳	۱۱۵/۶۲	۵۴۸۰/۵	-۰/۹۶۸	۰/۳۳۳
کارشناسی ارشد	۱/۱۱	۰/۲۴۷	۱۲۴/۹۲			

ارشد ۱/۱۱ با انحراف ۰/۲۴۷ است. مقدار آماره Uی مان ویتنی معادل ۵۴۸۰/۵، آماره Z معادل -۰/۹۶۸ و سطح معنی‌داری آزمون معادل ۰/۳۳۳، لذا در سطح فرض صفر را رد

همان‌طور که از نتایج جدول ۹ ملاحظه می‌شود، میانگین عادت مطالعه دانشجویان کارشناسی ۱/۰۹ با انحراف معیار ۰/۲۳ است. همچنین، میانگین عادت مطالعه دانشجویان کارشناسی

از عادت مطالعه رابطه‌ای وجود ندارد. همچنین بین ابعاد عادت مطالعه اولویت وجود دارد. اولویت اول حافظه و آخر تقسیم‌بندی زمان است که ابادری و ریگی (۱۳۹۱) مدیریت زمان را دارای کمترین میانگین (۲/۸۶) و انگیزه را دارای بیشترین میانگین (۳/۳۸) برآورد کردند. و بین مهارت‌های تفکر انتقادی و عادات مطالعه دانشجویان دختر و پسر تفاوت معنی‌داری وجود ندارد. در حالی که کاردینز و کن (۲۰۱۵) در پژوهش خود این نتایج را نشان دادند که عادات مطالعه دانشجویان دختر نسبت به دانشجویان پسر بالاتر است. ولی کومر و سوئی (۲۰۱۳) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که عادات مطالعه دانشجویان براساس جنسیت تفاوت معنی‌داری وجود ندارد که با این نتایج همخوانی دارد و رضاییان و همکاران (۱۳۹۳) نشان دادند که تفکر انتقادی در دانشجویان پسر به طرز معنی‌داری بیشتر از دانشجویان دختر بود که با این نتایج همخوانی ندارد. بین مهارت‌های تفکر انتقادی دانشجویان با توجه به مقطع تحصیلی تفاوت معنی‌داری وجود دارد که دانشجویان کارشناسی ارشد دارای مهارت‌های تفکر انتقادی بالاتری هستند. و بین عادات مطالعه دانشجویان با توجه به مقطع تحصیلی تفاوت معنی‌داری وجود ندارد.

نمی‌کنیم و آن را می‌پذیریم، یعنی بین عادت مطالعه دانشجویان با توجه به مقطع تحصیلی تفاوت معنی‌دار وجود ندارد.

بحث و نتیجه‌گیری

وضعیت عادت مطالعه دانشجویان دانشگاه سیستان و بلوچستان بالاتر از حد انتظار است. این نتایج با یافته‌های مشایخی و همکاران (۲۰۱۴) که نشان دادند ۸۹٪ از دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی جیرفت نسبتاً عادت مطالعه مطلوبی داشتند، همخوانی داشت. همچنین وضعیت تفکر انتقادی دانشجویان دانشگاه سیستان و بلوچستان بالاتر از حد انتظار است که این نتایج با یافته‌های رضاییان و همکاران (۱۳۹۳) که نشان دادند تفکر انتقادی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی رفسنجان در مقایسه با برخی از دانشگاه‌های دیگر نسبتاً مناسب برآورد شد، مطابقت دارد. بین همه مؤلفه‌های تفکر انتقادی دانشجویان با هریک از ابعاد عادت مطالعه آنان رابطه وجود دارد، جز بین اشتغال ذهنی از تفکر انتقادی و برگزاری امتحانات از عادت مطالعه رابطه‌ای وجود ندارد. همچنین بین ابعاد عادت مطالعه اولویت وجود دارد. اولویت اول حافظه و آخر تقسیم‌بندی زمان است که این اشتغال ذهنی از تفکر انتقادی و برگزاری امتحانات

منابع

- ابادری، زهرا و ریگی، طاهره (۱۳۹۱). عادات و مهارت‌های مطالعه‌ی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی زاهدان. *مدیریت اطلاعات سلامت*، ۹(۶)، ۸۴۸-۸۶۱.
- احمدی خمسی، آدرنا (۱۳۹۷). *رابطه بین مهارت‌های تفکر انتقادی و سطح تحصیلات علمی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، زبان‌شناسی، دانشگاه پیام نور استان گیلان.
- اعظمی، زهرا و صالحی‌نیا، حمید (۱۳۹۴). بررسی مهارت‌های تفکر انتقادی دانشجویان دانشکده مدیریت و اطلاع‌رسانی پزشکی دانشگاه علوم پزشکی تهران در سال ۱۳۹۲. *مجله گام‌های توسعه در آموزش پزشکی*، ۱۱۲(۱)، ۵۵-۴۹.
- بختیارپور، سعید (۱۳۹۱). *رابطه تفکر انتقادی، راهبردهای فراشناختی و مدیریت زمان با عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز*. *یافته‌های نو در روانشناسی*، ۷(۲۲)، ۱۹-۵.
- رضاییان، محسن؛ زارع بیدکی، محمد؛ باختر، مرضیه و افشارمنش، کیانوش (۱۳۹۳). مقایسه مهارت تفکر انتقادی در دانشجویان پزشکی دانشگاه علوم پزشکی رفسنجان در مقاطع مختلف تحصیلی در سال ۱۳۹۲. *مجله دانشگاه علوم پزشکی رفسنجان*، ۱۳، ۷۲۴-۷۱۵.
- زارع‌زاده، یدالله و رسول آبادی، مسعود (۱۳۹۳). مهارت‌ها و عادات‌های مطالعه‌ی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی کردستان و برخی عوامل مرتبط با آن. *مجله‌ی توسعه آموزش در علوم پزشکی*، ۸(۱۷)، ۳۷-۲۹.
- سالم صافی، رضا؛ رضایی، نیره اشرف؛ شیخی، ناصر؛ خوشکلام، معصومه؛ مخدومی، خدیجه و نبی‌لو، بهرام (۱۳۸۹). بررسی شیوه‌های مطالعاتی و منابع درسی مطالعاتی مورد استفاده دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی ارومیه در سال ۱۳۸۵. *فصلنامه دانشکده پرستاری و مامایی ارومیه*، ۸(۲)، ۷۶-۸۲.
- قاسمی، فرشید؛ مهاجری، احمد؛ اسکندری، شهره و آب روشن، حسن (۱۳۹۲). بررسی و مقایسه مهارت‌های تفکر انتقادی فرهنگیان دوره‌های ابتدایی، راهنمایی، متوسطه و پیش‌دانشگاهی استان بوشهر و ارائه راهکارهایی جهت ارتقای تفکر انتقادی. *فصلنامه علمی-پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، ۱۵(۳)، ۲۱۶-۱۹۳.

- موسوی، لیلا (۱۳۹۱). بررسی رابطه مهارت‌های تفکر انتقادی با خطرپذیری و عزت‌نفس دانشجویان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه سیستان و بلوچستان، زاهدان.
- علیمحمدی، ندا؛ دهقانی، مریم؛ الماسی، سعیده؛ اشترانی، الهام؛ جون بخش، فاطمه؛ پایمرد، اکوان و خلیلی، آرش (۱۳۹۷). بررسی ارتباط عادت مطالعه و عملکرد تحصیلی دانشجویان پرستاری همدان. *مجله علمی پژوهان*، ۱۶(۳)، ۲۹-۳۸.
- هاشمیان، محمدرضا و هاشمیان، علیرضا (۱۳۹۳). مقایسه عادت‌های مطالعه دانشجویان کتابداری دانشگاه اصفهان و دانشگاه علوم پزشکی. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۱۴(۹)، ۷۵۱-۷۵۷.
- یغمایی، جواد، محمد خندان (۱۳۸۳)، *کودک و مطالعه*. تهران: کتابدار.
- Karadeniz, A. & Can, R. (2015). "A Research on Book Reading Habits and Media Literacy of Students at the Faculty of Education". *Social and Behavioral Sciences*, 174, 4058-4067.
- Kumar, S. & Sohi, A. (2013). "Study habits of tenth grade students in relation to their academic achievements". *Paripex –Indian journal of research*, 2(12), 58-60.
- Ling Yi, H. (2011). "Designing Serious Games to Enhance Political Efficacy and Critical Thinking Disposition for College Students: The Case of Taiwan". *IEEE Xplore Digital library*. Retrieved July 26, 2011, (doi: [10.1109/VS-GAMES.2011.29](https://doi.org/10.1109/VS-GAMES.2011.29))
- Manalo, E., Kusumi, T., Koyasu, M., Michita, Y. & Tanaka, Y. (2013). "To what extent do culture-related factors influence university students' critical thinking use?". *Thinking Skills and Creativity*, 10, 121-132.
- Mashayekhi, F., Rafati, S., Mashayekhi, M., Rafati, F., Mohamadisardoo, M. R. & Yahaghi, Emad. (2014). "The relationship between the study habits and the academic achievement of students in Islamic Azad University of Jiroft Branch". *International journal of current research and academic review*, 2(6), 182-187.
- Owusu-Acheaw, M. & Larson, A. G. (2014). "Reading habits among students and its effect on academic performance: a study of students of koforidua polytechnic". *Library philosophy and practice (e- journal)*. Retrieved July 27, 2015, from <http://digitalcommons.unl.edu/libphilprac>
- Weiss, P. & Bazylak, J. (2014). "Impact of critical thinking instruction on first year engineering students". *IEEE Xplore Digital library*. Retrieved January 26, 2015, (doi: [10.1109/IPCC.2014.7020371](https://doi.org/10.1109/IPCC.2014.7020371))
- Wu, Q. (2019). "The solutions to "absence of critical thinking" for non english majors' students". *Atlantis press*, Retrieved March, 2019, (doi: [10.2991/icem-18.2019.116](https://doi.org/10.2991/icem-18.2019.116))