



www.ISEAS.ir

پایگاه استنادی ملی مقالات دانشگاهی ایران

www.Listjournal.ir

پایگاه استنادی ملی مجلات دانشگاهی ایران

www.ConferenceList.ir

پایگاه استنادی ملی کنفرانس های دانشگاهی ایران

بررسی رابطه بین عوامل شخصیتی و مهارت های تفکر انتقادی و فاکتور های جمعیت شناختی در بین دانشجویان

سحر محمدزاده ساری

کارشناس ارشد مددکاری اجتماعی، دانشگاه علامه طباطبایی

چکیده: هدف این پژوهش بررسی رابطه بین عوامل شخصیتی و مهارت های تفکر انتقادی و فاکتور های جمعیت در بین دانشجویانی است که در سال تحصیلی ۹۶-۹۵ در مقطع کارشناسی یکی از زیر گروه های دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی به تحصیل اشتغال دارند که برای سنجش تفکر انتقادی از پرسشنامه آزمون مهارت های تفکر انتقادی کالیفرنیا و برای سنجش میزان شخصیت دانشجویان پرسش نامه ی شخصیتی (FFI-NEO) استفاده شد. جامعه مورد هدف در این پژوهش عبارت بود از کلیه دانشجویانی است که در سال تحصیلی ۹۶-۹۵ در مقطع کارشناسی یکی از زیر گروه های دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی به تحصیل اشتغال دارند، محدودیت های موجود در حوزه تحقیق باعث گردید که در این پژوهش از روش نمونه گیری در دسترس استفاده شد. بر اساس آمار ارائه شده از سوی آموزش کل دانشگاه، در سال تحصیلی ۹۶-۹۵ تعداد ۱۶۴۶ نفر تحت عنوان دانشجوی مقطع کارشناسی در ۸ رشته تحصیلی دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه (در نوبت های روزانه، شبانه و غیر حضوری) به تحصیل اشتغال دارند که از این تعداد، ۲۷۳ نفر دارای جنسیت مذکر و ۱۳۹۳ نفر دارای جنسیت مؤنث می باشند، پس از مشخص شدن جامعه آماری، برای تعیین تعداد نمونه مورد نیاز پژوهش از جدول مرگان استفاده شد و بر مبنای آن، با توجه به جمعیت جامعه آماری، تعداد نمونه پژوهش (۳۱۰ نفر) بدست آمد. برای تحلیل از روش های آمار استنباطی (t مستقل)، همبستگی پیرسون و رگرسیون ساده فرضیه ها مورد سنجش استفاده شد، نتایج به دست آمده حاکی از آن است که بین مهارت های تفکر انتقادی و عوامل شخصیتی رابطه معناداری وجود ندارد. فقط در مولفه باز بودن به تجربه رابطه معناداری با تفکر انتقادی وجود دارد.

کلید واژه ها: عوامل شخصیتی، مهارت های تفکر انتقادی، دانشجویان دانشگاه علامه

www.ISEAS.ir

پایگاه استنادی ملی مقالات دانشگاهی ایران

www.Listjournal.ir

پایگاه استنادی ملی مجلات دانشگاهی ایران

www.ConferenceList.ir

پایگاه استنادی ملی کنفرانس های دانشگاهی ایران

مقدمه:

تحقیقات غربی شواهد آشکاری دارد که جنبه های سرشتی تفکر انتقادی را می توان از جنبه های شناختی یا توانایی متمایز کرد، اگرچه این دو ممکن است مرتبط به هم باشند. برای مثال، توبی^۱ (۲۰۱۷) به بررسی رابطه بین نیاز به تفکر، تحمل ابهام، و تفکر نسبی نگر- دوگانه نگر با مقیاس های مختلف تفکر انتقادی و توانایی های شناختی پرداخته است. یافته های تحلیل عاملی نشان می دهد که عملکرد تفکر انتقادی را می توان به بهترین صورت برحسب عامل های توانایی و سرشتی جداگانه تبیین کرد تا بر حسب یک عامل منفرد. تعدادی از مطالعات با استفاده از رگرسیون سلسله مراتبی نشان داده اند که عامل های سرشتی، واریانس منحصر به فردی را در نمرات تفکر انتقادی بعد از اینکه عامل های شناختی کنترل شدند پیش بینی می کند (کلیفورد، بوفال و کورتز، ۲۰۱۴؛ ماسفرسون و استانویچ، ۲۰۱۷، وست و استانویچ، ۲۰۱۴؛ توتیلز و استانویچ، ۲۰۱۲؛ وست، توپلاک و استانویچ، ۲۰۱۴)^۲.

نیاز برای شناخت، اشاره بر تمایل برای همت گماشتن و لذت بردن از فعالیت های شناختی دارد. توپلاک و استانویچ (۲۰۱۲) نشان دادند که نیاز برای شناخت و انعکاس گری به طور مثبتی با ۶ تا ۸ تکلیف استدلالی مرتبط است، در حالی که ۳ تا ۹ تکلیف با توانایی شناختی مرتبط بودند. تعدادی از مطالعات نشان داده اند که نیاز برای شناخت به گونه ای مثبت با عملکرد در مهارت های تفکر مختلف یا سازه های تفکر مدار مرتبط است (هالپرن، ۲۰۱۷؛ توبی، ۲۰۱۷؛ وست و همکاران، ۲۰۱۴)^۳.

¹Tobey² Clifford, Bufal & kurtz, Masferon & Stanovich, West & Stanovich, Totyls & Stanovich, West, Toplak & Stanovich.³ Halpern, Tobey, West & et al.



www.ISEAS.ir

پایگاه استنادی ملی مقالات دانشگاهی ایران

www.Listjournal.ir

پایگاه استنادی ملی مجلات دانشگاهی ایران

www.ConferenceList.ir

پایگاه استنادی ملی کنفرانس های دانشگاهی ایران

معلوم شده است که ویژگی های شخصیتی مرتبط با باز بودن به تجربه، نظیر کنجکاو بودن، عقلانی و انعطاف پذیری، یا تحمل ابهام، برای قضاوت عمیق و عینی مهم هستند (پرکینز و همکاران، ۲۰۱۳). مشابه با نیاز برای شناخت، باز بودن به تجربه نیز به شکل مثبتی با سرشت های مختلف دیگر تفکر، و توانایی های شناختی مرتبط می باشد (کلیفورد و همکاران، ۲۰۱۴، سا و همکاران، ۲۰۱۴؛ وست و همکاران، ۲۰۱۴). برای مثال، سا و همکاران (۲۰۱۴) دریافتند که نمرات در تفکر باز فعال ۲/۸ درصد از واریانس و ۸/۶ از واریانس منحصر به فرد را در عملکرد آزمودنی ها به دو مهارت ارزشیابی - استدلال تبیین می کند. به همین صورت، تحلیل رگرسیون چندگانه سلسله مراتبی در دو مطالعه توسط کلیفورد و همکاران (۲۰۱۴) نشان دادند که در بین صفات شخصیتی پنج عاملی، باز بودن به تجربه تنها صفتی بود که ۶/۳ درصد از آثار تفکر انتقادی را تبیین می کند.

افرادی که نمره بالایی در وظیفه شناس بودن بدست می آورند معلوم شده است که متفکران بارور، جهت مدار، و مٌصری هستند (هاگان، وانز، ۲۰۱۷). اگرچه این متغیر مثل نیاز به شناخت یا باز بودن به تجربه به عنوان سازه سرشتی مورد مطالعه قرار نگرفته است، شواهد روز افزون مبتنی بر این امر وجود دارد که این متغیر نقش مهمی در حل مساله و تفکر انتقادی بازی می کند (هالپرن، ۲۰۱۷؛ اسپکتور، اشنايدر، وانسی، و هزلت، ۲۰۱۰). با این حال، در مطالعه کلیفورد و همکاران (۲۰۱۴)، معلوم شد که نمرات آزمون تفکر انتقادی با وظیفه شناس بودن نامربوط بود و بنابراین شواهد در این مورد متجانس نیستند.

در مقایسه با ابعاد دیگر سرشت های تفکر، تمایل برای جستن حقیقت و منصف بودن در قضاوت به نظر می رسد کمتر مطالعه شده است. تحقیقات نشان داده اند که دانشجویان عمدتاً دارای نمرات پایین تری در حقیقت جویی هستند (برز، مک گوان و

¹ Saw & et al، West & et al

² Hagan، Vanz،

³ Halprn، Spector، Schneider، Vansy، & Hazalt،



www.ISEAS.ir

پایگاه استنادی ملی مقالات دانشگاهی ایران

www.Listjournal.ir

پایگاه استنادی ملی مجلات دانشگاهی ایران

www.ConferenceList.ir

پایگاه استنادی ملی کنفرانس های دانشگاهی ایران

روبین، ۲۰۱۶؛ فاسیون و همکاران؛ ۲۰۱۵؛ مک برید، کیانگ، و ویتنبرگ، ۲۰۱۲). با این حال ادبیات پژوهشی کمی در مورد رابطه بین این متغییر سرشتی و تفکر انتقادی وجود دارد.

در بین محققان و متخصصان روانشناسی و تربیتی توافق بر این است که علاوه بر توانایی های شناختی، عامل های سرشتی نیز بر عملکرد تفکر تاثیر می گذارد (انیس، ۲۰۱۷؛ پرکینز، جای، و تیشمن، ۲۰۱۳، فاسیون، سانچز، فاسیون، و گابنن، ۲۰۱۵).

توانایی های شناختی بر چگونگی توانایی فرد در دستیابی به مهارت های تفکر تاثیر می گذارد، در حالی که سرشت های شخصی روشی را که فرد به این مهارت می رسد را متاثر می سازد. معلوم شده است که «نیمرخ شخصیتی» فردی با چگونگی استدلال، بحث و تصمیم گیری فرد مرتبط است (فاسیون و همکاران^۳، ۲۰۱۵، صفحه ۱).

محققان شرح می دهند که متفکر انتقادی ایده آل باید «تجسس گر، آگاه، صادق در استدلال، روشن فکر، انعطاف پذیر، منصف در ارزشیابی، صادق در مواجهه با سوگیری های شخصی، محتاط در تصمیم گیری های قضاوتی، اراده بازنگری روشن در مورد پیامد ها، توانمند در مورد مسائل پیچیده، سخت کوش در جستجوی اطلاعات مربوطه، منطقی در انتخاب معیار، معطوف به جستجو، و مُصدِر در دنبال کردن نتایجی که شرایط آن پیوسته در حال تغییر می باشند» (گزارش دلفی؛ انجمن فلسفه آمریکا، ۲۰۱۰).

بر اساس این توصیف، فاسیون و فاسیون (۲۰۱۲) مفهوم سازی از سرشت تفکر انتقادی را بر حسب هفت صفت زیر ارائه کرده است: حقیقت جویی، تجسس، باز بودن به تجربه ها، منظم بودن، تحلیل گری، اعتماد بنفس، تفکر انتقادی و بلوغ تفکر.

¹Berz, Mac Guan & Rubin, Facion & et al, Mac cut, Kyang, & Vitenbergh,

²Ennis, Perkins, Jaye, & Tishman, Facion, Sanchez, Facion & Guynon,

³ Facion & et al



www.ISEAS.ir

پایگاه استنادی ملی مقالات دانشگاهی ایران

www.Listjournal.ir

پایگاه استنادی ملی مجلات دانشگاهی ایران

www.ConferenceList.ir

پایگاه استنادی ملی کنفرانس های دانشگاهی ایران

سرشت هایی نظیر اینها نشان می دهند که تاثیرات سرشتی در تفکر، چند وجهی هستند. در مرتبه اول، علاقه و لذت بردن از تفکر، پیش شرطی برای همت گماشتن در فکر محسوب می شود (تجسس، نیاز برای شناخت). ثانيا، نگرش باز، زیر ساخت اراده معطوف به ملاحظه دیدگاه های متفاوت و انتخاب های مختلف را قبل از رسیدن به نتیجه گیری تشکیل می دهد. ثالثاً، روش دقیق در تفکر، مطمئناً در تصمیم گیری موثر و حل کردن مساله تاثیر می گذارد (وظیفه شناس بودن، منظم بودن). در نهایت، ارزشهایی نظیر منصف بودن، حقیقت جویی عوامل مهم سازنده تفکر انتقادی را تشکیل می دهند. این چهار بعد سرشت تفکر برجسته های متفاوت پاسخ فردی به موقعیت هایی که در آن تفکر انتقادی الزامی است تاکید دارد.

روش پژوهش:

پژوهش حاضر یک مطالعه توصیفی - مقایسه ای و هدف اصلی آن بررسی ارتباط بین عوامل شخصیتی و تفکر انتقادی در دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه علامه طباطبائی است. جامعه پژوهش شامل کلیه واحدهائی است که نمونه مورد پژوهش از میان آنها انتخاب و یافته های پژوهش به آن تعمیم داده می شود (عبدالله و لوین^۱، ۱۳۹۴). پس از مشخص شدن جامعه آماری، برای تعیین تعداد نمونه مورد نیاز پژوهش از جدول مرگان استفاده شد و بر مبنای آن، با توجه به جمعیت جامعه آماری، تعداد نمونه پژوهش (۳۱۰ نفر) بدست آمد.

آزمون مهارت های تفکر انتقادی کالیفرنیا (CCTS.T)

یک ابزار توسعه یافته جهت سنجش مهارت های تفکر انتقادی در دانشجویان دانشگاهی است. اساس ساختاری ابزار بر طبق تعریف تفکر انتقادی که یک فرآیند قضاوت خود تنظیم و هدفدار است بنا گردیده است. این تعریف از نظرات ۴۶ تن از اساتید

¹ Levine



www.ISEAS.ir

پایگاه استنادی ملی مقالات دانشگاهی ایران

www.Listjournal.ir

پایگاه استنادی ملی مجلات دانشگاهی ایران

www.ConferenceList.ir

پایگاه استنادی ملی کنفرانس های دانشگاهی ایران

متخصص در زمینه تفکر انتقادی به روش دلفی با همکاری انجمن فلاسفه و چندین دانشگاه آمریکا در سال های ۹۸-۹۰ حاصل گردید (فاسیون^۱ و فاسیون، ۲۰۱۳).

این ابزار شامل ۳۴ سوال چند گزینه‌ای با یک پاسخ صحیح در ۵ بعد مهارت‌های شناختی شامل توانایی تحلیل، استنباط، ارزشیابی استدلال قیاسی، استدلال استقرائی) است. سوالات آزمون مهارت‌های تفکر انتقادی کالیفرنیا (فرم ب) از بین ۲۰۱ سوال استخراج گردیده که با نظم و پیچیدگی ظاهری تفکر انتقادی مرتب شده است (فاسیون، ۲۰۱۰).

پرسش‌نامه‌ی شخصیتی (NEO - FFI) فرم کوتاه (۶۰ سوالی):

پرسش‌نامه‌ی NEO-PI-R فرم تجدید نظر شده‌ی پرسش‌نامه‌ی شخصیتی NEO و جانشین آن است که در سال ۲۰۱۵ توسط پائول، کاستا و مک‌کری^۲ تهیه شده است (گروسی، ۱۳۹۰). این تست حاوی ۲۴۰ سؤال است و دارای دو فرم S (درجه بندی توسط خود فرد) و فرم R (درجه‌بندی توسط دیگران) می‌باشد که پنج عامل اصلی شخصیت و شش خصوصیت در هر عامل را اندازه می‌گیرد و به این ترتیب، ارزیابی جامعی از شخصیت فرد ارائه می‌دهد. این تست در ایران توسط گروسی (۱۳۹۰) ترجمه، هنجاریابی، و اجراء شده است. در این تحقیق، از فرم کوتاه و ۶۰ سوالی این تست (NEO-FFI) استفاده شده است که سؤالات آن در یک مقیاس لیکرت پنج درجه‌ای و توسط خود فرد پاسخ داده می‌شوند.

¹ Facion & Facion

² Paul, Costa & Mac Crae

www.ISEAS.ir

پایگاه استنادی ملی مقالات دانشگاهی ایران

www.Listjournal.ir

پایگاه استنادی ملی مجلات دانشگاهی ایران

www.ConferenceList.ir

پایگاه استنادی ملی کنفرانس های دانشگاهی ایران

بافته ها:

جدول توصیف آماری نمرات مولفه های شخصیت

متغیر ها	تعداد	حداقل	حداکثر	میانگین	انحراف استاندارد
روان نژند گرایی	310	16.00	59.00	34.1395	8.32259
برونگرایی	310	23.00	56.00	42.3387	5.64065
انعطاف پذیری	310	30.00	55.00	40.1000	4.48655
دلپذیر بودن	310	3.00	56.00	42.5065	5.95547
وظیفه شناسی	310	29.00	58.00	45.8419	6.36161

در جدول ۴-۶ توصیف آماری نمرات مولفه های شخصیت آورده شده است. بر اساس نتایج مندرج، میانگین نمرات روان نژندگرایی ۳۴/۱۳ و انحراف استاندارد ۸/۳، میانگین نمرات برونگرایی ۴۲/۳ با انحراف استاندارد ۵/۶، میانگین مولفه انعطاف پذیری ۴۰/۱ با انحراف استاندارد ۴/۴، میانگین مولفه دلپذیر بودن ۴۲/۵ با انحراف استاندارد ۵/۹، میانگین نمرات وظیفه شناسی ۴۵/۸ با انحراف استاندارد ۶/۳ می باشد.

www.ISEAS.ir

پایگاه استنادی ملی مقالات دانشگاهی ایران

www.Listjournal.ir

پایگاه استنادی ملی مجلات دانشگاهی ایران

www.ConferenceList.ir

پایگاه استنادی ملی کنفرانس های دانشگاهی ایران

نتایج آزمون همبستگی پیرسون جهت بررسی رابطه عوامل شخصیتی و تفکر انتقادی

تعداد	سطح معناداری	ضریب همبستگی پیرسون	شاخص های آماری
310	۰/۷۰۵	۰/۰۱۱	همبستگی عوامل شخصیتی و تفکر انتقادی
310	۰/۴۸۱	۰/۰۴	همبستگی رتبه در کنکور و تفکر انتقادی
310	۰/۳۰۴	-۰/۰۵۹	همبستگی سن و تفکر انتقادی
310	۰/۱۶۷	۰/۰۷۹	همبستگی روان نژند گرایی و تفکر انتقادی
310	۰/۰۵۴	۰/۱۰۹	همبستگی برونگرایی و تفکر انتقادی
310	۰/۲۶۴	۰/۰۶۴	همبستگی انعطاف پذیری و تفکر انتقادی

www.ISEAS.ir

پایگاه استنادی ملی مقالات دانشگاهی ایران

www.Listjournal.ir

پایگاه استنادی ملی مجلات دانشگاهی ایران

www.ConferenceList.ir

پایگاه استنادی ملی کنفرانس های دانشگاهی ایران

در جدول بالا نتایج آزمون همبستگی پیرسون جهت بررسی رابطه عوامل شخصیتی و تفکر انتقادی افراد مورد مطالعه آورده شده است. بر اساس نتایج مندرج چون مقدار ۲ بدست آمده ($r=0/011$) کوچکتر از مقدار ۲ جدول ($r=0/113$) در درجه آزادی ۳۰۸ می باشد، بنابر این می توان نتیجه گرفت که بین عوامل شخصیتی و تفکر انتقادی رابطه معناداری وجود ندارد. نتایج آزمون همبستگی پیرسون جهت بررسی رابطه رتبه در کنکور و تفکر انتقادی افراد مورد مطالعه آورده شده است. بر اساس نتایج مندرج چون مقدار ۲ بدست آمده ($r=0/04$) کوچکتر از مقدار ۲ جدول ($r=0/113$) در درجه آزادی ۳۰۸ می باشد، بنابر این می توان نتیجه گرفت که بین رتبه در کنکور و تفکر انتقادی رابطه معناداری وجود ندارد. نتایج آزمون همبستگی پیرسون جهت بررسی رابطه سن و تفکر انتقادی افراد مورد مطالعه آورده شده است. بر اساس نتایج مندرج چون مقدار ۲ بدست آمده ($r=0/-059$) کوچکتر از مقدار ۲ جدول ($r=0/113$) در درجه آزادی ۳۰۸ می باشد، بنابر این می توان نتیجه گرفت که بین سن و تفکر انتقادی رابطه معناداری وجود ندارد. نتایج آزمون همبستگی پیرسون جهت بررسی رابطه روان نژندگرای و تفکر انتقادی افراد مورد مطالعه آورده شده است. بر اساس نتایج مندرج چون مقدار ۲ بدست آمده ($r=0/-079$) کوچکتر از مقدار ۲ جدول ($r=0/113$) در درجه آزادی ۳۰۸ می باشد، بنابر این می توان نتیجه گرفت که بین روان نژندگرای و تفکر انتقادی رابطه معناداری وجود ندارد. نتایج آزمون همبستگی پیرسون جهت بررسی رابطه روان نژندگرای و تفکر انتقادی افراد مورد مطالعه آورده شده است. بر اساس نتایج مندرج چون مقدار ۲ بدست آمده ($r=0/109$) کوچکتر از مقدار ۲ جدول ($r=0/113$) در درجه آزادی ۳۰۸ می باشد، بنابر این می توان نتیجه گرفت که بین برونگرایی و تفکر انتقادی رابطه معناداری وجود ندارد. نتایج آزمون همبستگی پیرسون جهت بررسی رابطه انعطاف پذیری و تفکر انتقادی افراد مورد مطالعه آورده شده است. بر اساس نتایج مندرج چون مقدار ۲ بدست آمده ($r=0/064$) کوچکتر از مقدار ۲ جدول ($r=0/113$) در درجه آزادی ۳۰۸ می باشد، بنابر این می توان نتیجه گرفت که بین انعطاف پذیری و تفکر انتقادی رابطه معناداری وجود ندارد.



www.ISEAS.ir

پایگاه استنادی ملی مقالات دانشگاهی ایران

www.Listjournal.ir

پایگاه استنادی ملی مجلات دانشگاهی ایران

www.ConferenceList.ir

پایگاه استنادی ملی کنفرانس های دانشگاهی ایران

بحث و نتیجه گیری:

بنابر این فرضیه پژوهشی اول مبنی بین دل پذیر بودن تجربه و مهارت های تفکر انتقادی رابطه وجود دارد در سطح $P < 0/05$ تایید شد و فرض صفر رد شد به عبارتی بین دل پذیر بودن تجربه و مهارت های تفکر انتقادی رابطه معناداری وجود دارد و فرضیه پژوهشی دوم با عنوان بین وظیفه شناس بودن و مهارت های تفکر انتقادی رابطه وجود دارد و فرضیه سوم با عنوان بین روان رنجور خویی و مهارت های تفکر انتقادی رابطه وجود دارد و فرضیه چهارم با عنوان بین انعطاف پذیری و مهارت های تفکر انتقادی رابطه وجود دارد و فرضیه پنجم با عنوان بین برونگرایی و مهارت های تفکر انتقادی رابطه وجود دارد و فرضیه ششم تحت عنوان بین میزان مهارت های تفکر انتقادی مردان نسبت به زنان تفاوت وجود دارند و فرضیه هفتم تحت عنوان بین سن دانشجویان و مهارت های تفکر انتقادی رابطه وجود دارد و فرضیه هشتم تحت عنوان بین رشته تحصیلی و مهارت های تفکر انتقادی رابطه وجود دارد و فرضیه نهم تحت عنوان بین رتبه کنکور و مهارت های تفکر انتقادی رابطه وجود ندارد و در آخر فرضیه دهم تحت عنوان بین مهارت های تفکر انتقادی دو زبانه ها و یک زبانه ها تفاوت وجود دارد در سطح $P < 0/05$ فرضیه ها تایید نشدند و فرض صفر تایید شد به عبارتی بین عوامل شخصیتی و مهارت های تفکر انتقادی رابطه معناداری ندارند.

تفکر، طریقی برای معنا دار کردن رابطه های میان رخدادها، مفاهیم، اصول و اشیاء است و تفکر انتقادی نیز به تعبیری اندیشیدن درباره شیوه ی تفکر خود است، به بیان دیگر، مهارت تحلیل عینی اطلاعات و تجارب را تفکر انتقادی معرفی کرده اند. در مجموع این نوع تفکر، بهره گیری از راهبردها و مهارت های شناختی به منظور بالا بردن بازده مطلوب رفتارها است. واجدین این نوع تفکر دارای شفافیت مواضع، تصحیح نگرش ها و کاهش فشار ناشی از تعارضات و باورهای تحمیلی هستند. به قول معروف افراد دارای تفکر انتقادی حتی فضای لابلای کلمات را می فهمند و فضای خالی بین خطوط نیز برای آنها تعریف و



www.ISEAS.ir

پایگاه استنادی ملی مقالات دانشگاهی ایران

www.Listjournal.ir

پایگاه استنادی ملی مجلات دانشگاهی ایران

www.ConferenceList.ir

پایگاه استنادی ملی کنفرانس های دانشگاهی ایران

مفهوم خاصی دارد (رحیمی، ۱۳۹۵). تفکر انتقادی را می توان مهارت تحلیل عینی اطلاعات و تجارب دانست. به عنوان مثال: گفته می شود که ارتباط تفکر انتقادی و بهداشت روان در آن است که تشخیص و ارزشیابی عوامل موثر بر رفتار و نگرش ها با این ویژگی ذهنی تسهیل می شود. فردی که دارای مهارت تفکر انتقادی است، می تواند آنچه را به او ارائه یا تحمیل می شود، بدون بررسی دقیق نپذیرد. برای مثال، ارزش ها، تعاملات اجتماعی و رسانه ها، بخشی از واقعیت های زندگی فرد است. (محمدخانی، ۱۳۹۵).

تحلیل این عوامل به شفافیت مواضع و تصحیح نگرش ها کمک خواهد کرد. در نتیجه، فشار ناشی از تعارضات و باورهای خام و تحمیلی کاهش می یابد و بهداشت روانی شخص کمتر در معرض آسیب های جدی قرار می گیرد. آنچه غالباً مانع تفکر انتقادی می شود، نوعی بی مهارتی در تصور مسئله در «بیرون از خویش» است. مفهومی که به آن «مسئله مداری» در مقابل «خود مداری» می گویند. خود مداری، همواره در حکم یک مانع بزرگ ذهنی، انسان را از حل مشکلات خود به طریق عینی باز داشته است.

بررسی تحقیقات پیشین بیانگر تأثیر سن، جنسیت و دوره تحصیلی بر تفکر انتقادی است (آیسون و مور، ۲۰۱۰؛ گیبز، ۲۰۱۴؛ کینگ و کیچر، ۲۰۱۴). برخی از نظریه پردازان آموزش بزرگسالان بر این عقیده اند که تأمل انتقادی که بخشی از تفکر انتقادی است در بزرگسالی شکل می گیرد و دلیل چنین عملکردی صرفاً بر اساس تغییر در تجربیات فرد است (بروک فیلد، ۲۰۱۷؛ گریسون، ۲۰۱۱). از طرفی برخی از تحقیقات بیانگر عدم تأثیر معنادار سن بر تفکر انتقادی است (پرکینز، ۲۰۱۵). همچنین تحقیقات بیانگر این مطلب است که دوره های تحصیلات تکمیلی یک پیش بینی کننده قوی برای تفکر انتقادی محسوب می شود (کینگ و کیچر، ۲۰۱۴؛ کوهن، ۲۰۱۲؛ پرکینز، ۲۰۱۱).



www.ISEAS.ir

پایگاه استنادی ملی مقالات دانشگاهی ایران

www.Listjournal.ir

پایگاه استنادی ملی مجلات دانشگاهی ایران

www.ConferenceList.ir

پایگاه استنادی ملی کنفرانس های دانشگاهی ایران

از طرفی نتایج تحقیقات حاکی از تاثیر جنسیت بر تفکر انتقادی است. محققان دریافتند که زنان در راهبردهای یادگیری با مردان متفاوتند (میلر، فینلی و مک کینلی، ۲۰۱۰)، اما سوال تفاوت جنسیتی در تفکر انتقادی هنوز یک موضوع قابل بحث است. تامسون (۲۰۱۱) نشان داد که جنسیت یک متغیر پیش بینی کننده برای تفکر انتقادی به حساب نمی آید. پاینار (۲۰۱۰) در مطالعه خود در آفریقای جنوبی نشان داد که تفکر انتقادی بیشتر زمینه سیاسی دارد و بنابر این جنسیت نقشی بر آن ندارد. در پژوهش حاضر هم بین جنسیت و تفکر انتقادی رابطه معناداری مشاهده نشد. با توجه به یافته های این پژوهش چندان رابطه ای بین تفکر انتقادی و عوامل شخصیتی نیست، در حالی که به نظر می رسد به صورت منطقی بین این دو متغیر رابطه معناداری باشد و همچنین یافته های لافرانبویز، کلمن، جرتون (۲۰۱۳) رابطه معناداری بین این دو شاخص ذکر کرده اند، احتمالاً علت اصلی نتایج به دست آمده به خاطر عدم دقت دانشجویان در پر کردن پرسش نامه یا کنگ بودن سوال های پرسش نامه برای دانشجویان باشد.

منابع فارسی

- ۱) آتش پور، سیدحمید (۱۳۹۵) *مهارت های زندگی*. تهران: انتشارات ابوعطا. چاپ اول
- ۲) اتکینسون، ریتالال؛ *روان شناسی هیلگارد*، حسن رفیعی و همکاران، تهران، انتشارات ارجمند. ۱۳۹۵
- ۳) اطهری، زینب السادات و همکاران (۱۳۹۵). *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. بهار ۱۳۹۵
- ۴) بدری گرگری، رحیم. (۱۳۹۵) *مقایسه تاثیر یادگیری مبتنی بر حل مساله گروهی و آموزش سنتی بر تفکر انتقادی دانشجو معلمان در سال تحصیلی ۸۵-۸۴ رساله دکتری*. دانشگاه تبریز
- ۵) بهمن پور، کاوه. (۱۳۹۲) *بررسی تأثیر آموزش به شیوه " یادگیری براساس حل مشکل " بر مهارت های تفکر انتقادی، عوامل زمینه ساز تفکر انتقادی، نگرش و رفتار دانشجویان کارشناسی پرستاری دانشگاه علوم پزشکی تهران*. پایان نامه کارشناسی ارشد رشته پرستاری دانشکده پرستاری و مامائی دانشگاه علوم پزشکی تهران



www.ISEAS.ir

پایگاه استنادی ملی مقالات دانشگاهی ایران

www.Listjournal.ir

پایگاه استنادی ملی مجلات دانشگاهی ایران

www.ConferenceList.ir

پایگاه استنادی ملی کنفرانس های دانشگاهی ایران

- ۶) بهمنی، فرود و همکاران. (۱۳۹۴) *مهارت های تفکر انتقادی دانشجویان علوم پایه دانشگاه علوم پزشکی اصفهان در مواجهه با متون علمی. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*. پاییز و زمستان ۱۳۹۴
- ۷) پروین، لارنس. *روانشناسی شخصیت*، محمدجعفر جوادی و پروین کدیور، تهران، انتشارات آبیژ، ۱۳۹۶، چاپ دوم.
- ۸) پیشقدم، رضا، *افزایش تفکر انتقادی از طریق مباحثه ادبی در کلاسهای زبان انگلیسی*. مجله دانشکده ادبیات و علوم انسانی مشهد (علمی - پژوهشی)، شماره ۱۵۹ - زمستان ۱۳۹۶
- ۹) جهانی، جعفر. (۱۳۹۰) *نقد و بررسی مبانی فلسفی الگوی آموزشی تفکر انتقادی لیپمن*، رساله دکتری چاپ نشده، دانشگاه تهران.
- ۱۰) حسینی، سیدعباس؛ بهرامی، مسعود. (۱۳۹۰) *مقایسه تفکر انتقادی در دانشجویان سال اول و سال آخر مقطع کارشناسی دانشگاه علوم پزشکی اصفهان*. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی. سال ۱۳۹۱. شماره ۶
- ۱۱) حق شناس، حسن. (۱۳۹۵). *راهنمای تفسیر و هنجارهای آزمون های NEO PI-R و NEO FFI*. شیراز: انتشارات دانشگاه علوم پزشکی شیراز. چاپ اول
- ۱۲) حق شناس، حسن؛ اصغری مقدم، محمدعلی؛ اسدی، عزیزه. (۱۳۹۴) *کاربرد مقیاس مطلوبیت اجتماعی همراه با آزمون نئو برای گزینش کارکنان*. فصلنامه روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران، شماره ۴۰، بهار ۱۳۹۴
- ۱۳) حق شناس، حسن. (۱۳۹۵) *هنجاریابی فرم تجدید نظر شده آزمون شخصیتی نئو*، فصلنامه روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران، شماره ۱۶، بهار ۱۳۹۵
- ۱۴) خدا مرادی، کژال. (۱۳۹۵) *سنجش اعتبار محتوا و پایایی آزمون مهارت های تفکر انتقادی کالیفرنیا (فرم ب)*. نشریه دانشکده پرستاری و مامائی شهید بهشتی، شماره ۴۰، زمستان ۸۵
- ۱۵) خلیلی، حسین. (۱۳۹۱) *تأثیر استفاده از دو روش آموزش سنتی و استراتژی های تفکر انتقادی بر روی یادگیری ماندگار*. نشریه پرستاری و مامائی دانشگاه علوم پزشکی سمنان
- ۱۶) خلیلی، حسین. (۱۳۹۰) *مقایسه سطح مهارت های تفکر انتقادی دانشجویان رشته پرستاری در دانشگاه علوم پزشکی سمنان با دانشگاه های علوم پزشکی شهر تهران*. کنگره رویکرد های نوین در آموزش پرستاری و مامائی. (مجموعه مقالات علمی و تحقیقاتی) تهران: چاپ سرشار



www.ISEAS.ir

پایگاه استنادی ملی مقالات دانشگاهی ایران

www.Listjournal.ir

پایگاه استنادی ملی مجلات دانشگاهی ایران

www.ConferenceList.ir

پایگاه استنادی ملی کنفرانس های دانشگاهی ایران

- 1) Andolina, Mike (2011) Critical thinking for working students, Columgia, Delmar press.
- 2) Aquinas, T. (2014). The summa of theology. In Paul E. Sigmund (Ed.), St.Thomas Aquinas on politics and ethics (pp. 30-41). New York: W.W. Norton & Company, Inc.
- 3) Beyer, B. K. (2015). Teaching critical thinking: A direct approach. Social Education, 49 (4), 297-303.
- 4) Bloom, B. S. (2014). Reflections on the development and use of the taxonomy.
- 5) Burke, Catherine g.(2013) What is critical Tjomlmg, available at: [http://www.sc.edu/schools/sppd/private/documents/doctoral/resources/critical thinking.pdf](http://www.sc.edu/schools/sppd/private/documents/doctoral/resources/critical%20thinking.pdf)
- 6) Bruning, R. H., Schraw, G. J., Norby, M. M., & Ronning, R.R.(2014). Cognitive psychology and instruction (4th ed). Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- 7) Ennis, Robert h. (2012) An outline of goals for a critical thinking curriculum and its assessment, available at: <http://faculty.ed.uiuc.edu/rhennis>
- 8) Ennis, R.(2017). "A Taxonomy of Critical Thinking Dispositions and Abilities." (New York: W. H. Freeman).
- 9) Facion, P. A. (2010). Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction. Research findings and recommendations. American Philosophical Association, Newark, DE. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 315423)
- 10) Gomez, L. M. & Gomez, K. (2017). Reading for learning: Literacy supports for 21st-century work. Phi Delta Kappan, 89(3), 224-228.
- 11) Halpern, D. F. (2014). Teaching critical thinking for transfer across domains. American Psychologist, 53(9), 449-455. www.lean.org. Copyright. Lean Enterprise Institute. Used with permission
- 12) Paul, R., Elder, L., & Bartell, T. (2017). California teacher preparation for instruction in critical thinking: Research findings.
- 13) <http://psychology.about.com/od/personalitydevelopment/a/bigfive.htm>
- 14) <http://psychology.about.com>
- 15) http://www.unicef.org/lifeskills/index_whichskill.html.