فصلنامه تحقیقات جدید در علوم انسانی(دوره جدید)

شماره ۳۳،
دوره اول،
سال چهارم،
بهار ۱۴۰۰،
صص ۷۵-۸۸

بررسی میزان برخورداری دانش‌آموزان از تفکر انتقادی و نقش آن در پیشرفت و انگیزه تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه منطقه خواجه

علی نجف‌زاده آرباطان [۱]

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی میزان برخورداری دانش‌آموزان از تفکر انتقادی و نقش آن در پیشرفت و انگیزه تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه منطقه خواجه بود. روش مورد استفاده در این پژوهش برحسب هدف کاربردی و از نظر گردآوری داده‌ها توصیفی و از نوع علی-مقایسه‌ای بود. در این پژوهش جامعه آماری را کلیه‌ی دانش‌آموزان مقطع متوسطه دو منطقه خواجه تشکیل می‌داد و از این میان با استفاده از جدول مورگان و روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نمونه‌ای به اندازه‌ی ۱۹۸ نفر انتخاب و پرسشنامه در اختیار آنها قرار گرفت. به منظور گردآوری اطلاعات از دو پرسشنامه استاندارد تفکر انتقادی واتسون-گلیزر(۱۹۹٤) و انگیزه تحصیلی مک‌کللند(۱۹۸۳) استفاده شد. به منظور سنجش پایایی پرسشنامه‌ها از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد که مقدار این ضریب برای هر یک از پرسشنامه‌ها بالای ۰,۷ به دست آمد؛ هم‌چنین به منظور سنجش روایی از روایی محتوا استفاده شد که برای این منظور پرسشنامه‌ها با تائید متخصصین مربوطه رسید. تجزیه و تحلیل اطلاعات بدست آمده از اجرای پرسشنامه‌ها از طریق نرم‌افزار SPSS در دو بخش توصیفی و استنباطی (آزمون tتک نمونه ای وtمستقل) انجام پذیرفت. یافته‌های پژوهش نشان داد وضعیت تفکرانتقادی دانش‌آموزان بیشتر از حد متوسط می‌باشد. همچنین، میانگین نمرات «پیشرفت تحصیلی» دانش‌آموزان دارای تفکر انتقادی بالا و پایین تفاوت معناداری ندارند؛ میانگین نمرات «انگیزه‌ی تحصیلی» دانش‌آموزان دارای تفکر انتقادی بالا و پایین تفاوت معناداری ندارند.

کلیدواژه‌ها: تفکر انتقادی، ارزشیابی، پیشرفت تحصیلی، انگیزه تحصیلی.

۱ کارشناسی ارشد رشته برنامه ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تبریز، تبریز، ایران.(najafzade71@gmail.com)

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-09-06]

مقدمه

از دید روانشناسان انگیزش یکی از مفاهیم کلیدی است و برای توضیح سطوح مختلف عملکرد به کار می‌رود. این مفهوم تفاوت میزان تلاش برای انجام تکالیف درسی را بازگو می کند. وقتی در نظام آموزشی، مشکلاتی همچون افت تحصیلی رخ می دهد، از انگیزه یادگیرنده، به عنوان یکی از علل مهم آن یاد می شود (لاکرولد[1] و همکاران، ۲۰۲۰).

در نظریه های آموزشی، انگیزه هم یک مفهوم اساسی به شمار می رود. در کاربردهای آموزشی انگیزش، به تعبیرهای مختلفی از قبیل انگیزش دانش آموز، انگیزش یادگیری و انگیزش تحصیلی برمی خوریم که با وجود نزدیکی این مفاهیم به یکدیگر، برخی کوشیده اند آنها را از هم متمایز کنند و منبع آن را گاهی درونی و گاهی بیرونی می دانند. مارشال[2] (۲۰۰۲)، انگیزش یادگیری را چنین تعریف می‌کند: " معنادار بودن، ارزشمندی و منافع کارهای آموزشی برای یادگیرنده بدون توجه به دارا بودن یا نبودن علاقه درونی". ایمز معتقد است: "انگیزش یادگیری با درگیری طولانی مدت و کیفی با یادگیری و تعهد نسبت به فرآیند یادگیری مشخص می شود". طبق نظر بروفی انگیزش تحصیلی یک شایستگی است که از طریق تجارب عمومی آموخته می شود. اسپالدینگ انگیزش را کلید یادگیری دانش آموزان می داند. به طور کلی، انگیزه تحصیلی، باورهای آموخته شده‌ی فرد درباره‌ی ارزش‌مندی فردی، توانایی ها و یا قابلیت های خود (خودپنداره‌های تحصیلی)، اهداف و انتظارات فرد برای کسب موفقیت یا شکست و احساسات مثبت و منفی و کنجکاوی و اضطراب ناشی از فرایند خود ارزشیابی است (مصطفوی، ۱۳۸۷).

در این میان، استعدادها و توانایی‌های فرد، انگیزه و علاقه، امکانات آموزشی و روش و شیوه‌های یادگیری و مطالعه بعضی از دانش‌آموزان در حالی به مطالعه می‌پردازند که از روش‌های مطالعه و برنامه ریزی و استفاده از فنون مطالعه و پردازش اطلاعات در موقع مطالعه شناختی ندارند (جهاندیده، ۱۳۹۵).

همچنین، اتکینسون[3] در نظریه خود با مطرح ساختن مفهوم انگیزه پیشرفت تحصیلی به این نکته اشاره دارد که افراد معمولا جذب تکالیفی می شوند که احتمال موفقیت در آنها بیشتر است. به عبارتی، انگیزه پیشرفت، بیشتر افراد را به سوی تکالیفی با سطح دشواری متوسط جلب می کند. همچنین وی در نظریه انتظار در ارزش خود رفتار پیشرفت را به عنوان تعارض بین تمایل به نزدیک شدن به تکالیف و تمایل به دور شدن از تکالیف تعریف می کند. وی عقیده دارد این دو تمایل متضاد تحت تاثیر تفاوتهای فردی با ثبات در ارزشها و انتظارات، مربوط به احتمال تحقق یک هدف خاص است (موولا[4]، ۲۰۱۸).

1 Lakerveld
2 Marshal
3 Atkinson
4 Muola

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-09-06]

پیشرفت تحصیلی عبارت است از نمرات مستمر و پایانی که دانش‌آموز در طول یک سال تحصیلی کسب کرده است (سیف، ۱٤۰۰). در همین خصوص، اتکینسون معتقد است انگیزه یا نیاز به پیشرفت، افراد را به سوی تکالیف پیشرفت سوق می‌دهد. او نیاز به پیشرفت را به یک ویژگی نسبتا با ثبات و دائمی برای رسیدن به موفقیت یا «ظرفیت تجربه غرور بعد از موفقیت» تعریف می کند. وی همچنین از انگیزه اجتناب از شکست یا «ظرفیت تجربه شرمساری بعد از شکست» یاد می‌کند. مطالعه عوامل موثر بر پیشرفت تحصیلی در طی سه دهه اخیر بیش از پیش مورد توجه متخصصان تعلیم و تربیت قرار گرفته است. یافته‌های پژوهش‌های متعدد نشان داده است پیشرفت تحصیلی نه تنها از ساختارهای دانش و فرآیندهای پردازش اطلاعات تاثیر می‌پذیرد بلکه به عوامل متعدد انگیزشی از جمله انواع تفکر، شامل تفکر انتقادی، تفکر خلاق، باورها، نگرش‌ها، ارزش‌ها، اضطراب‌ها و عواملی از این دست نیز مربوط می‌شود (رییسی و همکاران، ۱۳۹۲). به گونه‌ای که دانش‌آموزان ما باید در کلاس‌های خود با جوانب مختلف و متضاد مسائل گوناگون، از جمله اندیشه‌های اقتصادی، سیاسی، اجتماعی و فرهنگی روبرو شوند و به تمرین تفکر انتقادی درباره آن مسائل بپردازند. کافی نیست که پاسخ درست به مسائل را به دانش‌آموزان بیاموزیم. آنان باید چگونگی درست اندیشیدن و قضاوت مبتنی بر تفکر انتقادی را نیز بیاموزند. تفکر انتقادی شیوه‌ای از تفکر در مورد هر چیز، محتوا یا مساله‌ای است که در آن فرد کیفیت تفکر خود را به وسیله‌ی تحلیل ماهرانه، ارزیابی و بازسازی آن بهبود و ارتقا می بخشد. فرایند منظم ذهن در تفکر، تحلیل، ترکیب و ارزیابی فعالانه و ماهرانهٔ اطلاعات گردآوری شده از طریق مشاهده، تجربه، تامل و استدلال، که به عنوان راهنما عمل و اعتقاد فرد محسوب می شود را تفکر انتقادی می نامند(فتحی آذر و همکاران، ۱۳۹۲).

مهم‌ترین مسأله در این فرایند آن است که فضایی در کلاس ایجاد شود که شاگردان هر مسئله‌ای را که با آن مواجه می‌شوند، به چالش بکشند و دیدگاه‌های خود را وسعت و غنا بخشند. چنین کاری مستلزم فراگیری مهارت‌های تفکر انتقادی همچون تشخیص واقعه‌های قابل اثبات، تعیین درستی واقعی یک اظهارنظر، تعیین معتبر بودن یک منبع اطلاع، تشخیص سوگیری‌ها، و تعیین نقاط قوت یک بحث یا یک ادعاست. این مهارت‌ها در صورتی در دانش‌آموزان ایجاد خواهد شد که به طور مستمر به آنان آموخته شود به آن‌ها عادت کنند و بتوانند در اندیشه‌ها و قضاوت‌های خود در حوزه‌های گوناگون، از تفکر انتقادی بهره بگیرند.البته آموزش تفکر انتقادی تنها با یک معلم و در یک درس نمی‌تواند با موفقیت به پایان برسد. این آموزش باید در تمامی درس‌ها صورت بگیرد. چون تنها با پرورش تفکر انتقادی توسط یک معلم، دانش‌آموز چارچوب مشخصی از آن به دست نخواهد آورد. او برای ارتباط دادن و تجزیه و تحلیل مسائل نیازمند آن است که در تمام زمینه‌ها، به تمرین تجزیه و تحلیل بپردازد تا به رشد همه‌جانبه برسد (ماهانال[1] و همکاران، ۲۰۱۹).

1 Mahanal

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-09-06]

در واقع، تفکر انتقادی نیازمند سیری است که به طور مداوم ادامه داشته باشد، نه این که دانش‌آموز با انتقال از یک پایه یا دوره به پایه یا دوره بالاتر تحصیلی، در مطالبی که یاد گرفته است، بریدگی احساس کند. برای به دست آوردن چارچوبی مشخص برای تفکر انتقادی، آموزش باید از همان سال‌های ورود به دبستان شروع شود تا دانش‌آموزان ساختاری برای درک امور و سازماندهی تجربیات خود به دست آورند. اما معمولاً در نظام آموزشی ما برای هر مسأله پاسخ‌هایی از پیش تعیین شده وجود دارد و شاگردان باید همان پاسخ‌ها را یاد بگیرند. این روش مغایر با روشی است که در آن شاگردان از طریق تفکر مجدد درباره امور مختلف و دستیابی به ایده‌های جدید، به رشد و توسعه تفکر خود می‌پردازند. معلمان باید توجه داشته باشند، که کافی نیست فقط از دانش‌آموزان بخواهند گزارش دهند، تعریف کنند، شرح دهند و بیان کنند. بلکه همچنین باید از دانش‌آموزان خواسته شود که تحلیل کنند، استنباط کنند، ارتباط بدهند، ترکیب کنند، انتقاد کنند، ایجاد کنند، ارزیابی کنند، بیندیشندو بازاندیشی کنند.بنابراین، تدریس باید مشوق تفکر انتقادی باشد و این شیوه تفکر به دروس کلاس درس مدارس آورده شود.جایگاه و اهمیت تحصیل علی رغم مشکلات و ناهمواریهای گوناگون ، هنوز در جامعه ما در الویت قرار دارد. افت تحصیلی و عقب ماندگی دانش آموزان و استفاده از امکانات ، تجهیزات آموزشی و کمک آموزشی ، به هدر رفتن سرمایه های ملی کشور از یک طرف و سرخوردگی های روانی کودکان و نوجوانان این مرز و بوم را از طرف دیگر به دنبال دارد (نظری شاکر، فتح تبارفیروزجایی و کرامتی، ۱۳۹۰). به همین منظور برای جلوگیری از این پیامدها و شناخت علل آن ، مطالعات و تحقیقات زیادی در این زمینه صورت گرفته است که در بسیاری از این تحقیقات بین افت تحصیلی ، پیشرفت تحصیلی و انگیزش پیشرفت ، با تفکر انتقادی ، ارتباط یافت شده است (سیف، ۱٤۰۰).

این پژوهش‌ها نشان داده اند که تفکر انتقادی و خلاق از جمله عوامل تعیین‌کننده پیشرفت تحصیلی هستند و بین تفکر انتقادی، انگیزش و پیشرفت تحصیلی ارتباط مستقیم و معنی‌داری وجود دارد. در این خصوص، سرمد و سیدی (۱۳۹۲)، طی پژوهشی با عنوان «بررسی تاثیر آموزش تفکر انتقادی بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان» نشان دادند که اولاً آموزش تفکر انتقادی موجب پیشرفت تحصیلی دانشجویان می‌شود؛ دوم اینکه آموزش تفکر انتقادی در بهبود تفکر دانشجویان موثر است؛ سوم بین رشته تحصیلی دانشجویان و بهبود تفکر انتقادی آنان رابطه‌ای به دست نیامد و در آخر بهبود تفکر انتقادی با جنسیت دانشجویان رابطه ندارد. با توجه به موارد گفته شده؛ این پژوهش به دنبال پاسخ به این سوال می باشد که «میزان برخورداری دانش‌آموزان از تفکر انتقادی و نقش آن در پیشرفت و انگیزه تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه منطقه خواجه چگونه است؟».

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-09-06]

روش شناسی

روش مورد استفاده در این پژوهش برحسب هدف کاربردی و از نظر گردآوری داده‌ها توصیفی و از نوع علی-مقایسه‌ای بود. جامعه آماری پژوهش حاضر را کلیه‌ی دانش‌آموزان مقطع متوسطه دو منطقه خواجه به تعداد ٤٠٦ نفر تشکیل می‌داد و از این میان با استفاده از جدول مورگان و روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نمونه‌ای به اندازه‌ی ۱۹۸ نفر انتخاب و پرسشنامه در اختیار آنها قرار گرفت. به منظور گردآوری اطلاعات از دو پرسشنامه استاندارد تفکر انتقادی واتسون-گلیزر (۱۹۹٤) و انگیزه تحصیلی مک‌کللند[1] (۱۹۸۳) استفاده شد.

پرسشنامه تفکر انتقادی؛ این پرسشنامه توسط واتسون-گلیزر (۱۹۹٤)، طراحی شد بدین شکل که حاوی ۳٤ سوال چند گزینه‌ای با یک گزینه صحیح در ۵ حوزه مهارت‌های شناختی تفکر انتقادی (تحلیل، ارزشیابی، استنباط، استدلال استقرائی و استدلال قیاسی) جهت سنجش اختصاصی سطح مهارت‌های تفکر انتقادی می‌باشد. در این آزمون به ازای هر سوال صحیح یک نمره به فرد تعلق می‌گیرد و مجمع سوالات صحیح آزمون ، نمره کل آن محسوب می‌شود (حداکثر۳٤ نمره) و سوال صحیح سوالی است که طبق کلید آزمون، گزینه صحیح انتخاب شده باشد. زمان پاسخ‌دهی ٤٥ دقیقه می‌باشد. **پرسشنامه انگیزه تحصیلی؛** این پرسشنامه توسط مک‌کللند (۱۹۸۳)، طراحی شد. این پرسشنامه شامل ٤٠ سوال ۵ گزینه ای با گزینه های (کاملا موافقم، موافقم، فرقی نمی کند، مخالفم، کاملا مخالفم) است. **سنجش پیشرفت تحصیلی؛** پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان به وسیله ی معدل تحصیلی سال قبل آنها که از کارنامه‌ی مدرسه استخراج شده بود، تعیین گردید. به منظور سنجش پایایی پرسشنامه‌ها از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد که مقدار این ضریب برای هر یک از پرسشنامه‌ها بالای ۰,۷ به دست آمد؛ هم‌چنین به منظور سنجش روایی از روایی محتوا استفاده شد که برای این منظور پرسشنامه‌ها با تائید متخصصین مربوطه رسید. در نهایت، تجزیه و تحلیل اطلاعات بدست آمده از اجرای پرسشنامه از طریق نرم‌افزار spss در دو بخش توصیفی و استنباطی(آزمون tتک نمونه‌ای و tمستقل) انجام پذیرفت.

یافته‌ها

جهت بررسی نرمال بودن داده‌ها، از آزمون کالموگروف-اسمیرنوف استفاده شد که به دلیل بیشتر شدن سطح معناداری از ۰,۰۵، برای تمام متغیرها می‌توان در سطح اطمینان ۹۵٪ بیان داشت که فرض صفر یعنی اینکه توزیع داده‌های پژوهش نرمال است، تأیید می‌شود.

1 McClelland

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-09-06]

آزمون سوال‌های پژوهش

سوال اول پژوهش: میزان تفکر انتقادی دانش‌آموزان مقطع متوسطه منطقه خواجه تا چه حد است؟

برای پاسخ دادن به این سوال از آزمون t تک نمونه‌ای استفاده می‌کنیم. نتایج حاصل از نرم افزار SPSS برای پاسخگویی به سوال فوق به صورت زیر است:

جدول ۱: نتایج آمار توصیفی مر بوط به «میزان تفکر انتقادی»

	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	خطای معیار میانگین
میزان تفکر انتقادی	۱۹۸	٤۳/۷٤	۷/۳٤	۰/۵۲

جدول ۲: نتایج آزمون t برای بررسی سوال اول پژوهش

	مقدار آزمون=٤۰					
	آماره‌ی t	درجه آزادی	سطح معنی داری	اختلاف میانگین‌ها	فاصله اطمینان ۹۵ درصد برای میانگین جامعه	
					حد پایین	حد بالا
میزان تفکر انتقادی	۷/۱۷۲	۱۹۷	۰/۰۰۰	۳/۷٤	٤۲/۷۱	٤٤/۷۷

با توجه جدول ۲ مشاهده می‌شود که مقدار آماره‌ی t برابر ۷/۱۷۲، درجه‌ی آزادی آن برابر ۱۹۷، مقدار احتمال (سطح معنی‌داری) تقریبا برابر صفر، اختلاف میانگین‌ها (یعنی میانگین محاسبه شده منهای ٤۰) برابر ۳/۷٤ و فاصله‌ی اطمینان ۹۵ درصد برای میانگین جامعه برابر بازه (٤٤/۷۷ و ٤۲/۷۱) است. فاصله‌ی فوق بدین معنی است که با اطمینان ۹۵ درصد میانگین جامعه بین اعداد ٤۲/۷۱ و ٤٤/۷۷ قرار دارد و چون هر دو حد این فاصله بزرگتر از ٤۰ است لذا می‌توان نتیجه گرفت که میانگین نمرات تفکر انتقادی دانش آموزان مقطع متوسطه منطقه خواجه بزرگتر از ٤۰ (حد متوسط نمرات) می‌باشد. در نتیجه؛ چون در جدول ۲ مقدار آماره‌ی t مثبت و سطح معنی داری کمتر از ۰/۰۵ می‌باشد لذا با اطمینان ۹۵ درصد می‌توان عنوان کرد که «میزان تفکر انتقادی دانش‌آموزان مقطع متوسطه منطقه خواجه بیشتر از حد متوسط است».

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-09-06]

سوال دوم پژوهش: آیا پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مقطع متوسطه منطقه خواجه با توجه به میزان تفکر انتقادی آنان متفاوت است؟

برای آزمون این سوال از آزمون t مستقل استفاده می‌کنیم.. نتایج حاصل از نرم افزار SPSS برای آزمون سوال فوق به صورت زیر است:

جدول ۳: نتایج آمار توصیفی «پیشرفت تحصیلی» به تفکیک طبقات تفکر انتقادی

تفکر انتقادی	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	خطای معیار میانگین
بالا	۱۳۹	۱۵/۳۵	۲/۳۸	۰/۲۰
پایین	۵۹	۱۵/٤۷	۲/۲۵	۰/۲۹

جدول ٤: نتایج آزمون t مستقل برای بررسی سوال دوم پژوهش

متغیر		آزمون لون برای برابری واریانس‌ها		آزمون t برای برابری میانگین‌ها					
		آماره F	مقدار احتمال	آماره‌ی t	درجه آزادی	سطح معنی داری	اختلاف میانگین‌ها	فاصله اطمینان ۹۵ درصد برای اختلاف میانگین‌ها	
								حد پایین	حد بالا
پیشرفت تحصیلی	با فرض برابری واریانسها	۰/۰٤٦	۰/۸۳۱	-۰/۳۳۵	۱۹٦	۰/۷۳۸	-۰/۱۲۲	-۰/۸٤	۰/٦۰
	با فرض نابرابری واریانسها	-	-	-۰/۳٤۳	۱۱۵/۰۵	۰/۷۳۲	-۰/۱۲۲	-۰/۸۳	۰/۵۸

با توجه به جدول ٤ مشاهده می‌شود که مقدار آماره‌ی F برابر ۰/۰٤٦ و مقدار احتمال (سطح معنی‌داری) آن برابر ۰/۸۳۱ است. چون مقدار احتمال بیشتر از ۰/۰۵ می‌باشد لذا می‌توان نتیجه گرفت که واریانس (پراکندگی) نمرات «پیشرفت تحصیلی» در دو گروه تفاوت معناداری ندارد. بنابراین برابری میانگین‌های دو گروه را با فرض برابری واریانس‌ها آزمون می‌کنیم. با این فرض، مقدار آماره‌ی t در این جدول برابر ۰/۳۳۵- و مقدار احتمال آن برابر ۰/۷۳۸ می‌باشد. چون مقدار احتمال بیشتر از ۰/۰۵ است لذا می‌توان نتیجه گرفت که در سطح معنی‌داری ۰/۰۵ میانگین نمرات «پیشرفت تحصیلی» دانش‌آموزان دارای تفکر انتقادی بالا و پایین تفاوت معنادای ندارند.

همچنین با توجه به جدول ٤ مشاهده می‌شود که اختلاف میانگین متغیر «پیشرفت تحصیلی» دانش‌آموزان دارای تفکر انتقادی بالا و پایین برابر ۰/۱۲- و فاصله اطمینان ۹۵ درصدی برای اختلاف میانگین‌های دو گروه

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-09-06]

برابر بازه (۰/٦۰ و ۰/۸٤-) است. فاصله‌ی فوق بدین معنی است که با اطمینان ۹۵ درصد اختلاف میانگین‌های دو گروه بین اعداد ۰/۸٤- و ۰/٦۰ قرار دارد و چون این فاصله شامل عدد صفر است لذا می‌توان نتیجه گرفت که با اطمینان ۹۵ درصد، میانگین نمرات «پیشرفت تحصیلی» دانش‌آموزان دارای تفکر انتقادی بالا و پایین تفاوت معناداری ندارند.

سوال سوم پژوهش: آیا انگیزه‌ی تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه منطقه خواجه با توجه به میزان تفکر انتقادی آنان متفاوت است؟

برای آزمون این سوال از آزمون t مستقل استفاده می‌کنیم. نتایج حاصل از نرم افزار SPSS برای آزمون سوال فوق به صورت زیر است:

جدول ۵: نتایج آمار توصیفی «انگیزه‌ی تحصیلی» به تفکیک طبقات تفکر انتقادی

تفکر انتقادی	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	خطای معیار میانگین
بالا	۱۳۹	۱۷۰/٤۵	۱٦/۹۹۷	۱/٤٤
پایین	۵۹	۱٦۹/۰۸	۱۲/۹۲۷	۱/٦۸

جدول ٦: نتایج آزمون t مستقل برای بررسی سوال سوم پژوهش

متغیر		آزمون لون برای برابری واریانس‌ها		آزمون t برای برابری میانگین‌ها					
		آماره F	مقدار احتمال	آماره‌ی t	درجه آزادی	سطح معنی داری	اختلاف میانگین‌ها	فاصله اطمینان ۹۵ درصد برای اختلاف میانگین‌ها	
								حد پایین	حد بالا
انگیزه‌ی تحصیلی	با فرض برابری واریانسها	۲۲/٤۳	۰/۰۰۰	۰/۵۵۱	۱۹٦	۰/۵۸۲	۱/۳٦	-۳/۵۱	٦/۲۳
	با فرض نابرابری واریانسها	-	-	۰/٦۱٤	۱٤۲/۱۸	۰/۵٤۰	۱/۳٦	-۳/۰۲	۵/۷٤

با توجه به جدول٦ مشاهده می‌شود که مقدار آماره‌ی F برابر ۲۲/٤۳ و مقدار احتمال (سطح معنی‌داری) آن تقریبا برابر صفر است. چون مقدار احتمال کمتر از ۰/۰۵ می‌باشد لذا می‌توان نتیجه گرفت که واریانس (پراکندگی) نمرات «انگیزه‌ی تحصیلی» در دو گروه تفاوت معناداری دارد. بنابراین برابری میانگین‌های دو گروه را با فرض نابرابری واریانس‌ها آزمون می‌کنیم. با این فرض، مقدار آماره‌ی t در این جدول برابر ۰/٦۱٤ و مقدار احتمال آن

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-09-06]

برابر ۰/۵٤۰ می‌باشد. چون مقدار احتمال بیشتر از ۰/۰۵ است لذا می‌توان نتیجه گرفت که در سطح معنی‌داری ۰/۰۵ میانگین نمرات «انگیزه‌ی تحصیلی» دانش‌آموزان دارای تفکر انتقادی بالا و پایین تفاوت معنادای ندارند.

همچنین با توجه به جدول ٦ مشاهده می‌شود که اختلاف میانگین متغیر «انگیزه‌ی تحصیلی» دانش‌آموزان دارای تفکر انتقادی بالا و پایین برابر ۱/۳٦ و فاصله اطمینان ۹۵ درصدی برای اختلاف میانگین‌های دو گروه برابر بازه (۵/۷٤ و ۳/۰۲-) است. فاصله‌ی فوق بدین معنی است که با اطمینان ۹۵ درصد اختلاف میانگین‌های دو گروه بین اعداد ۳/۰۲- و ۵/۷٤ قرار دارد و چون این فاصله شامل عدد صفر است لذا می‌توان نتیجه گرفت که با اطمینان ۹۵ درصد، میانگین نمرات «انگیزه‌ی تحصیلی» دانش‌آموزان دارای تفکر انتقادی بالا و پایین تفاوت معناداری ندارند.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با موضوع بررسی میزان برخورداری دانش‌آموزان از تفکر انتقادی و نقش آن در پیشرفت و انگیزه تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه منطقه خواجه صورت گرفت. پس از تجزیه و تحلیل و بررسی داده‌های بدست آمده با استفاده از نرم‌افزار SPSS، یافته‌ی سوال اول پژوهش نشان داد که میزان تفکر انتقادی دانش‌آموزان مقطع متوسطه منطقه خواجه بیشتر از حد متوسط است. در تبیین این یافته می‌توان چنین گفت، با توجه به گرایش مطلوب دانش‌آموزان به تفکرانتقادی بجاست که نظام تعلیم وتربیت جهت افزایش تاثیر تفکر انتقادی بر پیشرفت وانگیزش تحصیلی از ظرفیت دانش آموزان استفاده نموده و بدین ترتیب آموزش وپرورش کشور رابه سمت متعالی تری هدایت کنند. برای بحث و آموزش و گسترش تفکر انتقادی در نظام آموزشی کشورمان، ابتدا باید معلمان در نقش خود بازنگری کنند و فعالیت‌های خود را بر آموزش مهارت‌ها و روش‌هایی متمرکز سازند که شاگردان برای تحقیق مستقل بدان احتیاج دارند. فرایند واقعی تعلیم و تربیت را باید فرایندی فکری بپندارند که نه از طریق اطلاعات جمع‌آوری شده، بلکه از مطالعه یک رشته به وجود می‌آید.بنابراین، شرط ضروری برای پرورش افکار دانش‌آموزان، دانش و آگاهی معلمان در ارتباط با توانایی‌های شناختی سطح بالاست. معلم سازنده‌گرا به عنوان واسطه میان برنامه و دانش‌آموز عمل می‌کند تا موجب معنی‌دار شدن برنامه برای یادگیرنده شود. نتیجه حاصل از این پژوهش با نتایج پژوهش‌های کرمی، رجائی ونامخواه(۱۳۹۳)، فتحی آذر و همکاران (۱۳۹۲)، سرمد و سیدی(۱۳۹۲)، همسو است.

یافته‌ی سوال دوم نشان داد که میانگین نمرات «پیشرفت تحصیلی» دانش‌آموزان دارای تفکر انتقادی بالا و پایین تفاوت معناداری ندارند. در تبیین این یافته می‌توان چنین گفت، مهارت تفکر انتقادی یک مهارت بسیار مهم در تفکر سطح بالا است که اغلب در فرآیند تدریس-یادگیری مورد توجه متخصصان تعلیم وتربیت قراردارد.

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-09-06]

دانش، منش و اقتدار سه عامل بسیار مهم در ایجاد زمینه مناسب برای تدریس تفکر انتقادی است. اقتدار از فرهنگ جامعه نشات می‌گیرد. در نظام های آموزشی، سلسله مراتب اداری و آیین نامه ها تقویت و پرورش تفکر انتقادی را محدود می کند و موقعیت های به دست آمده برای فراخ اندیشی وچالش را از بین می برد. تا زمانی که نمره دادن عامل اقتدار معلمان است نمی توان انتظار داشت که زمینه رشد تفکر انتقادی در کلاس فراهم شود.

سیف (۱٤۰۰) معتقد است که تفکر انتقادی مستلزم فرآیندهای عالی ذهنی و داوری بر اساس شواهد و مدارک است. تفکر انتقادی نوعی حل مساله است، اما علاوه بر حل مساله دارای عناصری ازتوانایی های تحلیل و ارزشیابی امور نیز هست. منظور از تفکر انتقادی تفکر اندیشمندانه است نه گله مندانه یا شکایت آمیز. تفکر انتقادی یکی از اهداف یادگیری خود-راهبرمی باشد. ناولز[1] (۱۹۷۵) آمادگی یادگیری خود-راهبر را در فرآیندی می بیند که در آن افراد بدون کمک به دیگران و با تشخیص نیازهای یادگیری خود شروع به یادگیری می کنند، اهداف خود را شکل می دهند، منابع مادی و انسانی را شناسایی نموده یادگیری خود را ارزیابی می کنند.

نتیجه حاصل از این پژوهش با نتایج پژوهش‌های وحدت، زینالی و احمدی‌دویران (۱۳۹۱) ناهمسو می باشد. در پژوهش وحدت، زینالی و احمدی دویران (۱۳۹۱)که به بررسی رابطه بین گرایش تفکرانتقادی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان متوسطه ارومیه پرداخته است به این نتایج دست یافت که بین گرایش به تفکر انتقادی و پیشرفت تحصیلی یرحسب جنسیت، نوع مدرسه، رشته تحصیلی و پایه تحصیلی رابطه معناداری وجود ندارد. برای آموزش تفکرانتقادی در شاگردان ایجاد حالت کنش متقابل میان شاگردان و معلمان وایجاد یک چهارچوب سازمان یافته برای فرایندهای فکری واستفاده از مهارتها و موقعیت هایی که در این فرایند به کارگرفته می شوند ضرورت دارد.

یافته‌ی سوال سوم نشان داد که میانگین نمرات «انگیزه‌ی تحصیلی» دانش‌آموزان دارای تفکر انتقادی بالا و پایین تفاوت معناداری ندارند. در تبیین این یافته می‌توان چنین گفت، افرادی که دارای انگیزش هستند، هنگام کار کردن نسبت به افرادی که انگیزش ندارند، فعالیت بیشتری از خود نشان می دهند. البته شرط آن این است که کار مورد نظر بتواند بعضی از نیازهای فرد را ارضا کند. نکته مهم در این میان این است که انگیزش افراد به قدرت انگیزه هایشان بستگی دارد. انگیزه ها، چراهای رفتار هستند. آنها موجب آغاز و ادامه فعالیت می شوند و جهت کلی رفتار هر فرد را معین می‌سازند. انگیزه ها را گاهی به عنوان نیازها، تمایلات، سائقه ها یا محرکات درونی فرد تعریف می کنند. انگیزه هایی که به سوی هدفها معطوف می شوند ممکن است آگاهانه یا ناخودآگاه باشند. انسانها نه تنها از لحاظ توان انجام کار بلکه از لحاظ میل یا اراده انجام کار یا انگیزش نیز با هم تفاوت دارند. انگیزش افراد به نیروی انگیزاننده آنان بستگی دارد. اگر بخواهید بر رفتار شخص دیگری اثر بگذارید، باید اول

1.Knowles

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-09-06]

بشناسید که چه انگیزه ها یا نیازهایی برای آدمی درآن زمان مهم تراست. آیا درگیر فعالیت در جهت هدف شدن بهتراست یا فعالیت هدف.

در واقع ، منحصرا در یک سطح ماندن مساله آفرین است. اگر فرد در فعالیت در جهت هدف زیاد بماند، حالت عجز به وی دست می دهد تا حدی که شخص ممکن است انگیزه را از دست بدهد یا ممکن است سایرالگوهای رفتار غیرمنطقی در وی برانگیخته گردد. از طرف دیگر، اگر فرد منحصرا در فعالیت هدف درگیرشود و هدف آزمودنی نباشد، یک حالت عدم علاقه و بی تفاوتی ایجاد خواهد شد و انگیزش دوباره رو به کاهش می گذارد. انتظاراتی که پدران و مادران از فرزندان خود دارند نیز در افزایش انگیزش پیشرفت آنان موثر است. انگیزش به عنوان وسیله به صورت آمادگی روانی یک پیش نیاز یادگیری محسوب می شود و تاثیر آن بر یادگیری کاملا آشکار است. اگردانش آموزان نسبت به درس بی علاقه باشند و از انگیزش سطح پایینی برخوردار باشند تکالیف خود را با جدیت انجام نخواهد داد و در نتیجه پیشرفت زیادی نصیب شان نخواهد شد. اما چنانچه دانش آموزان از انگیزش بالایی برخوردار نباشند، هم تکالیف درسی خود را با جدیت انجام خواهند داد و هم به دنبال کسب اطلاعات بیشتری در زمینه مطلب درسی خواهند رفت و پیشرفت زیادی نصیب آن خواهد شد. افراد دارای سطح انگیزش پیشرفت بالا برای حل مشکلات و رسیدن به موفقیت بسیار کوشا هستند. این افراد حتی پس از آنکه شکست می خورند دست از تلاش برنمی دارند و تا رسیدن به موفقیت به کوشش ادامه می دهند. اغلب رفتارهایی که انگیزش تحصیلی را نشان می دهند عبارتند از پافشاری بر انجام تکالیف دشوار، سخت کوشی یا کوشش در جهت یادگیری درحد تسلط و انتخاب تکالیفی که به تلاش نیاز دارد. بنابراین، انگیزش پیشرفت تحصیلی، یا به عبارتی انگیزش درونی، یک حالت روان- شناختی است و هنگامی حاصل می‌شود که انسان خود را دارای کفایت لازم و خودمختاری ادراک بداند (شفیعی و کرمی، ۱۳۹۹).

در نهایت براساس یافته‌های پژوهش، پیشنهادهایی در ادامه ارائه می‌گردد:

- ✓ مسئولین مربوطه از طریق برگزاری دوره‌های آموزش تفکر انتقادی برای معلمان جهت انتقال این تفکر به دانش‌آموزان از طریق معلمان فعالیت‌هایی تهیه وتنظیم گردد.
- ✓ پیشنهاد می‌شود با بهره‌گیری مدارس از این مهارت‌های دانش آموزان در جهت تقویت بنیه علمی دانش‌آموزان برنامه‌ریزی دقیق صورت گیرد.
- ✓ از طریق برنامه‌های آموزش استراتژی‌های یادگیری زمینه بیشتری برای موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان و یا داوطلبان ورود به دانشگاهها فراهم ساخت.
- ✓ برای تقویت آموزش تفکر انتقادی در دانش‌آموزان کلاس‌های آموزشی در مدارس حداقل یکبار در ماه برگزار شود.

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-09-06]

- ✓ پیشنهاد می شود با توجه به نقش تفکر انتقادی در پیشرفت و انگیزش تحصیلی طوری برنامه‌ریزی شود تا تفکر انتقادی به صورت مستقیم وغیرمستقیم در برنامه مدارس گنجانده شود.

منابع

جهاندیده، میلاد. (۱۳۹۵). خودکارآمدی و نقش آن در انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان. *سومین کنفرانس بین المللی پژ.هش در علوم و تکنولوژی.*

رییسی مرضیه, احمری طهران هدی, حیدری سعیده, جعفربگلو عصمت, عابدینی زهرا, بطحایی سیداحمد. (۱۳۹۲) ارتباط هوش معنوی با شادکامی و پیشرفت تحصیلی در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی قم ، *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، دوره ۱۳ , شماره ۵ (پیاپی ۵۵): ۴۳۱ – ۴۴۰.

سرمد، غلامعلی و سیدی، فرشید. (۱۳۹۲). بررسی تاثیر آموزش تفکر انتقادی بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان. *تحقیقات مدیریت آموزشی*. دوره ۵، شماره ۱ (مسلسل ۱۷)، صص: ۱۰۱-۱۱۸.

سیف، علی اکبر. (۱۴۰۰). *روانشناسی پرورشی نوین*. تهران: دوران.

شفیعی، صابر و کرمی، مسعود. (۱۳۹۹). بررسی انگیزش تحصیلی دانش آموزان. *مجله پژوهش‌های معاصر در علوم و تحقیقات*. سال دوم، شماره ۱۲، صص: ۱۵-۲۴.

فتحی آذر اسکندر, ادیب یوسف, هاشمی تورج, بدری گرگری رحیم, غریبی حسن.(۱۳۹۲) اثربخشی آموزش راهبردی تفکر بر تفکر انتقادی دانش آموزان ، *پژوهش های نوین روانشناختی (روانشناسی دانشگاه تبریز)*، دوره ۸ , شماره ۲۹، صص: ۱۹۵-۲۱۶ .

کرمی، مرتضی و رجایی، ملیحه و نامخواه، مرضیه، (۱۳۹۳). بررسی میزان گرایش به تفکر انتقادی در معلمان مقطع متوسطه و نقش آن در سبک تدریس آنان، https://civilica.com/doc/464835

مصطفوی، محمد. (۱۳۸۷) . *روشهای ایجاد انگیزه ی تحصیلی- مجموعه مهارتهای تحصیلی*، تهران: انتشارات ورای دانش.

نظری شاکر، حسین؛ فتح تبارفیروزجایی، کاظم و کرامتی، محمدرضا. (۱۳۹۰). بررسی رابطه بین عادت های مطالعه و خودکارآمدی تحصیلی با عملکرد تحصیلی دانش آموزان پایه سوم راهنمایی شهرستان بابل. *آموزش و ارزشیابی*. دوره ۴، شماره ۱۵، صص: ۵۹-۷۱.

وحدت، رقیه؛ زینالی، علی و احمدی دوبران، زکیه. (۱۳۹۱). بررسی رابطه بین گرایش تفکرانتقادی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان متوسطه ارومیه. *مجله پرستاری و مامایی*. دوره ۱۰، شماره ۱، صص: ۱۸-۳۰.

Lakerveld, J., Palmeira, A. L., van Duinkerken, E., Whitelock, V., Peyrot, M., & Nouwen, A. (2020). Motivation: key to a healthy lifestyle in people with diabetes? Current and emerging knowledge and applications. *Diabetic Medicine*, *37*(3), 464-472.

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-09-06]

Mahanal, S., Zubaidah, S., Sumiati, I. D., Sari, T. M., & Ismirawati, N. (2019). RICOSRE: A Learning Model to Develop Critical Thinking Skills for Students with Different Academic Abilities. *International Journal of Instruction*, *12*(2), 417-434.

Marshal, S. P. (2002). *Deformations of special Lagrangian submanifolds* (Doctoral dissertation, University of Oxford).

Muola, J. M. (2010). A study of the relationship between academic achievement motivation and home environment among standard eight pupils.

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-09-06]

شماره ۳۳، دوره اول، سال چهارم، بهار ۱۴۰۰، صص ۷۵-۸۸

Evaluation of students' level of critical thinking and its role in academic achievement and motivation of high school students in Khajeh region

Ali Najafzadeh Arbatan[1]

Abstract

The purpose of this study was to investigate the extent to which students have critical thinking and its role in the development and academic motivation of high school students in Khajeh region. The method used in this study was applied in terms of purpose and descriptive and causal-comparative in terms of data collection. In this study, the statistical population consisted of all high school students in the two regions of Khajeh and Among them, using Morgan table and random sampling method, a sample of 198 people were selected and a questionnaire was given to them. Two standard questionnaires of Watson-Glaser (1994) and McClelland (1983) academic motivation were used to collect data. In order to assess the reliability of the questionnaires, Cronbach's alpha coefficient was used, the value of this coefficient for each questionnaire was above 0.7; Content validity was also used to assess the validity, for which the questionnaires were approved by the relevant experts. Data analysis was performed from questionnaires through SPSS software in two descriptive and inferential sections (one-sample t-test and independent t-test). Findings showed that students' critical thinking status is above average. Also, the mean scores of "academic achievement" of students with high and low critical thinking are not significantly different; The mean scores of "academic motivation" of students with high and low critical thinking are not significantly different.

Keywords: Critical Thinking, Evaluation, Academic Achievement, Academic Motivation

[1] Master of Curriculum Planning, Department of Educational Sciences, Islamic Azad University, Tabriz Branch, Tabriz, Iran. (najafzade71@gmail.com)

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-09-06]