

تأثیر آموزش تفکر انتقادی بر جهت گیری درونی و بیرونی هدف دانش آموزان مقطع متوسطه\*

عبدالحمید الهامی<sup>۱</sup>، ولی مهدی نژاد<sup>۲</sup>، علی فرنام<sup>۳</sup>

## The effectiveness of critical thinking training on the internal and external orientation of high school students

Abdolhamid ElhamiFar<sup>1</sup>, Vali MehdiNejad<sup>2</sup>, Ali Farnam<sup>3</sup>

### چکیده

**زمینه:** تعلیم و تربیت انتقادی بر خردورزی، نقد و تغییر به عنوان هدف های ارزشمند آموزشی توجه می کند و سعی دارد شرایط واقعی اجتماعی تربیت را کشف کند، به همین سبب به نقادی اندیشه نیازمند است. بررسی های انجام شده نشان می دهد آموزش تفکر انتقادی روی خودتنظیمی و اهمال کاری دانش آموزان مؤثر است. سؤال مورد بررسی این است که آیا تقویت و آموزش تفکر انتقادی روی درونی و بیرونی بودن اهداف انتخابی نیز مؤثر باشد؟

**هدف:** پژوهش حاضر با هدف تأثیر آموزش تفکر انتقادی بر جهت گیری درونی و بیرونی هدف دانش آموزان مقطع متوسطه انجام شد. **روش:** پژوهش حاضر یک مطالعه نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون و پس آزمون و پیگیری با گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش حاضر را کلیه دانش آموزان مقطع متوسطه دوم شهر زاهدان تشکیل دادند؛ و نمونه پژوهش شامل ۳۰ آزمودنی که به روش نمونه گیری خوشه ای مرحله ای تصادفی انتخاب شدند سپس به طور تصادفی نمونه انتخابی در دو گروه ۱۵ نفری گمارده شدند و در پایان بطور تصادفی یک رگوه به عنوان گروه آزمایش و یک گروه به عنوان گروه کنترل انتخاب گردید. ابزار جمع آوری اطلاعات پرسشنامه راهبردهای انگیزشی پنتریچ و همکاران (۱۹۹۱) بود. ابتدا افراد هر دو گروه مورد پیش آزمون قرار گرفتند و سپس آزمودنی های گروه آزمایش ۱۲ جلسه آموزش تفکر انتقادی از طریق پرتکل آموزشی تفکر انتقادی براساس دیدگاه های هابیر فیشر و مایزر (۲۰۱۲) آموزش دیدند در حالی که گروه کنترل هیچ مداخله ای را دریافت نکردند. برای تجزیه و تحلیل آماری داده ها از تحلیل کوواریانس استفاده شد. **یافته ها:** نتایج نشان داد بین میانگین های نمرات جهت گیری درونی و بیرونی هدف در گروه آزمایش و کنترل در مرحله پس آزمون تفاوت معناداری وجود دارد ( $P < 0/01$ ). تأثیر آموزش تفکر انتقادی بر جهت گیری درونی و بیرونی هدف دانش آموزان در مرحله پیگیری تداوم داشته است.

**نتیجه گیری:** آموزش تفکر انتقادی بر جهت گیری درونی و بیرونی هدف دانش آموزان مؤثر بود. آموزش دانش آموزان برای استفاده مؤثر از توانایی ها، عملکرد آنان را بهبود بخشیده و موجبات تصمیم گیری و اندیشیدن منطقی را در آنان فراهم می سازد. **واژه کلیدیها:** تفکر انتقادی، جهت گیری درونی هدف، جهت گیری بیرونی هدف

**Background:** Critical education focuses on rationality, criticism, and change as valuable educational goals. This view seeks to discover the true social conditions of education that is why it needs a critique of thought. **Aims:** The question is whether reinforcement and training of critical thinking also affect the internalization and externalization of the chosen goals?. **Method:** The statistical population of the study consisted of all secondary school students in Zahedan. The sample consisted of 30 subjects who were selected by random cluster sampling method and randomly divided into two experimental (n= 15) and control (n= 15) groups. Data collection tool was the motivational strategies questionnaire of Penrice et al (1991). The subjects in both groups were pre-tested and then the experimental group received 12 sessions of critical thinking training while the control group did not receive any intervention. Data were analyzed by ANCOVA. **Results:** The results showed that there was a significant difference between the mean scores of internal and external orientation in the experimental and control groups in the post-test ( $P < 0/01$ ). **Conclusions:** The effect of critical thinking instruction on the internal and external orientation of the students in the follow-up phase continued. Therefore, critical thinking training was effective on students' internal and external orientation. Teaching students to make effective use of their abilities improves their performance and enables them to make rational decisions and think. **Key word:** Critical thinking, Inner goal orientation, Outer goal orientation

Corresponding Author: valmeh@ped.usb.ac.ir

\* این مقاله برگرفته از پایان نامه دکتری نویسنده اول است.

<sup>۱</sup> دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد زاهدان، زاهدان، ایران

<sup>۱</sup> Ph D Student of Educational Psychology, Islamic azad University, Zahdean Branch, Zahedan, Iran

<sup>۲</sup> دانشیار، گروه روانشناسی، دانشگاه سیستان و بلوچستان، زاهدان، ایران (نویسنده مسئول)

<sup>۲</sup> Associate Professor, Department of Psychology, University of Sistan and Baluchestan, Zahedan, Iran (Corresponding Author)

<sup>۳</sup> دانشیار، گروه روانشناسی، دانشگاه سیستان و بلوچستان، زاهدان، ایران

<sup>۳</sup> Associate Professor, Department of Psychology, University of Sistan and Baluchestan, Zahedan, Iran

پذیرش نهایی: ۹۸/۰۵/۲۲

دریافت: ۹۸/۰۳/۱۳

## مقدمه

به صورت درونی چارچوب گذاری شده بود کاهش داد. فن استینکیست، ما توس، لنز و سوانت (۲۰۰۷) نیز نشان دادند که تعقیب هدف بیرونی در برابر درونی تأثیر کاهنده‌ای بر عملکرد تحصیلی و مداومت یادگیرندگان دارد. علاوه بر این آنها معتقدند که چارچوب گذاری بیرونی هدف در مقایسه با چارچوب گذاری درونی هدف به فعالیت تکلیف محور کمتر منجر می‌شود که در کاهش عملکرد آنها خود را نشان می‌دهد.

در نظریه‌های شناختی، فراشناخت و ساخت‌گرایی بر اهمیت آموزش تفکر و ارزشیابی در یاددهی و یادگیری تأکید شده است. روانشناسان تربیتی شکل کاربردی این مهم را در آموزش تفکر انتقادی می‌دانند (یارمحمدی واصل، فرهادی و یعقوبی، ۱۳۹۵). تفکر از دیدگاه جان دیویی تأیید یا تولید واقعیت‌های جدید بر اساس واقعیت‌های موجود و شکل‌دهی باورهای آینده براساس باورهای گذشته و حال است (بئر، ۱۹۸۷، به نقل از رضوی، نوشین فرد، باب الحوائجی و محمداسماعیل، ۱۳۹۲). افراد در ضمن فعالیت‌های فکری، مهارت‌های هضم دانش جدید و ارزیابی اطلاعات انبوه پیش رو را کسب می‌کنند. با نوع خاصی از تفکر به نام تفکر انتقادی فراگیران می‌توانند خواننده‌ها، شنیده‌ها، اندیشه‌ها و اعتقادات مختلف را مورد قضاوت و ارزشیابی قرار دهند. از نظر جان دیویی، ماهیت و ذات این نوع تفکر "نقد سازنده" یا "بدبینی سالم و پرهیز از تعجیل در قضاوت" است (سرمد و سیدی، ۱۳۹۲).

افراد باید توانایی تجزیه و تحلیل، ارزیابی و قضاوت در مورد شرایط زندگی خود به منظور تصمیم‌گیری‌های مهم را داشته باشند. توانایی و مهارت‌های تفکر انتقادی به فرد اجازه پردازش اطلاعات محیطی، استنباط عینی، ارزیابی مشکلات مشخص و نتیجه‌گیری بر اساس انواع متفاوتی از اطلاعات را می‌دهد (کاشانی نیا، یوسلیانی، حسینی و رضاسلطانی، ۲۰۱۶).

«تفکر انتقادی را می‌توان با تمرین و آموزش ارتقا داد». آموزش تفکر انتقادی ممکن است تکنولوژی بی را در آینده پدید آورد که سر و کارش به جای تخریب، بیشتر با سالم سازی باشد. همچنین، آموزش تفکر انتقادی به انگیزه جهت یادگیری، کسب مهارت‌های حل مساله، تصمیم‌گیری، استدلال و بالا بردن سطح مهارت‌های شناختی منجر می‌شود. در سال‌های اخیر، پژوهش‌ها نشان داده که تفکر انتقادی قابل آموزش است (به عنوان مثال، زارع و نهرانیان، ۱۳۹۶؛ یارمحمدی واصل و همکاران، ۱۳۹۵). نتایج پژوهش‌ها نشان داده است که تفکر

از برجسته‌ترین موضوعات در زمینه انگیزش پیشرفت، موضوع هدف‌های تحصیلی و جهت‌گیری‌های هدف است. به طور کل نظریه‌های هدف‌گرایی به این دلیل به وجود آمده‌اند که رفتار پیشرفت را به ویژه در محیط‌های آموزشی و در زمینه یادگیری و نیز عملکرد فراگیران در انجام تکالیف تحصیلی، تبیین کنند (پینتریچ، ۲۰۰۰). جهت‌گیری هدف از مؤثرترین رویکردها در انگیزش است و تلوینحات انگیزشی مهمی در یادگیری و عملکرد دارد. جهت‌گیری هدف، شیوه ناخودآگاه برخورد فرد با یک تکلیف یادگیری شناخته شده است (هافمن، هوداک - روساندر، داتا، موریس، کلز، ۲۰۱۴). الگوی یکپارچه از باورها، اسناد و عواطف فرد که سبب می‌شود او به شیوه‌های مختلف به موقعیت‌ها گرایش پیدا کند، در آن زمینه به فعالیت پردازد و نهایتاً پاسخی را ارائه دهد. جهت‌گیری هدف در موقعیت تحصیلی مبین انگیزه فرد از تحصیل است و پاسخ‌های او را در موقعیت‌های یادگیری تحت تأثیر قرار می‌دهد. در واقع جهت‌گیری هدف رفتار تحصیلی را جهت می‌دهد و قادر به تبیین رابطه بین باورهای دانش آموز درباره موفقیت تحصیلی و درگیر شدن و استمرار داشتن در انجام یک تکلیف یادگیری است (الیوت و مک گریگور، ۲۰۰۱).

نوع هدف‌هایی که افراد بر آنها متمرکز می‌شوند متفاوت هستند. یک راه برای توصیف این تفاوت‌ها این است که هدف‌ها را درونی یا بیرونی بدانیم (دسی و رایان، ۲۰۱۵). بر اساس نظریه خودمختاری هدف‌های درونی، مثل کمک‌های عام‌المنفعه، سلامتی و رشد شخصی، میل طبیعی افراد به رشد را منعکس می‌کنند. در مقابل، هدف‌های بیرونی، مثل جذابیت جسمانی، موفقیت مالی و قدرت یک جهت‌گیری بیرونی را باعث می‌شوند و افراد را به سمت رقابت‌های بین فردی، کسب تأییدهای مشروط و نشانه‌های بیرونی ارزشمندی شخصی و موفقیت می‌کشاند (کاسر، رایان، کوچمن و شلدون، ۲۰۰۶ به نقل از شیخ الاسلامی، ۱۳۹۵).

اخیراً ون استینکیست، لنز و دسی (۲۰۰۵) در یک مجموعه مطالعه‌های میدانی این موضوع را از طریق چارچوب گذاری فعالیت‌های یادگیری خاصی از نظر دست‌یابی به هدف درونی (مثل رشد شخصی) یا یک هدف بیرونی (مثل موفقیت مالی) بررسی کرده‌اند. آنها چنین یافتند که ارائه مطالب یادگیری به عنوان فراهم آورنده یک هدف بیرونی، پردازش عمیق مطالب یادگیری، پیشرفت تحصیلی و مداومت در تکالیف درسی را در مقایسه با زمانی که هدف

در بخش اول این پرسشنامه، تمایلات انگیزشی دانشجویان در مورد دروس و دوره‌های دانشگاهی از طریق شش زیرمقیاس مورد سنجش قرار می‌گیرند. در این پژوهش از بخش تمایلات انگیزشی استفاده خواهد شد. این شش زیرمقیاس عبارت‌اند از: جهت‌گیری انگیزش درونی (۴ گویه)، جهت‌گیری انگیزش بیرونی (۴ گویه)، ارزش تکلیف (۶ گویه)، کنترل نکات برجسته یادگیری (۴ گویه)، احساس خودکارآمدی برای یادگیری و عملکرد (۸ گویه)، اضطراب آزمون (۵ گویه). در این پژوهش از جهت‌گیری انگیزش درونی و جهت‌گیری انگیزش بیرونی استفاده شده است (پنتریج، ۲۰۰۰) برای تعیین پایایی این پرسشنامه از روش همسانی درونی استفاده کردند که به عنوان مثال ضرایب آلفای کرونباخ برای خودکارآمدی و ارزش تکلیف به ترتیب ۰٫۹۳ و ۰٫۹ بوده و برای راهبردهای شناختی مرور ذهنی، بسط، سازمان‌دهی و تفکر انتقادی به ترتیب ۰٫۶۹، ۰٫۷۵، ۰٫۶۴، ۰٫۸۰ به دست آمده است. همچنین در بررسی روایی پرسشنامه نشان داده شده است که همبستگی‌های معنی‌داری میان عوامل و رتبه‌های درسی دانشجویان وجود داشت و پرسشنامه راهبردهای انگیزشی برای یادگیری وسیله‌ای روان‌پایا و مفیدی برای اندازه‌گیری انگیزش و راهبردهای یادگیری دانشجویان است. همسانی درونی زیرمقیاس‌های جهت‌گیری انگیزش درونی، جهت‌گیری انگیزش بیرونی، ارزش تکلیف، کنترل نکات برجسته یادگیری، احساس خودکارآمدی برای یادگیری و عملکرد، اضطراب آزمون به ترتیب برابر با ۰٫۹۱، ۰٫۸۰، ۰٫۸۲، ۰٫۸۷، ۰٫۹۰، ۰٫۹۱ به دست آمد که نشان از همسانی درونی قابل قبول در فرهنگ ایرانی دارد.

شیوه اجرا: برای اجرای این پژوهش ابتدا ۳۰ نفر انتخاب شدند و در دو گروه (گروه آزمایش و گروه کنترل) به ابزار اندازه‌گیری پاسخ دادند. سپس متغیر مستقل یعنی آموزش تفکر انتقادی در میان گروه آزمایشی اعمال شد و بعد از اتمام جلسات آموزش تفکر انتقادی، گروه آزمایش و گروه کنترل مجدداً ابزار اندازه‌گیری را به عنوان پس‌آزمون پاسخ دادند. یک ماه بعد هر دو گروه مجدداً مورد پیگیری قرار گرفتند. قبل از اجرای آموزش رضایت‌نامه از آزمودنی‌ها گرفته شد و اینکه در هر مرحله از پژوهش می‌توانند از ادامه آن انصراف دهند. به گروه آموزش تأکید شده که مطالب پکیج آموزشی تا زمان اجرای پس‌آزمون برای کسی تعریف نگردد. آموزش توسط فرد متخصص که کارگاه‌های آموزشی در این زمینه گذرانده بود در مدرسه دخترانه پژوهش و ولیعصر شهر زاهدان انجام شد. تعداد جلسات درمانی برای

انتقادی بر انگیزش دانش‌آموزان مؤثر بوده است (قدم‌پور، خلیلی‌گشینگانی و رضائیان، ۱۳۹۷؛ شیخ‌الاسلامی، ۱۳۹۵).

بنابراین، با توجه به اینکه اکثر نوجوانان در محیط‌های تحصیلی هستند، لازم است که ناملايمات تحصیلی و راه‌هایی را که با این مشکلات برخورد می‌کنند دانسته شود. نظر به این که در ایران در این زمینه تلاش‌های اندکی صورت گرفته است و اکثر تلاش‌ها در حد تکنیک‌های سطحی و آزمون‌نشده باقی مانده‌اند؛ لذا ضروری است که با کاربرست مداخلات مبتنی بر رویکردهای نوین و آزمون‌شده ویژگی‌های رفتاری و شناختی دانش‌آموزان در جهت تحقق اهداف پرورشی ارتقا بخشید. بر همین اساس پژوهش حاضر دنبال پاسخ به این سؤال است که آیا آموزش تفکر انتقادی بر جهت‌گیری درونی و بیرونی هدف دانش‌آموزان مقطع متوسطه اثربخش است؟

### روش

پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و از نظر نحوه اجرا یک مطالعه شبه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون و پیگیری با گروه کنترل است. جامعه آماری پژوهش حاضر را کلیه دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم شهر زاهدان تشکیل دادند. از میان جامعه آماری تعداد ۳۰ نفر روش نمونه‌گیری به شیوه خوشه‌ای مرحله‌ای تصادفی انتخاب شدند به این صورت که تعداد ۹۰ نفر از دانش‌آموزان انتخاب و پرسشنامه‌ها را تکمیل کردند. بعد از تکمیل پرسشنامه ۳۰ نفر از دانش‌آموزانی که نمرات پایین در جهت‌گیری درونی کسب کردند را به عنوان نمونه انتخاب شدند و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش (۱۵ نفر) و کنترل (۱۵ نفر) جایگزین شدند. همه دانش‌آموزان تا آخر پژوهش حضور داشتند.

### ابزار

پرسشنامه راهبردهای انگیزشی برای یادگیری: این پرسشنامه ابزاری خود گزارشی است که توسط پنتریج، اسمیت، گارسیا و مک کیچی (۱۹۹۱) در ۸۱ گویه تنظیم شده است و ۱۵ زیرمقیاس دارد و تکمیل آن تقریباً بین بیست تا سی دقیقه به طول می‌انجامد (پنتریج، ۲۰۰۰). در این پرسشنامه، مشارکت‌کنندگان به هر گویه روی طیفی پنج درجه‌ای از ۱- کاملاً مخالف تا ۵- کاملاً موافق پاسخ می‌دهند. تعداد ۸ گویه از کل گویه‌ها (۸۱ گویه) به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. پرسشنامه راهبردهای انگیزشی برای یادگیری شامل سه مقیاس انگیزش (۳۱ گویه)، راهبردهای شناختی و فراشناختی (۳۱ گویه) و راهبردهای یادگیری مربوط به مدیریت منابع (۱۹ گویه) است.

## یافته‌ها

به منظور آزمون فرضیه‌های پژوهش، از روش آزمون تحلیل کوواریانس با استفاده از نرم‌افزار SPSS-22 به کار گرفته شده است. به منظور رعایت مفروضه‌های تحلیل کوواریانس، مفروضه‌های این آزمون با استفاده از آزمون شاپیرو-ویلک و آزمون لون و آزمون همگنی شیب رگرسیون مورد بررسی قرار گرفت. از آنجا که سطح معنی داری به دست آمده در آزمون شاپیرو-ویلک، آزمون لون و آزمون همگنی شیب رگرسیون، در متغیرهای پژوهش، بیش از مقدار ملاک ۰/۰۵ می‌باشد، در نتیجه مفروضه‌های تحلیل کوواریانس رعایت شده است. جدول ۲ آماره‌های توصیفی جهت گیری درونی و بیرونی هدف به تفکیک گروه و مرحله آزمون نشان می‌دهد:

همانطور که در جدول ۲ نشان داده شده است، میانگین نمرات جهت گیری درونی هدف در گروه آزمایش در پس آزمون و پیگیری نسبت به پیش آزمون افزایش یافته و نمرات جهت گیری بیرونی هدف کاهش یافته است در حالی که میانگین نمرات جهت گیری درونی و بیرونی هدف در گروه کنترل در پیش آزمون و پس آزمون و پیگیری تفاوت چشمگیری نداشته است. جدول ۳ نتایج تحلیل کوواریانس جهت بررسی تفاوت گروه‌ها در جهت گیری درونی و بیرونی هدف را نشان می‌دهد:

همانطوری که در جدول ۳ نشان داده شده است، بین میانگین‌های نمرات جهت گیری درونی و بیرونی هدف شرکت کنندگان بر حسب عضویت گروهی (گروه آزمایش و کنترل) در مرحله پس آزمون و پیگیری تفاوت معناداری وجود دارد ( $P < 0/01$ ). بنابراین آموزش تفکر انتقادی بر جهت گیری درونی و بیرونی هدف مؤثر بوده است و تأثیر آموزش تفکر انتقادی بر جهت گیری درونی و بیرونی هدف در مرحله پیگیری تداوم داشته است. میزان تأثیر جهت گیری درونی هدف ۷۲/۱ درصد و جهت گیری بیرونی هدف ۷۵/۴ درصد در مرحله پس آزمون و میزان تأثیر جهت گیری درونی هدف ۶۷/۵ درصد و جهت گیری بیرونی هدف ۷۱/۵ درصد در مرحله پیگیری بوده است.

آموزش تفکر انتقادی ۱۲ جلسه بود. در هر جلسه ابتدا خلاصه‌ای از مباحث جلسه قبلی مطرح شده و به این ترتیب دو جلسه به هم ربط داده می‌شد. جلسات درمانی هر هفته یک بار و به مدت ۱/۵ ساعته برگزار می‌شد. جلسات آموزش تفکر انتقادی از این قرار است:

جلسات	محتوای جلسات
جلسه اول	خوش آمدگویی، آشنایی با شرکت کنندگان و گفتگو در مورد برنامه‌ی گروه، اهداف و ساختار جلسات، مقررات گروهی، صحبت‌های مقدماتی درباره‌ی تفکر، تفکر انتقادی و نقش آن در تصمیم‌گیری و حل مسائل روزمره‌ی زندگی مهارت تحلیل:
جلسه دوم و سوم	- تجزیه و تحلیل مباحث و تجارب - تحلیل تکالیف و تبدیل سؤالات به اجزای کوچک - تمیز دادن حقایق از فرضیه‌ها - تحلیل روابط بین عبارات یک مطلب - تحلیل یک فرآیند یا موقعیت کلی به اجزا - مشاهده‌ی شباهت‌ها و اختلاف‌ها - خلاصه کردن و یادداشت برداری مفهوم تفسیر: - مهارت تفسیر
جلسه سوم	- تفسیر تجارب و بازسازی دیدگاه‌ها مفهوم ارزشیابی: - مهارت ارزشیابی
جلسه چهارم و پنجم	- شناسایی ملاک‌ها و معیارها در ارزشیابی و قضاوت - تشخیص نقاط قوت و ضعف - اصول قضاوت منطقی مهارت استنباط و درک:
جلسه ششم و هفتم	- تبدیل علائم رمزی به علائم گفتاری - ایجاد رابطه‌ی منطقی بین مفاهیم جدید و تجارب قبلی - بیان مطالب درک شده به صورت انتزاعی و فنی - استنتاج و استنباط از مطالب گفتاری و شنیداری مهارت توضیح:
جلسه هشتم و نهم	ترسیم مفهوم در قالب یک کل - تبیین مقدمه‌ی مناسب برای مطلب - سخن‌وری و اصول آن مهارت خودگردانی:
دهم و یازدهم	- درک و شناخت خود و توانایی‌های ذهنی - نقش نگرش در اعتماد به نفس فرد - جمع‌آوری اطلاعات از طریق یادداشت برداری و خلاصه نویسی
جلسه دوازدهم	- پرسش از خود - ارزیابی خود جمع‌بندی- اجرا پس آزمون

جدول ۲. میانگین و انحراف استاندارد نمرات پیش آزمون و پس آزمون جهت گیری درونی و بیرونی هدف در دو گروه						
متغیرها	گروه	تعداد	پیش آزمون		پس آزمون	
			انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین
جهت گیری درونی هدف	آزمایش	۱۵	۸/۵۳	۲/۰۶	۱۸/۱۳	۳/۷۵
	کنترل	۱۵	۹/۶۰	۲/۵۲	۹/۶۰	۲/۶۴
جهت گیری بیرونی هدف	آزمایش	۱۵	۱۷/۳۳	۳/۹۷	۱۱/۱۳	۴/۴۳
	کنترل	۱۵	۱۶/۶۶	۴/۰۲	۱۷	۴/۱۹

جدول ۳. نتایج تحلیل کواریانس تک متغیری بر روی نمره‌های پس آزمون و پیگیری جهت گیری درونی و بیرونی هدف در دو گروه							
منابع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معنی داری	مجذور انا	توان آماری
جهت گیری درونی هدف	۶۲/۲۵۲	۱	۶۲/۲۵۲	۶/۹۹۴	۰/۰۱۴	۰/۲۱۲	۰/۷۲۱
جهت گیری بیرونی هدف	۳۴۱/۴۱۴	۱	۳۴۱/۴۱۴	۱۰۰/۰۱۳	۰/۰۰۱	۰/۷۹۴	۱/۰۰۰
خطا	۲۳۱/۴۱۶	۲۶	۸/۹۰۱	-	-	-	-
جهت گیری درونی هدف	۵۹۷/۹۱۴	۱	۵۹۷/۹۱۴	۶۷/۱۷۷	۰/۰۰۱	۰/۷۲۱	۱/۰۰۰
جهت گیری بیرونی هدف	۲۷۱/۵۳۷	۱	۲۷۱/۵۳۷	۷۹/۵۴۳	۰/۰۰۱	۰/۷۵۴	۱/۰۰۰
خطا	۸۸/۷۵۶	۲۶	۳/۴۱۴	-	-	-	-
جهت گیری درونی هدف	۲۳/۹۸۰	۱	۲۳/۹۸۰	۱/۵۵۴	۰/۲۲۴	۰/۰۵۶	۰/۲۲۵
جهت گیری بیرونی هدف	۲۵۷/۲۶۴	۱	۲۵۷/۲۶۴	۴۲/۰۵۰	۰/۰۰۱	۰/۶۱۸	۱/۰۰۰
خطا	۴۰۱/۱۲۳	۲۶	۱۵/۴۲۸	-	-	-	-
جهت گیری درونی هدف	۳۹۹/۶۲۴	۱	۳۹۹/۶۲۴	۶۵/۳۲۰	۰/۰۰۱	۰/۷۱۵	۱/۰۰۰
خطا	۱۵۹/۰۶۷	۲۶	۶/۱۱۹	-	-	-	-

### بحث و نتیجه گیری

همکاران (۱۳۹۷)، زارع و نهروانیان (۱۳۹۶)، یارمحمدی واصل و همکاران (۱۳۹۵)، شیخ‌الاسلامی (۱۳۹۵)، یعقوبی و همکاران (۲۰۱۳)، اسمیت و همکاران (۲۰۱۸) و کارگاس و همکاران (۲۰۱۷) اشاره کرد.

به استناد این یافته‌ها، و نیز با تکیه بر ارای نظری اندیشمندان که طی قرن‌های متمادی ابراز شده، می‌توان گفت که آموزش تفکر به طور اعم و آموزش تفکر انتقادی به طور اخص، می‌تواند در افراد

هدف این پژوهش تأثیر آموزش تفکر انتقادی بر جهت گیری درونی و بیرونی هدف دانش‌آموزان مقطع متوسطه بود. لذا پس از اجرای این روش و بررسی نتایج پیش آزمون و پس آزمون و پیگیری می‌توان نتیجه‌گیری کرد که آموزش تفکر انتقادی بر جهت گیری درونی و بیرونی هدف دانش‌آموزان مؤثر بوده است. مطالعات متعددی آموزش تفکر انتقادی را در زمینه‌های مختلف به کار گرفتند و آن را اثربخش دانستند که می‌توان به پژوهش‌های قدم‌پور و

هر پژوهش دارای محدودیت‌هایی است که پژوهش حاضر نیز از آن مستثنی نبوده است از محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان قابل تعمیم نبودن آن و همچنین عدم امکان کنترل و اندازه‌گیری آن بعد از چند ماه نام برد. بنابراین پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی از مرحله پیگیری استفاده شود و همچنین پیشنهاد می‌شود که آموزش مهارت‌های تفکر انتقادی در زمره برنامه‌های آموزشی دانش‌آموزان در مدارس قرار گیرد.

### منابع

رضوی، سیدعلی اصغر؛ نوشین فرد، فاطمه؛ باب الحوائجی، فهمیه؛ محمداسماعیل، صدیقه (۱۳۹۲). بررسی تأثیر آموزش تفکر انتقادی بر مهارت‌های خواندن و نوشتن دانشجویان منطقه ۳ دانشگاه‌های آزاد اسلامی. *جامعه‌شناسی مطالعات جوانان*، ۴(۱۰)، ۲۷-۴۲.

زارع، حسین و نهروانیان، پروانه (۱۳۹۶). اثر آموزش تفکر انتقادی بر سبک‌های حل مسئله و یادگیری خودراهبر. *تازه‌های علوم شناختی*، ۱۹(۲)، ۸۵-۹۶.

زارع، حسین و نهروانیان، پروانه (۱۳۹۶). تأثیر دوره آموزش تفکر انتقادی بر سبک‌های تصمیم‌گیری و سبک‌های حل مسئله. *راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۵(۹)، ۳۱-۱۳.

سرمد، غلامعلی و سیدی، فرشید (۱۳۹۲). بررسی تأثیر آموزش تفکر انتقادی بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان. *فصلنامه تحقیقات مدیریت آموزشی*، ۵(۱)، ۱۱۸-۱۰۱.

شیخ الاسلامی، راضیه (۱۳۸۶). ارائه مدلی برای یادگیری خود تنظیمی زبان انگلیسی، رساله دکتری، چاپ نشده، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه شیراز.

قدم پور، عزت اله؛ خلیلی گشنیگانی، زهرا؛ رضائیان، مهدی (۱۳۹۷). تأثیر آموزش بسته فراشناختی (تفکر انتقادی، حل مسئله و فراشناخت) بر انگیزش و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه. *نشریه علمی پژوهشی آموزش و ارزشیابی (فصلنامه)*، ۱۱(۴۲)، ۷۱-۹۰.

یارمحمدی واصل، مسیب؛ فرهادی، مهران؛ یعقوبی، افسانه (۱۳۹۵). مقایسه اثربخشی آموزش تفکر انتقادی به شیوه تمثیل و چرخه کارپلوس بر فرآیندهای شناختی تحلیل، استنباط، ارزشیابی، استدلال استقرایی و استدلال قیاسی. *رویکردهای نوین آموزشی*، ۱۱(۱)، ۸۱-۱۰۴.

Deci, E. L., Ryan, R. M. (2015). Self-Determination Theory. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences* (Second Edition). 486-491

این آمادگی را ایجاد کند که در مقایسه با قبل از آموزش متحول شوند و پدیده‌ها را به شیوه‌ای متفاوت ملاحظه کنند. این نکته که برگزاری یک دوره کوتاه مدت ۱۲ جلسه‌ای ذهنیت دانش‌آموزان نمونه آماری را به صورت اصولی تغییر داد، نشان می‌دهد که آزمون به عمل آمده سودمند بوده و می‌توان از آن در موارد مشابه استفاده کرد؛ زیرا به گفته مایرز همانگونه که به وسیله عمل کردن می‌آموزیم، به وسیله تفکر انتقادی نیز یاد می‌گیریم و چون هدف تفکر انتقادی عینیت است. به خصوص وقتی اهمیت دارد که به بردباری روشنفکرانه اصیل منجر گردد این بردباری همان روشی بود که پژوهشگران در طول برگزاری دوره مدنظر قرار داده بودند (یارمحمدی واصل و همکاران، ۱۳۹۵).

به بیان دیگر، چون به نظر هگل تربیتی که واقعاً از روی آزاد اندیشی باشد. موجد حقیقت و درک تداوم فرهنگی می‌شود. در جلسه‌های آموزش حتی‌الامکان از مطلق اندیشی پرهیز می‌شد و در واقع ارائه دهنده فکر انتقادی به تبعیت از ویلیام جیمز سعی داشت مانند یک دوست و راهنما رفتار کند تا مبلغ جزمی بودن نباشد (شیخ الاسلامی، ۱۳۹۵).

از سوی دیگر، با توجه به اینکه در جلسات آموزش مهارت‌های تفکر انتقادی، به آموزش مجموعه‌ای از فعالیت‌های فکری از جمله تحلیلی، ارزشیابی و قضاوت درباره‌ی راهبردها و تولیدات فکری پرداخته شده است. لذا، در دانش‌آموزان، توانایی کنترل اجرایی رفتار، رشد یافته و در قضاوت و داوری رشد بیشتری پیدا می‌کنند که در نهایت موجب افزایش خودنظم‌دهی هدف در آنان می‌شود. به کارگیری الگوی تفکر انتقادی و درگیر شدن دانش‌آموزان در موقعیت‌های یادگیری، علاوه بر اینکه موجبات ارتقای انگیزش آنان را به تفکر فراهم می‌کند، بلکه سبب می‌شود که آنان برای یادگیری بهتر، اهدافی را برای خویش تنظیم کنند و طی یک برنامه‌ریزی به آن اهداف دست یابند. در واقع، آموزش مهارت‌های تفکر انتقادی از آنجا که منجر به فعال کردن یادگیری می‌شود و یادگیرندگان در پی این هستند که به اهداف یادگیری دست یابند، این درگیری در موقعیت‌های یادگیری سبب می‌شود که فراگیران، خودشان دانش را بسازند. لذا برای ساخت این دانش باید اهدافی را برای خود تنظیم کنند که همه‌ی این‌ها در نهایت سبب افزایش جهت‌گیری درونی هدف آنان می‌شود (گلدمنس، شالک و رینرت، ۲۰۱۲).

- Elliot A, McGregor HA. (2001). A 2 × 2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80(3), 501-19.
- Gloumdens, H. A., Schalk, R. M., & Reynaert, W. (2012). The relationship between Critical Thinking Skills and Self-efficacy of Beliefs in Mental Health nurses. *Journal of Applied Science*, 33(3), 275-290
- Hoffman RL, Hudak-Rosander C, Datta J, Morris JB, Kelz RR. (2014). Goal orientation in surgical residents: a study of the motivation behind learning. *Journal of Surgical Research*, 190 (2), 451-6.
- Kashaninia, Z., Hosseini, MA. and Yusliani, F. (2016). "The effect of teaching critical thinking skills on the decision making style of nursing managers", *Journal of Client-Centered Nursing Care*, 1(4), 197-204
- Kusurkar, R. A., Ten Cate, T. J., Vos, C. M. P., Westers, P., & Croiset, G. (2013). How motivation affects academic performance: A structural equation modeling analysis. *Advances in Health Science Education*, 18, 57-69
- Payne, S. C., Youngcourt, S. S., Beaubien, J. M. (2007). A meta-analytic examination of the goal orientation Nomological Net. *Journal of Applied Psychology*, 92(1), 128-50.
- Pintrich, P. R. (2000). Multiple goals, multiple pathways: The role of goal orientation in learning and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 92, 544-555.
- Sirgy, M. J. (1998). Materialism and quality of life. *SocialIndicator Research*, 43, 227-260.
- Vansteenkiste, M., Lens, W., & Deci, E. L. (2005). Intrinsic Versus Extrinsic Goal Contents in Intrinsic Versus Extrinsic Goal Contents in Self-Determination Theory: Another Look at the Quality of Academic Motivation. *Educational Psychologist*, 41 (1), 19-31.
- Vansteenkiste, M., Matos, L., Lens, W., & Soenens, B. (2007). Understanding the impact of intrinsic versus extrinsic goal framing on exercise performance: *The conflicting role of task and ego involvement. Psychology of Sport and Exercise*, 8, 771-794.