فصلنامه ایده های نوین روانشناسی

دوره ۱۵، شماره ۱۹، زمستان سال ۱۴۰۱

بررسی اثربخشی مداخله آموزش تفکر انتقادی بر سرمایه روانشناختی (تاب آوری، خودکارآمدی، خوش‌بینی و امید) و خودنظم جویی تحصیلی در دانشجویان ورزشکار شهر ملکان

میلاد پیروز[۱]، علی جلیلی[۲]، مهرداد ساسانی[۳]

چکیده

هدف از این پژوهش بررسی اثربخشی مداخله آموزش تفکر انتقادی برسرمایه روانشناختی (امید، تاب‌آوری، خودکارآمدی و خوش بینی) و خودنظم‌جویی تحصیلی در دانشجویان ورزشکار بود. روش پژوهش نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون- پس آزمون با گروه کنترل بود. جامعه‌آماری این پژوهش شامل تمامی دانشجویان ورزشکار مشغول به تحصیل در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ در شهرستان ملکان می‌باشد. از میان جامعه‌آماری تعداد ۴۰ نفر از دانشجویان به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. در ادامه نمونه‌های پژوهش به روش نمونه‌گیری تصادفی در دو گروه آزمایش (۲۰ نفر)، و کنترل (۲۰ نفر) گمارش شدند.گروه آزمایش به مدت ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای تحت آموزش قرار گرفتند. به منظور جمع‌آوری داده‌های پژوهش از پرسشنامه سرمایه روانشناختی لوتانز و آولیو (۲۰۰۷) و خودنظم جویی تحصیلی پینتریچ و دیگروت (۱۹۹۰) استفاده شد. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش از کوواریانس تک متغیره و چند متغیره استفاده شد. یافته‌ها: نتایج نشان داد که بین گروه‌های آزمایشی و کنترل در متغیرهای سرمایه روانشناختی (امید، تاب‌آوری و خودکارآمدی) و خودنظم جویی تحصیلی تفاوت معنی داری در سطح ($P<۰/۰۵$) وجود دارد. همچنین تنها در زیرمقیاس خوش بینی (متغیر سرمایه روانشناختی) در سطح ($P<۰/۰۵$) تفاوت معنی‌داری وجود ندارد. بر اساس یافته‌های این پژوهش می‌توان گفت: آموزش تفکر انتقادی در جهت بهبود خرده مقیاس‌های امید، تاب‌آوری و خودکارآمدی (سرمایه روانشناختی) و خودنظم جویی تحصیلی به جز خرده مقیاس خوش‌بینی دانشجویان موثر بود.

کلید واژه‌ها: آموزش تفکر انتقادی، سرمایه روانشناختی، خودنظم جویی تحصیلی، دانشجویان

[۱] کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، دانشگاه آزاد عجب شیر

[۲] استادیار دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران

[۳] دکتری مشاوره و مدرس موسسه آموزش عالی میزان، تبریز، ایران(نویسنده مسئول)

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-17]

۱-۲- بیان مسأله

موفقیت در فعالیت‌های ورزشی، تحت تأثیر توانایی‌ها و استعدادهای متعددی قرار می‌گیرد که در ابعاد جسمانی فیزیولوژیکی و روانشناختی قرار دارد. در محیط‌هایی که کم‌تر به ابعاد روانشناختی افراد توجه می‌شود، ممکن است ورزشکاران شکست‌های پیاپی را متحمل شوند که خسارت‌های جبران ناپذیر روانی برای آن‌ها به همراه دارد (زردشتیان و همکاران، ۱۳۹۶). اثرات مفید فعالیت بدنی بر سلامت روانی در مطالعات بسیاری تشریح و مورد تأیید قرارگرفته است. با توجه به پژوهش‌های شکل گرفته شده مشخص شد که دانشجویان ورزشکار به واسطه حضور در میادین ورزشی تفاوتهایی از برخی جنبه‌های روانشناختی با افراد غیرورزشکار دارند (ولنبرگ، شریور و گاتس، ۲۰۱۵؛ گورزنسکی، کویلی و گیبسون، ۲۰۱۷؛پریتچارد، ۲۰۰۵). از این رو پرداختن به متغیرهای مرتبط با عملکرد ورزشکاران، نتایج سودمندی می‌تواند داشته باشد (زردشتیان، ۱۳۹۶).

سرمایه روانشناختی یکی از حوزه‌های مهم شکل یافته در روانشناسی است که سبب گردیده است تا امروزه تأثیرات مهمی در مطالعات مربوط به رفتارهای افراد داشته باشد (واترز، استراوس، سومچ، هاسلام و دوسرت، ۲۰۲۰) .سرمایه روانشناختی آمادگی، مهارت و تواناییهای افراد برای تحول فردی است. به عبارتی سرمایه روانشناختی اشاره به ظرفیت های افراد در جهت ایجاد تغییرات مثبت در خود حوزه‌های مختلف رفتاری و نگرشی دارد (بوکنوقی، دکلرک و راجا، ۲۰۱۹). نظریه پردازان و محققان بیان می‌کنند این نوع سرمایه نسبت به سرمایه های انسانی و اجتماعی ارزش بالاتری دارد و حتی این دو را نیز در بر می‌گیرد. همچنین سرمایه روانشناختی به دلیل قابلیت توسعه و آموزش آن یک استراتژی مهم در زمینه توسعه توانمندسازی افراد محسوب می‌شود (فروهر و همکاران، ۲۰۱۳). به عبارتی سرمایه روانشناختی سبب می‌گردد تا مسیر توسعه شرایط کلی افراد و بهبود رفتارهای مطلوب در آنان تسریع گردد. سرمایه روانشناختی به عنوان یکی از ارکان مهم موفقیت‌های ورزشی مشخص است. به صورتی که امروزه از آن در جهت بهبود عملکرد ورزشی مورد استفاده قرار گرفته است (کارموناهالتی شاوفلی و سانالوا، ۲۰۱۹؛ یانگ، یه، یانگ و مونی، ۲۰۱۳). سرمایه روانشناختی یک حالت و ظرفیت روانشناختی مثبت است و چهار قابلیت و توانمندی شامل خودکارآمدی، تاب آوری، امید و خوش‌بینی را دربرمی‌گیرد. این چهار قابلیت و سازه با هم ترکیب می شوند و یک کل هم افزایی را می سازند که در کنار یکدیگر تأثیر مثبتی بر عملکرد دارند (مهدی نژاد و همکاران، ۱۳۹۹). به عبارت دیگر این چهار قابلیت در یک نظام به هم پیوسته یکدیگر را تقویت می‌کنند و به عنوان سپری مقاوم در برابر عوامل فشارزای درونی و بیرونی ایفای نقش می‌کنند. خودکارآمدی بیانگر رشد مثبت روانشناختی و تعهد و تلاش لازم برای موفقیت در کارها و وظایف چالش برانگیز است (ابوالمعالی الحسینی، ۱۳۹۷). خوش‌بینی دربرگیرنده اسنادهای مثبت درباره موفقیت های حال و آینده است و به اسنادهای علّی مثبت اشاره می‌کند و روشی است که در آن افراد وقایع مثبت و منفی را تبیین می‌کنند و انتظار نتیجه مثبت دارند. خوش‌بینی مستلزم احساس کنترل بر رویدادهای احتمالی آینده است (ژانگ، ۲۰۱۹). تاب آوری نیز پایداری در هنگام مواجهه با سختیها و مشکلات برای دستیابی به موفقیت را بازنمایی می‌کند (ریولی، ۲۰۱۲). تاب آوری علاوه بر اینکه به عنوان یک ویژگی شخصی در نظر گرفته می‌شود، به عنوان یک فرایند و همچنین یک نتیجه نیز مفهوم سازی می‌شود (آیند، تونر و پریب، ۲۰۱۹). سازه امید، توانایی شخص برای هدف گذاری، تجسم مسیرهای لازم برای رسیدن به هدف‌ها و داشتن انگیزه لازم در جهت رسیدن به آن هدف‌ها است. امید مسیرهای هدفمند را فراهم می‌کند و پایداری در رسیدن به هدف و در صورت لزوم تغییر مسیر برای دسترسی به اهداف را دربر می‌گیرد (ژانگ، ۲۰۱۹). افراد دارای سرمایه روانشناختی اغلب به این سئوالها که چه اهدافی دارند، چگونه و با استفاده از چه راهبردهایی میتوانند به این اهداف دست یابند(گوجارو همکاران، ۲۰۲۰)، و چگونه میتوانند از قابلیتهای خود برای رسیدن به هدف استفاده کنند، به خوبی پاسخ داده‌اند(تیانو همکاران، ۲۰۲۰). در این راستا تیو(۲۰۲۰) در پژوهش خود دریافت مشارکت در فعالیت بدنی باعث افزایش سرمایه روانشناختی در افراد می‌شود. لیو همکاران(۲۰۲۰) در پژوهش خود دریافتند متغیرهای روانی-اجتماعی همچون خودکارآمدی و تاب آوری می‌تواند به مشارکت در فعالیت ورزشی منجر شود.

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-17]

از طرفی واقعیت این است که عصر کنونی نیازمند افرادی است؛ که توانایی مدیریت خویش را داشته باشند. بر این اساس تجهیز دانشجویان به مهارت کنترل و سازماندهی یادگیری هایشان، تحت اصطلاح کلی خودنظم جویی، موضوع محوری میان مجریان، سیاستگزاران و محققان تربیتی را تشکیل می دهد. محققان معتقدند، برخورداری از توانایی خودنظم جویی، تصمیم گیری، حل مسئله و مدیریت منابع در زندگی تحصیلی تاثیر گذار است (بوکارتز، پنتریچ و زایندر، ۲۰۰۰). به طوریکه پژوهش‌های صاحب نظرانی مانند زیمرمن (۱۹۸۹)، دیگروت (۱۹۹۰)، لموس (۱۹۹۹)، بوکارتز، پنتریچ و زایندر (۲۰۰۰)، زیمرمن و شانک(۲۰۰۸)، زوشو(۲۰۰۷)، گوداس(۲۰۱۰)، به طور گسترده نقش مهم خودنظم جویی تحصیلی را نشان داده‌اند. خودنظم جویی یکی از مولفه های هوش هیجانی و از عوامل حمایت کننده فردی است که میزان آن بین ورزشکاران و غیر ورزشکاران متفاوت است (خلیلی و همکاران، ۱۳۹۱). نظم جویی از عوامل روانی مهم در میان ورزشکاران میباشد. پژوهش‌های پیشین شواهدی در مورد نقش مهارتهای روانی و هیجانی بر ارتقاء عملکرد ورزشی در سنین مختلف و انواع ورزشها نشان داده‌اند (کوباسا، ۱۹۸۲؛ زیزیو همکاران، ۲۰۰۳؛ گرندر، ۲۰۱۱). همچنین مشاهده شده است که مشارکت طولانی مدت در ورزش بر نظم جویی و ارتباطهای بین فردی ورزشکاران تأثیرگذار است (وودمنو همکاران، ۲۰۱۱).

نتایج پژوهش‌ها نشان داده است افرادی که انگیزش پیشرفت و سطوح موفقیت ورزشی بالاتری دارند، از خودنظم جویی کارآمدتری نیز برخوردارند (شمسی پور دهکردی و همکاران، ۱۳۹۵). از دیدگاه ترکیبی روانشناختی و تربیتی، یادگیری خودنظم جویی تحصیلی، فرایندی است که در آن فرد در جهت یادگیری، هدف گذاری کرده و تلاش می کند تا با نظارت، تنظیم و کنترل شناخت، انگیزش و رفتارها، در جهت کسب آن اهداف قدم بر دارد (جس، فوئنته، آریاس، آنتونیا، لوزانو و دیاز، ۲۰۱۰). خودنظم جویی تحصیلی جریان فعال و پویایی است که طی آن دانشجویان اهداف خود را تعیین نموده و با توجه به اهداف و شرایط موجود، در محیط می کوشند تا به ارزیابی، تنظیم و کنترل فرایندهای شناختی، انگیزشی و رفتاری بپردازند. به نظر میرسد خودنظم جویی اندک باعث می‌شود افراد مبتدی و کم العاده تحرک تمایل کمتری به انجام فعالیت بدنی نظامدار داشته باشند (بندوراو همکاران، ۲۰۰۴). از خصوصیات اصلی انسان، توانایی فوق او در فکرکردن است؛ به‌خصوص توانایی او در تفکر درباره نحوه فکرکردن خود، شاید از بی‌نظیرترین و انسانی‌ترین ویژگی‌های اوست. آلبرت انیشتین خاطرنشان می‌کند، تفکر علمی چیزی بیشتر از اصلاح هر روز تفکر نیست (هانسون، ۲۰۱۹). در دهکده جهانی، تفکر انتقادی یکی از مهارتهای زندگی برای درست زیستن هر انسانی است، صرف نظر از این که در چه عرصه تخصصی فعالیت میکند، در همه رشته های علمی و فنی آموزش و سنجش توان تفکر و حل مسئله ضروری است. متخصصین امر و نظریه پردازان، به طور کلی تفکر انتقادی را شامل تجزیه و تحلیل، ارزشیابی و استنباط دانسته اند و تعبیر و تفسیر، تبیین و خودتنظیمی از جمله مؤلفه های محوری تفکر انتقادی قلمداد می‌شود (بیتنر، ۲۰۱۰). همچنین تفکر انتقادی، تحت عنوان توانایی کندوکاو یک مساله، مشکل یا وضعیت به منظور یکپارچه سازی کلیه اطلاعات موجود در باره موضوع مورد بررسی و نیل به یک راه حل یا فرضیه جهت موجه ساختن جهت گیری فرد، تعریف شده است (وارنیک، ۲۰۰۹). افراد برخوردار از تفکر انتقادی دارای ویژگیهای پذیرندگی در برابر ایده های جدید، انعطاف پذیری، تمایل به تغییر، نوآوری، خلاقیت، تحلیلی بودن، جسارت، خستگی ناپذیری، اشتیاق، پرانرژی بودن، خطرپذیری، برخورداری از معرفت، کاردانی، مشاهده گری و تفکر هستند (پوپیل، ۲۰۱۰). مهارتهای تفکر انتقادی عمدتاً دارای دامنه خاص هستند، به این معنا که توانایی فرد در انجام آن‌ها به شدت با دانش و نگرش او یا حوزه کاربردی خاص مرتبط است (هانسون، ۲۰۱۹). انسان امروز بیش از هر زمان دیگر با خیل عظیم دانش و اطلاعات بشری مواجه است و فراوان است که خود باعث شده قدرت غربالگری اطلاعات برای افراد کم شود وجود اطلاعات فراوان از یک طرف و سطح پایین مهارت‌های ارتباطی از طرفی دیگرباعث قبول بی چون و چرای عقاید و افکار تبلیغ شده در رسانه ها شده و زمینه انحراف و کجروی افراد را فراهم آورده است، همین خود باعث به وجود آمدن انواع اضطراب ها، افسردگی و به طور کلی در خطر افتادن سلامت روان افراد شده است (آقایی، ۱۳۹۰). دانشجویان هم که از نسل جوان و آینده ساز کشور هستند لازم است که به آموزش صحیح و همچنین سلامت روان آن‌ها توجه ویژه شود. از جمله آموزش‌هایی که می‌تواند بر سرمایه‌های روانشناختی

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-17]

تاثیر بگذارد، آموزش تفکر انتقادی است. پژوهش‌هایی در این زمینه انجام شده کـه اثربخشی تفکر انتقادی بر خودکارآمدی که از مولفه‌های سرمایه روانشاختی است را تائید می‌کند که میتوان به پژوهش زنگنه وندی و همکـاران (۲۰۱۴) و همچنین ورندی و مهرعلی (۲۰۱۳) اشاره کرد. آن‌ها نشان دادند که بـین خودکارآمـدی و تفکـر انتقادی رابطه مثبت وجود دارد. کانسـوی و ترکوگلـوی (۲۰۱۷) و کـزار و همکـــاران (۲۰۱۶) نیز در پژوهشی نشان دادنـد کـه بـین تفکـر انتقـادی و باورهای خودکارآمدی همبستگی بالایی وجـود دارد. تفکر انتقادی با تصمیم گیری، قضاوت، حل مسأله، خلاقیت، عزت نفس، پیشرفت تحصیلی، تاب آوری، خودکارآمدی، خودباوری افراد همبستگی مثبت دارد و می‌تواند در افزایش آن‌ها نقش تعیین کننده‌ای داشته باشد (لومزدین، ۲۰۰۳، به نقل از شهابی، ۱۳۸۶). بنابر آنچه ذکر شد، هدف از این پژوهش علمی بررسی اثربخشی مداخله آموزش تفکر انتقادی برسرمایه روانشناختی(تاب آوری، خودکارآمدی، خوش‌بینی و امید) و خودنظم جویی تحصیلی در دانشجویان است. پژوهش حاضر به دنبال پاسخگویی به این سوال است که آیا مداخله آموزش تفکر انتقادی برسرمایه روانشناختی و خودنظم جویی تحصیلی در دانشجویان ورزشکار تاثیری دارد؟

روش پژوهش

روش پژوهش در این مطالعه، نیمه آزمایشی و از نوع پیش آزمون - پس آزمون با گروه کنترل می باشد. جامعه آماری این پژوهش شامل تمامی دانشجویان ورزشکار، مشغول به تحصیل در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ در شهرستان ملکان می‌باشد.

نمونه آماری پژوهش شامل ۴۰ نفر از دانشجویان هستند که به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. آزمودنی‌ها به شکل مقدماتی از نظر علاقه دانشجویان به شرکت در طرح و نداشتن مواردی مانند سابقه بیماری روانی، جسمانی و امکان شرکت در جلسات آموزشی مورد مطالعه قرار گرفتند. تعداد ۴۰ نفر از دانشجویان که نمره پایین تر از نقطه برش کسب کردند، مشخص و به عنوان آزمودنی های طرح تحقیق انتخاب شدند. سپس هر ۴۰ نفر به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و گروه کنترل برگزیده شدند. در این پژوهش به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از تحلیل کواریانس جهت آزمون فرضیه ها استفاده شد.

ابزار پژوهش

مقیاس سرمایه روانشناختی لوتانز و آولیو(۲۰۰۷): پرسشنامه (PCQ) فرد لوتانز ابزار استانداردی برای اندازه گیری میزان سرمایه روانشناختی افراد است. این پرسشنامه در سال ۲۰۰۷ طراحی شد و شامل ۲۴ سوال و ۴ خرده مقیاس امیدواری، تاب‌آوری، خوش‌بینی و خودکارآمدی است که هر خرده مقیاس ۶ گویه دارد. آزمودنی به هر گویه در مقیاس ۶ درجه‌ای (کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم) لیکرت پاسخ می‌دهد. بـرای به دسـت آوردن نمـره سـرمایه روانـی ابتـدا نمـره هـر خـرده مقیـاس بـه صـورت جداگانـه به دسـت می آید و سـپس مجمـوع آنهـا بـه عنـوان نمـره کل ســرمایه روان شـــناختی محســـوب می‌شود.

میـزان پایایـی ایـن پرسشـنامه بـر اسـاس آلفای کرونبـاخ ۰/۸۵ بـه دسـت آمده اسـت (لوتانز و آولیـو، ۲۰۰۷). همچنین در پژوهشی هاشمی نصرت آباد، باباپورخیرالدین و بهادری خسروشاهی (۱۳۹۰)، نتایج روایی و پایایی این پرسشنامه را اینگونه گزارش کرده اند: نتایج تحلیل عاملی تأییدی حاکی از این بود که این آزمون دارای عوامل و سازه های مورد نظر سازندگان آزمون است.

در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ برای ۴ خرده مقیاس خودکارآمدی، امیدواری، تاب‌آوری و خوش‌بینی و به ترتیب ۰/۹۶، ۰/۹۴، ۰/۳۰ و ۰/۶۴ به دست آمد.

پرسشنامه راهبردهای خودنظم جویی تحصیلی (MSLQ): مقیاس راهبردهای یادگیری خودتنظیمی توسط پینتریچ و دیگروت (۱۹۹۰) ساخته شده است. این پرسشنامه با ۷۴ عبارت در دو بخش باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی (راهبردهای شناختی و فراشناختی) تنظیم شده است. خرده مقیاس راهبردهای یادگیری خودتنظیمی شامل ۲۲ عبارت بوده و سه وجه از خودتنظیمی تحصیلی یعنی راهبردهای شناختی، راهبردهای فراشناختی و مدیریت منابع را می سنجد. پینتریچ و دیگروت (۱۹۹۰) در بررسی روایی آن با استفاده از روش تحلیل برای مقیاس باورهای انگیزشی سه عامل خودکارآمدی، ارزش گذاری درونی و اضطراب امتحان و برای مقیاس

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-17]

راهبردهای یادگیری خودتنظیمی دو عامل استفاده از راهبردهای شناختی و استفاده از راهبردهای فراشناختی و مدیریت منابع را به دست آوردند و ضرایب پایایی خرده مقیاسهای خودکارآمدی، ارزش گذاری درونی و اضطراب امتحان، استفاده از راهبردهای شناختی و فراشناختی را با روش آلفای کرونباخ به ترتیب، ۰/۸۹، ۰/۸۷، ۰/۷۵، ۰/۸۳، ۰/۷۴تعیین کردند (موسوی نژاد، ۱۳۷۶). برای بررسی روایی این پرسشنامه از روش روایی محتوایی وتحلیل عاملی استفاده کرده و سه عامل راهبرهای شناختی سطح پایین، راهبردهای شناختی سطح بالا و خودنظم دهی فراشناختی را استخراج کرد. او برای تعیین پایایی عوامل فوق به ترتیب ضرایب آلفای ۰/۸۵، ۰/۸۶، ۰/۷۷، ۰/۸۴، ۰/۷۸ را گزارش نمود.

همچنین در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ برای مقیاس خودنظم جویی تحصیلی ۰/۸۹ گزارش شد.

مداخله آموزشی تفکر انتقادی: پروتکل آموزش تفکر انتقادی براساس دیدگاه هایپل (۲۰۰۵) و فیشر (۱۹۸۶) در ۸ جلسه ۹۰ دقیقه ای به شرح جدول ۱ می‌باشد.

جدول (۱): محتوای جلسات آموزش تفکر انتقادی

ابعاد تفکر انتقادی	مباحث مطروحه
مهارت تحلیل جلسه اول	-تجزیه‌وتحلیل مباحث و تجارب - تحلیل تکالیف و تبدیل سؤالات به اجزای کوچک - تمیز دادن حقایق از فرضیه‌ها - تحلیل روابط بین عبارات یک مطلب - تحلیل یک فرایند یا موقعیت کلی به اجزا - مشاهده شباهت‌ها و اختلاف‌ها - خلاصه کردن و یادداشت‌برداری
مهارت تفسیر جلسه دوم	-مفهوم و تفسیر - تفسیر تجارب - بازسازی دیدگا - ه‌ها
مهارت ارزشیابی جلسه سوم و جهارم	-نقش ارزشیابی در رشد تفکر - مفهوم ارزشیابی و مراحل آن - شناسایی ملاک‌ها و معیارها در ارزشیابی و قضاوت - تشخیص نقاط قوت و ضعف - اصول قضاوت منطقی
مهارت استنباط و درک جلسه پنجم	-تبدیل علائم رمزی به علائم گفتاری - ایجاد رابطه منطقی بین مفاهیم جدید و تجارب قبلی - بیان مطالب درک شده به‌صورت انتزاعی و فنی - استنتاج و استنباط از مطالب گفتاری و شنیداری
مهارت توضیح جلسه ششم	-ترسیم مفهوم در قالب یک کل - تبیین مقدمه مناسب برای مطلب - سخنوری و اصول آن
مهارت خودگردانی	-درک و شناخت خود و توانایی‌های ذهنی

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-17]

جلسه هفتم وهشتم	- نقش نگرش در اعتمادبه‌نفس - جمع‌آوری اطلاعات از طریق یادداشت‌برداری و خلاصه‌نویسی - پرسش از خود - ارزیابی خود

یافته‌ها

جدول (۲) توزیع فراوانی تعداد افراد در گروه‌های آزمایش و کنترل

گروه ها	فراوانی	درصد افراد	درصد معتبر	درصد تراکمی
گروه آزمایش	۲۰	۵۰٪	۵۰٪	۵۰٪
گروه کنترل	۲۰	۵۰٪	۵۰٪	۱۰۰٪
کل	۴۰	۱۰۰٪	۱۰۰٪	

جدول(۳) میانگین و انحراف معیار سرمایه روانشناختی (خودکارآمدی، امید، تاب‌آوری و خوش‌بینی) در گروه‌های آزمایش و کنترل

متغیرها	آزمودنی‌ها	شاخص‌های آماری	سنجش‌ها	
			پیش‌آزمون	پس‌آزمون
خودکارآمدی	گروه آزمایشی	میانگین	۶۰/۲۵	۸/۳۱
		انحراف معیار	۷۳/۵	۵۷/۲
	کنترل	میانگین	۲۲	۵۰/۲۲
		انحراف معیار	۳۵/۶	۰۷/۸
امید	گروه آزمایشی	میانگین	۹۰/۲۴	۲۰/۳۲
		انحراف معیار	۳۳/۶	۳۹/۱
	کنترل	میانگین	۱۰/۲۲	۱۰/۲۳
		انحراف معیار	۱۱/۵	۰۱/۶
تاب‌آوری	گروه آزمایشی	میانگین	۶۰/۲۵	۴۰/۲۷
		انحراف معیار	۹۹/۴	۷۷/۱
	کنترل	میانگین	۹۰/۲۱	۱۰/۲۲
		انحراف معیار	۳۳/۲	۱۸/۲
خوش‌بینی	گروه آزمایش	میانگین	۲۰/۲۵	۱۰/۲۷
		انحراف معیار	۲۸/۵	۲۰/۴
	کنترل	میانگین	۷۰/۲۳	۴۰/۲۳

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-17]

		انحراف معیار	۴۶/۳	۸۹/۳

آزمون متغیرهای پژوهش در دو گروه آزمون و پس‌های پیش‌طور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود میانگین و (انحراف معیار) نمره‌همان آزمایش و کنترل مشاهده می‌شود بنابراین می‌توان گفت میانگین و انحراف معیار خرده مقیاس های متغیر سرمایه روانشناختی در گروه‌های آزمایشی در پیش آزمون و پس آزمون تفاوت قابل ملاحظه‌ای باهم دارند ولی در گروه کنترل تفاوت چندانی مشاهده نمی‌شود.

جدول(۴)میانگین و انحراف معیار خودنظم‌جویی تحصیلی در گروه‌های آزمایش و کنترل

متغیرها	آزمودنی‌ها	شاخص‌های آماری	سنجش‌ها	
			پیش‌آزمون	پس‌آزمون
خودنظم‌جویی تحصیلی	گروه آزمایشی	میانگین	۷۰/۱۴۰	۱۷۵
		انحراف معیار	۸۶/۳۶	۱۱/۹
	کنترل	میانگین	۹۰/۱۵۴	۱۰/۱۵۴
		انحراف معیار	۱۴/۲۴	۳۰/۲۵

جویی تحصیلی آزمون متغیر خود نظم‌آزمون و پس‌های پیش‌طور که در جدول۴ مشاهده می‌شود میانگین و (انحراف معیار) نمره‌همان در دو گروه آزمایش و کنترل مشاهده می‌شود. بنابراین می‌توان گفت میانگین و انحراف معیار متغیر متغیر مذکور در پیش آزمون و پس آزمون تفاوت قابل ملاحظه‌ای باهم دارند ولی در گروه کنترل تفاوت چندانی مشاهده نمی‌شود.

جدول (۵)نتایج آزمون شاپیرو-ویلک جهت بررسی فرض نرمال بودن داده‌ها در پیش آزمون

متغیر وابسته	گروه	آماره	درجه‌ی آزادی	سطح معنی داری
خودکارآمدی	آزمایش	۹۴/۰	۲۰	۵۷/۰
	کنترل	۹۶/۰	۲۰	۸۱/۰
امید	آزمایش	۸۶/۰	۲۰	۱۰/۰
	کنترل	۹۳/۰	۲۰	۴۵/۰
تاب‌آوری	آزمایش	۹۶/۰	۲۰	۸۴/۰
	کنترل	۸۹/۰	۲۰	۱۸/۰
خوش بینی	آزمایش	۹۴/۰	۲۰	۵۵/۰
	کنترل	۹۲/۰	۲۰	۳۵/۰
خودنظم‌جویی	آزمایش	۸۶/۰	۲۰	۱۰/۰
	کنترل	۹۳/۰	۲۰	۴۳/۰

همانطور که در جدول ۵ مشاهده می‌شود پیش فرض نرمال بودن برای متغیرهای پژوهش در مرحله پیش آزمون برای کلیه متغیرهای پژوهش تایید می‌شود و توزیع آن‌ها نرمال است .

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-17]

جدول ۶ نتایج آزمون لوین برای همگنی واریانس‌های خطا مربوط به متغیرهای متغیرهای سرمایه روانشناختی (خودکارآمدی، امید، تاب‌آوری و خوش‌بینی) و خودنظم‌جویی تحصیلی در گروه‌های آزمایشی و کنترل

اثر	متغیر وابسته	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	F	سطح معنی‌داری
گروه	خودکارآمدی	۱	۳۸	۶۳/۰	۴۳/۰
	امید	۱	۳۸	۷۳/۰	۴۱/۰
	تاب‌آوری	۱	۳۸	۲۲/۰	۶۴/۰
	خوش بینی	۱	۳۸	۱۹/۰	۶۷/۰
	خودنظم‌جویی	۱	۳۸	۵۹/۰	۴۵/۰

نتایج مندرج در جدول ۶ نشان می‌دهد که مقادیر F آزمون لوین بر روی نمره های پس آزمون متغیرهای سرمایه روانشناختی (خودکارآمدی، امید، تاب آوری و خوش بینی) و خود نظم جویی تحصیلی معنا دار نمی باشد. بنابراین، واریانس های خطای متغیرهای پژوهش در گروه‌های آزمایش و کنترل به طور معناداری متفاوت نیستند و فرض همگنی واریانس ها تایید می شود.

جدول ۷ همگنی شیب‌های رگرسیون متغیرهای پژوهش در مرحله پیش آزمون

تعامل	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی‌داری
گروه × پیش‌آزمون خودکارآمدی	۴۵/۲۳	۲	۷۲/۱۱	۷۳/۰	۵۰/۰
گروه × پیش‌آزمون امید	۶۵/۵	۲	۸۳/۲	۲۰/۰	۸۲/۰
گروه × پیش‌آزمون تاب‌آوری	۷۶/۰	۲	۳۸/۰	۱۱/۰	۹۰/۰
گروه × پیش‌آزمون خوش‌بینی	۷۲/۶۴	۲	۳۶/۳۲	۰۳/۲	۱۸/۰
گروه × پیش‌آزمون خودنظم‌جویی	۲۶/۱۹۷۵	۲	۶۳/۹۸۷	۹۰/۵	۰۲/۰

نتایج مندرج در جدول ۷ نشان داده‌اند که آزمون‌های F تعامل بین گروه و پیش‌آزمون‌های متغیرهای سرمایه روانشناختی (خودکارآمدی، امید، تاب‌آوری و خوش‌بینی) و خودنظم‌جویی تحصیلی معنی‌دار نمی‌باشند. بنابراین، با توجه به نتیجه به دست آمده میتوان نتیجه گرفت که فرض همگنی شیب‌های رگرسیون تأیید می‌شود.

جدول ۸ نتایج جدول مانکوا برای متغیرهای سرمایه روانشناختی و خودنظم جویی

مجذور اتای سهمی	سطح معنی داری	خطای درجه آزادی	درجه آزادی	F	اثر	آزمون	منبع
۸۵/۰	۰۰۱/۰	۱۸	۱۰	۹۶/۱۰	۸۵/۰	پیلایی	گروه

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-17]

۸۵/۰	۰۰۱/۰	۱۸	۱۰	۹۶/۱۰	۱۴/۰	لامبدا ویلکس
۸۵/۰	۰۰۱/۰	۱۸	۱۰	۹۶/۱۰	۰۹/۶	هلتینگ
۸۵/۰	۰۰۱/۰	۱۸	۱۰	۹۶/۱۰	۰۹/۶	ریشه روی

همانطور که در جدول ۸ مشاهده می‌کنید چون سطح معنی داری کوچکتر از ۰۵/۰می باشد، مانکوا از نظر آماری معنی دار است. یعنی از نظر آماری تفاوت‌های معنی‌داری در متغیرهای سرمایه روانشناختی (خودکارآمدی، امید، تاب‌آوری و خوش‌بینی) و خودنظم جویی وجود دارد.

همان طور که در جدول ۹ مشاهده می‌شود تفاوت دو گروه در میزان تاثیر آموزش تفکر انتقادی در مرحله پس‌آزمون معنی‌دار است [P<۰۵/۰]. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت آموزش تفکر انتقادی در سرمایه روانشناختی (خودکارآمدی، امید، تاب‌آوری) و خودنظم‌جویی تحصیلی دانشجویان ورزشکار موثر بوده است. همچنین آموزش تفکر انتقادی در خرده مقیاس متغیر سرمایه روانشناختی (خوش‌بینی) دانشجویان ورزشکار تاثیر معنی داری ندارد[P>۰۵/۰].

جدول ۹ نتایج اثرات بین آزمودنی در متغیرهای سرمایه روانشناختی و خودنظم جویی

مجذور اتای سهمی	سطح معنی داری	F	مجذور میانگین	درجه‌آزادی	مجموع مجذورات	متغیر وابسته	منبع
۳۶/۰	۰۲/۰	۳۱/۷	۵۳/۱۱۲	۱	۵۳/۱۱۲	خودکارآمدی	گروه
۵۳/۰	۰۰۲/۰	۸۵/۱۴	۸۸/۱۸۵	۱	۸۸/۱۸۵	امید	
۶۳/۰	۰۰۰/۰	۸۹/۲۱	۴۲/۶۶	۱	۴۲/۶۶	تاب‌آوری	
۱۱/۰	۲۳/۰	۵۶/۱	۸۸/۲۸	۱	۸۸/۲۸	خوش‌بینی	
۴۸/۰	۰۰۴/۰	۸۳/۱۱	۱۹/۳۴۷۲	۱	۱۹/۳۴۷۲	خودنظم‌جویی	

نتایج جدول ۹نشان می‌دهد اختلاف میانگین بین دو گروه آزمایش و کنترل در متغیرهای سرمایه روانشناختی (خودکارآمدی، امید، تاب‌آوری و خوش‌بینی) و خودنظم جویی با تصحیح بنفرونی در سطح (P<۰۵/۰)، به ترتیب برابر با (۰۲/۰، ۰۰۲/۰، ۰۰۰/۰ و ۲۳/۰) و ۰۰۴/۰ می‌باشد که نشان از معنی‌داری متغیرهای وابسته به جز متغیر خوش‌بینی می‌باشد.

جدول ۱۰. مقایسه‌ی میانگین دو گروه در متغیر سرمایه روانشناختی و خودنظم جویی

متغیر وابسته	گروه	گروه	اختلاف میانگین دو گروه	خطای استاندارد	سطح معنی داری
خودکارآمدی	آزمایش	کنترل	۵۲/۵	۰۴/۲	۰۲/۰
امید	آزمایش	کنترل	۱۰/۷	۸۴/۱	۰۰۲/۰
تاب‌آوری	آزمایش	کنترل	۲۴/۴	۹۱/۰	۰۰۰/۰
خوش‌بینی	آزمایش	کنترل	۷۹/۲	۲۴/۲	۲۳/۰
خودنظم‌جویی	آزمایش	کنترل	۶۷/۳۰	۹۲/۸	۰۰۴/۰

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-17]

جدول ۱۱ نتایج جدول مانکوا در متغیرهای سرمایه روانشناختی (خودکارآمدی، امید، تاب‌آوری و خوش‌بینی)

منبع	آزمون	اثر	F	درجه آزادی	درجه خطای آزادی	سطح معنی داری	اتای مجذور سهمی
گروه	**پیلایی**	**۷۱/۰**	**۷۹/۶**	**۱۰**	**۱۸**	**۰۰۵/۰**	۷۱/۰
	لامبدا ویلکس	**۲۸/۰**	**۷۹/۶**	**۱۰**	**۱۸**	**۰۰۵/۰**	۷۱/۰
	هلتینگ	**۴۶/۲**	**۷۹/۶**	**۱۰**	**۱۸**	**۰۰۵/۰**	۷۱/۰
	ریشه روی	**۴۶/۲**	**۷۹/۶**	**۱۰**	**۱۸**	**۰۰۵/۰**	۷۱/۰

همانطور که در جدول ۱۱مشاهده می‌کنید چون سطح معنی داری کوچکتر از ۰۵/۰ می باشد، مانکوا از نظر آماری معنی دار است. یعنی از نظر آماری تفاوت‌های معنی‌داری در متغیرهای سرمایه روانشناختی (خودکارآمدی، امید، تاب‌آوری و خوش‌بینی) وجود دارد.
همان طور که در جدول ۱۲ مشاهده می‌شود تفاوت دو گروه در میزان آموزش تفکر انتقادی در مرحله پس آزمون معنی‌دار است [P<۰۵/۰].
بنابراین می‌توان نتیجه گرفت آموزش تفکر انتقادی بر متغیر سرمایه روانشناختی (خودکارآمدی، امید، تاب‌آوری) موثر بوده است. همچنین آموزش تفکر انتقادی بر خرده مقیاس متغیر سرمایه روانشناختی (خوش‌بینی) تاثیر معنی داری ندارد و سطح معنی‌داری آن بزرگتر از ۰۵/۰ می‌باشد [P>۰۵/۰].

جدول ۱۲. نتایج اثرات بین آزمودنی در متغیر سرمایه روانشناختی(خودکارآمدی، امید، تاب‌آوری، خوش‌بینی)

منبع	متغیر وابسته	مجموع مجذورات	درجه‌آزادی	مجذور میانگین	F	سطح معنی داری	مجذور اتای سهمی
گروه	خودکارآمدی	۸۷/۱۵۷	۱	۸۷/۱۵۷	۲۳/۸	۰۱/۰	۳۷/۰
	امید	۵۷/۲۰۹	۱	۵۷/۲۰۹	۳۰/۱۷	۰۰۱/۰	۵۵/۰
	تاب‌آوری	۸۵/۸۱	۱	۸۵/۸۱	۳۰/۲۲	۰۰۰/۰	۶۱/۰
	خوش‌بینی	۱۹/۲۱	۱	۱۹/۲۱	۱۵/۱	۳۰/۰	۰۸/۰

جدول ۱۳. مقایسه‌ی میانگین دو گروه متغیر سرمایه روانشناختی(خودکارآمدی، امید، تاب‌آوری، خوش‌بینی)

متغیر وابسته	گروه	گروه	اختلاف میانگین دو گروه	خطای استاندارد	سطح معنی داری
خودکارآمدی	آزمایش	کنترل	۴۰/۶	۲۳/۲	۰۱/۰
امید	آزمایش	کنترل	۳۸/۷	۷۷/۱	۰۰۱/۰
تاب‌آوری	آزمایش	کنترل	۶۱/۴	۹۸/۰	۰۰۰/۰
خوش‌بینی	آزمایش	کنترل	۳۵/۲	۱۹/۲	۳۰/۰

نتایج جدول ۱۳نشان می‌دهد اختلاف میانگین بین دو گروه آزمایش و کنترل در متغیرهای خودکارآمدی، امید، تاب‌آوری و خوش بینی

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-17]

با تصحیح بنفرونی در سطح (P<۰۵/۰)، به ترتیب برابر با ۴۰/۶، ۳۷/۷، ۶۱/۴ و ۳۵/۲ می‌باشد که نشان از معنی داری سه خرده مقیاس اول (خودکارآمدی، امید و تاب‌آوری) و عدم معنی داری خرده مقیاس چهارم (خوش‌بینی) می‌باشد.

جدول ۱۴ نتایج اثرات بین آزمودنی خود نظم‌جویی تحصیلی

منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	مجذور میانگین	F	سطح معنی داری	مجذور اتای سهمی
پیش آزمون	۴۶/۱۳۴۴	۱	۴۶/۱۳۴۴	۴۲/۴	۰۵/۰	۲۱/۰
گروه	۵۴/۲۹۱۶	۱	۵۴/۲۹۱۶	۶۰/۹	۰۰۷/۰	۳۶/۰
خطا	۴۴/۵۱۶۶	۳۷	۹۱/۳۰۳			
کل	۵۵۰۲۲۹	۴۰				

همان طور که در جدول ۱۴مشاهده می‌شود تفاوت دو گروه در میزان تاثیر آموزش تفکر انتقادی در مرحله پس آزمون معنی‌دار است [P<۰۵/۰ و ۶۰/۹ =F(۱ و ۱۷)].

جدول ۱۵ مقایسه‌ی میانگین دو گروه در متغیر خودنظم جویی

متغیر وابسته	گروه	گروه	اختلاف میانگین دو گروه	خطای استاندارد	سطح معنی داری
خودنظم‌جویی	آزمایش	کنترل	۸۴/۲۴	۰۲/۸	۰۰۷/۰

نتایج جدول ۱۵ نشان می‌دهد اختلاف میانگین بین دو گروه آزمایش و کنترل در متغیر خودنظم‌جویی تحصیلی با تصحیح بنفرونی در سطح (P<۰۵/۰)، برابر با ۰۰۷/۰ می‌باشد که نشان از معنی‌داری متغیر وابسته می‌باشد.

بحث و نتیجه‌گیری

تبیین یافته های مربوط به فرضیه ی اول پژوهش یعنی مداخله آموزش تفکر انتقادی برسرمایه روانشناختی (تاب آوری، خودکارآمدی، خوشبینی و امید) و خود نظم جویی تحصیلی دانشجویان ورزشکار تاثیر آماری معنی داری دارد. به بیان دیگر می توان نتیجه گرفت که مداخله ی آموزش تفکر انتقادی در بین دانشجویان ورزشکار شهرستان ملکان می تواند میزان متغیر های سرمایه های روانشناختی (خودکار آمدی، امید، تاب اوری) و خود نظم جویی تحصیلی را در سطح معنی داری افزایش دهد اما تاثیر معنی داری بر میزان خوش بینی دانشجویان ندارد . پژوهش حاضر با یافته های پژوهش زنگنه وندی و همکاران (۲۰۱۴)و همچنین ورندی و مهرعلی(۲۰۱۳) که نشان دادند که بین خودکارآمدی و تفکر انتقادی رابطه مثبت وجود دارد. در تحقیق دیگری کانسوی و ترکوگلوی (۲۰۱۷) و کزار و همکاران (۲۰۱۶) نیز در پژوهشی نشان دادند که بین تفکر انتقادی و باورهای خودکارآمدی همبستگی بالایی وجود دارد. تفکر انتقادی با تصمیم گیری، قضاوت، حل مسأله، خلاقیت، عزت نفس، پیشرفت تحصیلی، تاب آوری، خودکارآمدی، خودباوری افراد همبستگی مثبت دارد و میتواند در افزایش آنها نقش تعیین کننده ای داشته باشد (لومزدین، ۲۰۰۳، به نقل از شهابی، ۱۳۸۶). فان (۲۰۱۰) در پژوهشی با عنوان تأثیر آموزش مهارت های تفکر انتقادی بر خودنظم دهی دانش آموزان دبیرستان دریافت که آموزش مهارت‌های تفکر انتقادی بر خودنظم دهی و مهارتهای شناختی و فراشناختی خودنظم دهی تأثیرگذار بوده است. در پژوهش حاضر هم ما به این نتیجه رسیدیم که آموزش تفکر انتقادی تاثیر معنی داری در میزان خودکار آمدی دانشجویان دارد که نشان از همگرایی این پژوهش با پژوهش فوق دارد . در تبیین این نتیجه می توان گفت تفکر انتقادی فرایندی ذهنی است که منتج به قضاوت و تصمیم گیری در مورد عقاید، اعمال و موضوعات می‌گردد و فرد را قادر می‌سازد که جنبه‌های مختلف یک پدیده یا مساله یا چند پدیده را در نظر بگیرد و مبنی بر دلایل معتبر در مورد آن‌ها قضاوت نماید (فرداوودی، ۱۳۹۶) فرد دارای تفکر انتقادی در حالت ایده آل به شکل عادت گونه دارای کنجکاوی، اطلاعات خوب، دلیل مدار، روشن فکر، تمایل به تجدید نظر، وضوح در رابطه با موضوعات، نظم در موضوعات پیچیده، آگاهی در خصوص اطلاعات مرتبط، منطق و عقلانیت در گزینش راه حل ها، تمرکز در جستجوگری و پشتکار در نیل به نتایجی که به اندازه

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-17]

موضوع دقیق هستند، می‌باشد (گردان شکن، ۱۳۹۰). در مورد واقعیت‌های مربوط به اهمیت تفکر و آموزش مهارت‌های تفکر انتقادی و نوشتن تحلیلی، می‌توان گفت که یکی از اهداف اساسی تعلیم و تربیت، پرورش تفکر و انسان متفکر است. صاحبنظران تعلیم و تربیت، دیدگاه‌های متنوعی در این زمینه ارائه نموده‌اند. براساس دیدگاه (پرسیسن، ۱۹۸۶) علاقه به توسعه توانایی‌های تفکر در محافل آموزشی پدیده جدیدی نیست، بلکه این موضوع ریشه در تاریخ و پیشینه‌ای بس عمیق دارد، همچنین کاگـان (۲۰۰۳) و هـالپرن (۲۰۰۹) بـر ایـن باورند، آموزش تفکر انتقـادی بـه افـراد، موجبـات خود نظم جویی، خودتنظیمی، خودکنترلی و خوداصلاح گری فکری آن‌هـا را تا رسیدن بـه یـک ارزیـابی درسـت و در نهایـت تصـمیم منطقی فراهم می‌سـازد. این نتایج با نتایج تحقیق حاضر که نشان داد رابطه ی معنی دار و مثبتی میان آموزش تفکر انتقادی و خود کارآمدی وخود نظم جویی وجود داد همخوانی دارد.

تبیین یافته های مربوط به فرضیه ی دوم پژوهش یعنی آموزش تفکر انتقادی برسرمایه روانشناختی(تاب آوری، خودکارآمدی، خوشبینی و امید) در دانشجویان ورزشکار تاثیر معنی دار آماری دارد. به عبارت دیگر می‌توان نتیجه گرفت آموزش تفکر انتقادی بر متغیر سرمایه روانشناختی(خودکارآمدی،امید،تاب‌آوری)موثر بوده‌است.ولی آموزش تفکرانتقادی بر خرده‌مقیاس متغیر سرمایه‌روانشناختی(خوش‌بینی) تاثیر معنی داری ندارد. نتایج تحقیق حاضر با نتایج تحقیق موسیوند (۱۳۹۹) که به بررسی اثربخشی آموزش تفکر انتقادی بر افزایش سرمایه روانشناختی (خود کار آمدی، امید و تاب آوری) و صمیمیت زنان و مردان متاهل شهر تهران پرداخت. نتایج نشان داد آموزش تفکر انتقادی بر سرمایه روانشناختی و صمیمیت زناشویی زوجین تاثیر داشت. جعفری پنجی و همکاران (۱۳۹۷) در تحقیق خود به بررسی اثربخشی آموزش تفکر انتقادی بر اساس مدل پاول-الدر در تحریفهای شناختی و خودکارآمدی نوجوانان شهر تهران پرداختند. نتایج نشان داد که آموزش تفکر انتقادی در کاهش تحریفهای شناختی و افزایش خودکارآمدی نوجوانان شهر تهران تاثیر معناداری دارد بدین معنی که آموزش و مداخلات تفکر انتقادی می تواند میزان خودکار آمدی نوجوان را به طور چشم گیری افزایش دهد. اما در ارتباط با رابطه ی بین تفکر انتقادی و خوش بینی مطالعه های زیادی در کشور انجام نشده است اما بر اساس پیشینه ی یافته شده توسط محقق، امینی، زهرا و لطفی، صدیقه، ۱۳۹۷ که به بررسی رابطه بین تفکر انتقادی و خوش بینی در دانشجویان پرداخته بودند و به نتیجه‌ی رسیدند که‌بین خوش‌بینی و تفکرانتقادی در دانشجویان همبستگی‌معناداری‌وجوددارد.واین‌همسوبانتایج‌این‌تحقیق‌نمی‌باشدبه‌نظرعلت‌دراین است که‌محققان‌قبلی‌از پرسش‌نامه ی‌محقق‌ساخته‌استفاده‌کردنددر حالی که‌در مقاله ی حاضر از پرسش‌نامه ی‌استاندارد‌استفاده‌شده‌است. همچنین‌در‌پژوهش‌قبلی‌گروه‌مورد‌نظرهمه‌ی‌دانشجویان‌بودنددر حالی که‌پژوهش‌حاضر‌گروه‌مورد‌مطالعه‌دانشجویان‌ورزشکار‌می‌باشد.

در تبیین این نتیجه که نشان از اثر بخشی مداخلات تفکر انتقادی بر میزان سرمایه های روانشناختی می توان گفت که سرمایه های روانشناختی از چهار سازه امید، خوشبینی، تاب آوری و خودکارآمدی، تشکیل می‌شود و هر کدام از آنها به عنوان یک ظرفیت روانشناختی مثبت در نظر گرفته می‌شوند، دارای مقیاس اندازه گیری معتبر است، مبتنی بر نظریه و تحقیق است، وابسته به حالت بوده، قابلیت رشد دارد و به طور چشمگیری با پیآمدهای عملکردی ارتباط دارد)لوتانز و همکاران، ۲۰۰۷ .(سرمایه روانشناختی یکی از شاخصهای روانشناسی مثبت گرایی میباشد که با ویژگیهایی از قبیل باور فرد به توانایی‌هایش برای دستیابی به هدف، داشتن پشتکار در دنبال کردن اهداف، ایجاد اسنادهای مثبت درباره خود و تحمل کردن مشکلات تعریف میشود. همچنین برخوردار بودن از سرمایه روانشناختی افراد را قادر میسازد تا علاوه بر مقابله بهتر در برابر موقعیتهای استرس زا، کمتر دچار تنش شده، در برابر مشکلات از توان بالایی برخوردار باشند، به دیدگاه روشنی در مورد خود برسند و کمتر تحت تأثیر وقایع روزانه قرار بگیرند، لذا اینگونه افراد دارای سلامت روانشناختی بالاتری نیز هستند .سرمایه روانشناختی شامل درک شخص از خودش، داشتن هدف برای رسیدن به موفقیت و پایداری در برابر مشکلات تعریف میشود)بیلی[۲۰۰۷] و گوهل[۲۰۱۲] .بنا براین، سرمایه روانشناختی، از متغیرهای روانشناختی مثبت گرایی تشکیل شده است که قابل اندازه گیری، توسعه و پرورش هستند و امکان اعمال مدیریت بر آنها وجود دارد.آموزش مداخلات تفکر انتقادی موجب پرورش، رشد و توسعه سرمایه‌های روانشناختی می‌شود به‌وسیله‌ی تفکر انتقادی فرد می‌تواند اعمال خود را کنترل کند و در برابر مشکلات به حل مساله بپردازد تفکر انتقادی موجب می‌شود که شخص افکار و عقاید خود را بهتر بشناسد و خودش را درک کند در برابر

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-17]

موقعیت های تنش زا کمتر دچار تنش شود فرد دارای تفکر انتقادی کمتر تحت تاثیر احساسات و وقایع روزانه قرار می گیرد چنین شخصی دارای قدرت تجزیه و تحلیل همه ی مسائل زندگی است پس می توان اینگونه اظهار داشت که میان آموزش مداخلات تفکر اجتماعی و سرمایه ی روانشناختی) تاب آوری، خودکار آمدی، و امید (رابطه ی مثبت و معناداری وجود دارد . تفکر انتقادی توانایی تفکر روشن و منطقی، درک ارتباط منطقی بین ایده ها است. تفکر انتقادی از زمان فیلسوفان اولیه یونان مانند افلاطون و سقراط مورد بحث و تفکر بوده است و همچنان در عصر مدرن موضوع بحث بوده است، به عنوان مثال توانایی تشخیص اخبار جعلی. در حقیقت می توان گفت که تفکر انتقادی یعنی تمایل و مهارت برای فعالیت با شک و تردید انعکاسی متمرکز بر تصمیم گیری در مورد اینکه چه چیزی را باور کنیم یا انجام دهیم. این تفکر را می توان توانایی در گیر کردن تفکر بازتابی و مستقل توصیف کرد. در واقع، این تفکر مستلزم استفاده از توانایی خود در استدلال است. این در مورد یک یادگیرنده فعال است تا یک دریافت کننده منفعل اطلاعات. متفکران منتقد، ایده ها و فرضیات را دقیقاً زیر سوال می برند تا این که ارزش آن ها را قبول کنند. آن ها همیشه به دنبال تعیین اینکه آیا ایده ها، استدلال ها و یافته ها نمایانگر کل تصویر هستند یا خیر، می توانند دریابند که چگونه می توان تفکر نمود. متفکران مهم به طور منظم و نه باشهود یا غریزه، مشکلات را شناسایی، تحلیل و حل می کنند. مشکلات و درگیری های ذهنی خود را بدین صورت و به نحوه احسن حل و فصل می نمایند و این امر موجب سلامت روان و شادکامی از زندگی می شود افراد دارای تفکر انتقادی به جهت داشتن قدرت ذهنی بالا مسائل را به چالش می کشد در برابر مشکلات از خود تاب آوری نشان می دهند و میزان خودکار آمدی در آنها به شکل معناداری زیاد است و این افراد امید دارند که می توانند مشکلات خود را به نحو احسن پشت سر بگذارند.

تبیین یافته‌های مربوط به فرضیه‌ی سوم پژوهش یعنی آموزش تفکر انتقادی بر خودنظم جویی تحصیلی در دانشجویان ورزشکار تاثیر معنی داری آماری دارد. نتایج فوق با یافته‌های پژوهش‌های کاگـان (۲۰۰۳) و هـالپرن (۲۰۰۹)، شانک (۲۰۰۵) ولستر (۲۰۰۳)، کولوولونایس، گوداس (۲۰۱۱)، یزدانپور و همکاران (۱۳۹۹)، جعفری پنجی و همکاران (۱۳۹۷)، طاهری (۱۳۹۶)، در تاج و شجاعی (۱۳۹۵) و موریس (۲۰۱۴) که به بررسی تاثیر آموزشی تفکر انتقادی بر خودنظم جویی و خود تنظیمی افراد پرداخته بودند همسو و هم راستا هست و نتایج نشان می‌دهند که می توان انتظار داشت با آموزش مداخلات تفکر انتقادی به دانشجویان ورزشکار میزان خود نظم جویی آنها به میزان قابل توجه و معنی داری افزایش یابد . فـان (۲۰۱۰) در پژوهشـی بـا عنـوان تـأثیر آمـوزش مهـارت‌هـای تفکـر انتقـادی بـر خودنظم دهی دانش آموزان دبیرستان دریافت که آموزش مهارتهـای تفکـر انتقـادی بـر خودنظم دهی و مهارت‌های شناختی و فراشناختی خودنظم دهی تأثیرگذار بوده است. در تبیین این نتیجه میتوان گفت که، خود نظم جویی و یا خودتنظیمی یعنی تعیین هدف، تکمیل برنامه ای در جهت دستیابی به آن اهداف، تعهد نسبت به انجام آن برنامه، اجرای فعال برنامه و اقدامات دیگری که در جهت بازخورد و اصلاح یا تعیین جهت انجام می‌شود. به عبارت دیگر افراد به موازات اجتماعی شدن خود، اتکای کمتری به پاداشها و تنبیه های بیرونی پیدا کرده و عمدتا رفتارشان را خودشان تنظیم می کنند. اسوان و همکاران (۲۰۱۵)و زیمرمن و همکاران (۲۰۰۴)در پژوهشی بیان کردند تعامل اجتماعی بازیکنان باعث افزایش خودنظم دهی میشود که منجر به موفقیت در یادگیری بازی و ورزش می شود. نتایج پژوهش ثرکلد و برزوسکا (۱۹۹۴) نیز رشد سطح انگیزشی بالا و خودنظم دهی را از مؤلفه های ضروری پیشرفت و موفقیت ورزشی دانشجویان می‌داند. این پژوهشگران اذعان دارند خودنظم دهی رابطهٔ مثبت و معناداری با موفقیت و پیشرفت دارد.خودنظم دهی فرایندی است فعال که طی آن، فراگیران تلاش میکنند تا بر شناخت، انگیزش و رفتارخود نظارت و آنها را تنظیم و کنترل کنند. سازه های خودنظم دهی ورزشی، بیشترین شواهد را برای تعدیل فعالیت بدنی در اختیار ورزشکار میگذارند و با افزایش لذت از ورزش باعث پایبندی به تمرین بدنی می‌شوند (رحمانیان و همکاران، ۲۰۱۳ .) لذا برای افزایش ظرفیت خود نظم جویی در دانشجویان ورزشکار باید آموزش های مداخلات تفکر انتقادی را در برنامه های تحصیلی آنان گنجاند نتایج تحقیق حاضر نشان داد که با آموزش این مداخلات میزان خود نظم جویی دانشجویان به شکل معنی داری افزایش می یابد .

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-17]

منابع

ابوالمعالی الحسینی خ، رستم آبادی ف، (۱۳۹۷). مقایسه ابعاد سرمایه روانشناختی بین زنان ورزشکار و غیرورزشکار . مجله پژوهش سلامت.; ۳ (۲) :۸۸-۸۲.

آقایی, ن. (۱۳۹۰). رابطه بین مهارت‌های تفکر انتقادی و سلامت عمومی دانشجویان. پژوهشنامه مدیریت ورزشی و رفتار حرکتی, ۷(۱۳), ۶۶-۵۵.

جعفری پنجی ز، رحمانیان م، زارع ح. اثربخشی آموزش تفکر انتقادی بر اساس مدل پاول-الدر در تحریف‌های شناختی و خودکارآمدی نوجوانان. فصلنامه روانشناسی شناختی. ۱۳۹۷; ۶ (۲) :۶۱-۷۰.

درتاج، ف؛ شجاعی، م، (۱۳۹۵). رابطه درگیری شناختی با هیجانهای پیشرفت و خودنظم جویی تحصیلی در دانشجویان کارشناسی ارشد . فصلنامه پژوهش در نظام های آموزشی. ۱۰و۳۴. ص: ۱۰۸-۸۵ .

زردشتیان، ش، غلامی ترکسلویه، س، فرزی، ح. (۱۳۹۶). عزت‌نفس و خودکارآمدی ورزشی با رقابتی رقابتی کشتی‌گیران شرکت کننده در جام بین‌المللی. پژوهشنامه مدیریت ورزشی و رفتار حرکتی , ۱۳(۲۶), ۲۴۶-۲۳۷ .

زنگنه وندی، م.، فرهیان، م.، و غلامی، ح. (۱۳۹۳). رابطه بین تفکر انتقادی خود معلمان و خودکارآمدی. مجله نوین روش های تدریس زبان، ۴(۲)، ۲۸۶.

شمسی پوردهکردی، پ، بهرامی، ح. (۱۳۹۵). مقایسه خودتنظیمی ورزشی و باورهای فراشناخت در ورزشکاران با سه سطح مختلف مهارتی. مطالعات روان شناسی ورزشی, ۵(۱۶)، ۹۷-۸۱.

شهابی، م.ن. (۱۳۸۶). بررسی اثر بخشی آموزش تفکرانتقادی بر حل مسأله و عزتنفس دانشجویان دختر مقطع راهنمایی شهر کلاله. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه گیلان.

طاهری، م، (۱۳۹۶). بررسی رابطه بین خودتنظیمی با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر مقطع متوسطه شهر تهران. *همایش روانشناسی و کاربرد آن در جامعه. دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرو دشت.*

فرداو،دی، م، (۱۳۹۶)، بررسی تاثیر بازی های رایانه ای آموزشی بر یادگیری خود راهبر و تفکر انتقادی دانش آموزان پسر پایه اول دوره متوسطه دوم شهر تهران، پایان نامه کارشناسی ارشد، تهران، دانشگاه علامه طباطبایی.

گردان شکن، م. یوسفی، ع. (۱۳۹۰). مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ویژه نامه توسعه آموزش و ارتقا سلامت. ۱۱(۹)۱۱۲۸-۱۱۲۰.

موسیوند، م. (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش تفکر انتقادی بر سرمایه روانشناختی و صمیمیت زنان و مردان متاهل شهر تهران. مجله علوم روانشناختی, ۱۹(۸۵), ۲۳-۱۱.

مهدی نژاد, د, سوادی, م, سایبانی, ح ر. (۱۳۹۹). واکاوی نقش مؤلفه‌های سرمایهٔ روان‌شناختی بر توسعهٔ مشارکت ورزشی جانبازان و معلولین جمهوری اسلامی ایران. مطالعات روانشناسی ورزشی, ۹(۳۴), ۲۳۴-۲۱۵.

ورندی، م ع، (۱۳۹۲). بررسی تأثیر سطوح مهارت بر تفکر انتقادی و خودکارآمدی زبان آموزان مرد و زن ایرانی زبان انگلیسی. تئوری و عمل در مطالعات زبان، ۳(۱۲)، ۲۳۵۵

یزدانپور, م, هراتی, س ح, دلداده مهربان, ا. (۱۳۹۹). ارائه مدل نقش تفکر انتقادی و هوش هیجانی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ورزشکار. مطالعات روانشناسی ورزشی, ۹(۳۱), ۱۶۶-۱۵۵.

Ayed N, Toner S, Priebe S.)2019). Conceptualizing resilience in adult mental health literature: A systematic review and narrative synthesis. Psychol Psychother .92(3):299-341.

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-17]

Baily, T. C., Snyder, C. R. (2007). Satisfaction with life and hope: a look at age and marital status.Journal of thePsychological Records,57(2):233-240.

Bandura, B. (2006). Toward a psychology of human agency. Perspectives on Psychological Science1, 164-180.

Bitner NP, Tobin D. (2011). Critical thinking: strategies of critical practice. J Nurses Staff Dev.; 14(6): 267-272.

oekaerts, P., Pintrich,P. R., Zeidner., M. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning (Eds.), Handbook of self-regulation (pp. 452- 502). San Diego, CA: Academic Press.

Bouckenooghe, D., De Clercq, D., & Raja, U. (2019). A person-centered, latent profile analysis of psychological capital. Australian Journal of Management, 44(1), 91-108

Cansoy, R., & Turkoglu, M. E. (2017). Examining the Relationship between Pre-Service Teachers' Critical Thinking Disposition, Problem Solving Skills and Teacher Self-Efficacy. International Education Studies, 10(6), 23.

Carmona-Halty, M., Schaufeli, W. B., & Salanova, M. (2019). Good relationships, good performance: the mediating role of psychological capital–a three-wave study among students. Frontiers in psychology, 10

Douglass, C., & Morris, S. R. (2014). "Student perspectives on self-directed learning". *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 14(1), 13-25

Fisher, R. (2005). Teaching children to learn. Nelson Thornes

Forouhar, M. Ehsanmaleki, SH. Roozbehani, R. ShahMohammadi, N. (2013). Organization of Psychological Capital Management: A New Approach to Creating Competitive Advantage, Second National Conference on Modern Management Sciences, Gorgan, *Hakim Jorjani Non-Profit Higher Education Institute*. Persian.

Gardner H. (2011). Frames of mind: The theory of multiple intelligences. Basic books

Gohel, K. (2012). Psychological capital as a determinant of employee satisfaction. International Referred Research Journal, 3 (36): 34-37.

Gujar, N. M., & Ali, A. (2019). Effects of psychological capital and selfesteem on emotional and behavioral problems among adolescents. Journal of Mental Health and Human Behaviour, 24(2), 85.

Halpern, M. (2009). "The Enhance Critical Thinking Skills in Problem-solving and Resilience on high school students." Journal of developmental sciences. 15(2), 121-28.

Hansson Sven Ove. (2019). critical thinking, first published: 11 February.

Jesús, de. La., Fuente ,Arias .1, Antonia ,Lozano, Díaz.(2010). Assessing self-regulation learning in early childhood education. Difficulties, needs, and prospects. *Psicothema*, 22(2) 278 - 283.

Kagan, S. (2003). "Kagan structures for thinking skills retrieved." *Journal of personality and individual difference*, 38, 1805-1812.

kezer, f., oğurlu, ü., & akfirat, o. n. (2016). Eleştirel Düşünme Eğilimi, Genel Öz Yeterlik ve Umutsuzluk Arasındaki İlişkinin İncelenmesi/Investıgatıon of the Relationship Between Critical Thinking Disposition, General Self-Efficacy and Hopelessness. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 13(34).

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-17]

Kobasa, S. C. (1982). The hardy personality: Toward a social psychology of stress and health. Social psychology of health and illness, 4, 3-32

Kolovelonis, A., Goudas, M., & Dermitzaki, I. (2011). The effect of different goals self-recording on self-regulation of learning a motor skill in a physical education setting. *Jounal of learning and Instruction*., Vol. 10: 1-10.

Lee, S., Lee, C., & an, J. (2020). Psycho-social correlates of leisure-time physical activity (LTPA) among older adults: a multivariate analysis. European Review of Aging and Physical Activity, 17(1), 1-7.

Luthans, F., Youssef, C & Avolio, B. J. (2007); "Psychological Capital: Developing the human competitive edge", Oxford University Press.

Pintrich, P. R. & De Groot, E. (1990). Motivational and self-regulated learning component of classroom academic performance. Journal of Educational Psychology, 82(1), 33-40.

Phan, H.P. (2010). Critical thinking as a self - regulatory process component in teaching and learning. Psicothema, 22(2),284-292.

Popil I. (2010). Promotion of critical thinking by using case studies as teaching method. Nurse Educ Today; 31(2):204-7.

Riolli L, Savicki V, Richards J. (2012). Psychological Capital as a Buffer to Student Stress. PSYCH, 3(12),1202-1207. doi:10.4236/psych.2012.312A178

Schunk, D. H., & Zimmerman,B. J. (2003). Self-regulated academic learning and achievement: the emergence, of a social cognitive perspective, Educational psychology review, 2, 173-120.

Tian, F., Shu, Q., Cui, Q., Wang, L., Liu, C., & Wu, H. (2020). The Mediating Role of Psychological Capital in the Relationship Between Occupational Stress and Fatigue: A Cross-Sectional Study Among 1,104 Chinese Physicians. Frontiers in Public Health, 8.

Zhang, Shunning. Liu, Peiwei. Feng ,Tingyon.(2019) .To do it now or later: The cognitive mechanisms and neural substrates underlying procrastination.Wiley Interdisciplinary Reviews: Cognitive ScienceVolume 10, Issue 4.First published: 14 January .

Zimmerman, B.L. (2008). Effects of self-correction strategy training on middle school student's self-efficacy, self-evaluation and mathematics division learning, Journal of Advanced Academics, 20, 18-41.

Zhang, Shunning. Liu, Peiwei. Feng ,Tingyon.(2019) .To do it now or later: The cognitive mechanisms and neural substrates underlying procrastination.Wiley Interdisciplinary Reviews: Cognitive ScienceVolume 10, Issue 4.First published: 14 January Waters, L., Strauss, G., Somech, A., Haslam, N., & Dussert, D. (2020). Does team psychological capital predict team outcomes at work? International Journal of Wellbeing, 10(1.(

Wollenberg, G., Shriver, L. H., & Gates, G. E. (2015). Comparison of disordered eating symptoms and emotion regulation difficulties between female college athletes and nonathletes. Eating behaviors, 18, 1-6.

Woodman T, Hardy L, Barlow M, Le Scanff C. (2010). Motives for participation in prolonged

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-17]

engagement high-risk sports: An agentic emotion regulation perspective. Psychol Sport Exerc.; 11(5): 345-52.

Yang, M. H., Yeh, C. T., Yang, H. W., & Mui, W. C. (2013). The impacts of perceived organizational support and psychological capital on sport burnout of junior high school physical education students. Life Science Journal, 10(3),1946-1956.

Zizzi S, Deaner H, Hirschhorn D. (2003) The relationship between emotional intelligence and performance among college basketball players. J Appl Sport Psychol. 15(3): 262-9

Investigating the Effectiveness of Critical Thinking Training Intervention based on Psychological Capital (Resilience, Self-Efficacy, Optimism and Hope) and Academic Self-Discipline in Student Athletes the City of Malkan

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-17]

فصلنامه ایده های نوین روانشناسی
دوره ۱۵، شماره ۱۹، زمستان سال ۱۴۰۱

Milad Pirooz[۴], Ali Jalili[۵], Mehrdad Sasani[۶]

Abstract

The purpose of this research was to investigate the effectiveness of critical thinking training intervention based on psychological capital (hope, resilience, self-efficacy and optimism) and academic self-discipline in student athletes The city of Malkan. The research method was semi-experimental with a pre-test-post-test design with a control group. The statistical population of this research includes all student athletes studying in the academic year 1401-1402 in Ajab Shir city. Among the statistical population, 40 students were selected by available sampling method. Further, the research samples were assigned by random sampling in two experimental groups (critical thinking training of 20 people) and control (20 people). The experimental group was trained for 8 sessions of 90 minutes. In order to collect the research data, Luthans and Auliou (2007) psychological capital questionnaire and Pintrich and DeGroot (1990) academic self-discipline were used. In order to analyze the research data, univariate and multivariate covariance were used. Findings: The results showed that there is a significant difference between the experimental and control groups in the variables of psychological capital (hope, resilience and self-efficacy) and academic self-regulation ($P<0.05$). Also, only in the subscale of optimism (psychological capital variable) there is no significant difference at the level ($P<0.05$). Based on the findings of this research, it can be said that critical thinking training was effective in improving the subscales of hope, resilience and self-efficacy (psychological capital) and academic self-discipline, except for the optimism subscale of students..

Keywords: Critical Thinking Training, Psychological Capital, Academic Self-Regulation, Students

[4] Masters of educational psychology, Ajab Shir Azad University
[5] Assistant Professor of Allameh Tabatabai University, Tehran, Iran
[6]P.hd Counseling, Teacher of Mizan University, Tabriz, Iran (Correspobding Author)

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-17]