

بررسی اثربخشی مداخله آموزش تفکر انتقادی بر سرمایه روانشناختی (تاب آوری، خودکارآمدی، خوش بینی 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 بر سرمایه روانشناختی (امید، تاب آوری، خودکارآمدی و خوش بینی) و خودنظم جویی تحصیلی در دانشجویان ورزشکار بود. روش پژوهش نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون- پس آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری این پژوهش شامل تمامی دانشجویان ورزشکار مشغول به تحصیل در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ در شهرستان ملکان می باشد. از میان جامعه آماری تعداد ۴۰ نفر از دانشجویان به روش نمونه گیری در دسترس انتخاب شدند. در ادامه نمونه های پژوهش به روش نمونه گیری تصادفی در دو گروه آزمایش (۲۰ نفر)، و کنترل (۲۰ نفر) گمارش شدند. گروه آزمایش به مدت ۸ جلسه ۹۰ دقیقه ای تحت آموزش قرار گرفتند. به منظور جمع آوری داده های پژوهش از پرسشنامه سرمایه روانشناختی لوتانز و اولیو (۲۰۰۷) و خودنظم جویی تحصیلی پینتریچ و دیگروت (۱۹۹۰) استفاده شد. به منظور تجزیه و تحلیل داده های پژوهش از کوواریانس تک متغیره و چند متغیره استفاده شد. یافته ها: نتایج نشان داد که بین گروه های آزمایشی و کنترل در متغیرهای سرمایه روانشناختی (امید، تاب آوری و خودکارآمدی) و خودنظم جویی تحصیلی تفاوت معنی داری در سطح ($P < 0/05$) وجود دارد. همچنین تنها در زیرمقیاس خوش بینی (متغیر سرمایه روانشناختی) در سطح ($P < 0/05$) تفاوت معنی داری وجود ندارد. بر اساس یافته های این پژوهش می توان گفت: آموزش تفکر انتقادی در جهت بهبود خرده مقیاس های امید، تاب آوری و خودکارآمدی (سرمایه روانشناختی) و خودنظم جویی تحصیلی به جز خرده مقیاس خوش بینی دانشجویان موثر بود.

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

^۱ کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، دانشگاه آزاد عجب شیر

^۲ استادیار دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

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



۲-۱- بیان مسأله

موفقیت در فعالیت های ورزشی، تحت تأثیر توانایی ها و استعداد های متعددی قرار می گیرد که در ابعاد جسمانی فیزیولوژیکی و روانشناختی قرار دارد. در محیط هایی که کم تر به ابعاد روانشناختی افراد توجه می شود، ممکن است ورزشکاران شکست های پیاپی را متحمل شوند که خسارت های جبران ناپذیر روانی برای آن ها به همراه دارد (زردشتیان و همکاران، ۱۳۹۶). اثرات مفید فعالیت بدنی بر سلامت روانی در مطالعات بسیاری تشریح و مورد تأیید قرار گرفته است. با توجه به پژوهش های شکل گرفته شده مشخص شد که دانشجویان ورزشکار به واسطه حضور در میادین ورزشی تفاوت هایی از برخی جنبه های 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 می تواند داشته باشد (زردشتیان، ۱۳۹۶).

سرمایه روانشناختی یکی از حوزه های 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 توانایی های افراد برای تحول فردی است. به عبارتی سرمایه روانشناختی اشاره به ظرفیت های افراد در جهت ایجاد تغییرات مثبت در خود حوزه های مختلف رفتاری و نگرشی دارد (بوکنوقی، دکلرک و راجا، ۲۰۱۹). نظریه پردازان و محققان بیان می کنند این نوع سرمایه نسبت به سرمایه های انسانی و اجتماعی ارزش بالاتری دارد و حتی این دو را نیز در بر می گیرد. همچنین سرمایه روانشناختی به دلیل قابلیت توسعه و آموزش آن یک استراتژی مهم در زمینه توسعه توانمندسازی افراد محسوب می شود (فروهر و همکاران، ۲۰۱۳). به عبارتی سرمایه روانشناختی سبب می گردد تا مسیر توسعه شرایط کلی افراد و بهبود رفتارهای مطلوب در آنان تسریع گردد. سرمایه روانشناختی به عنوان یکی از ارکان مهم موفقیت های ورزشی مشخص است. به صورتی که امروزه از آن در جهت بهبود عملکرد ورزشی مورد استفاده قرار گرفته است (کارمونا هالتی شوافلی 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 خوش بینی را در بر می گیرد. 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 می کنند و به عنوان سپری مقاوم در برابر عوامل فشارزای درونی و بیرونی ایفای نقش می کنند. خودکارآمدی بیانگر رشد مثبت روانشناختی و تعهد و تلاش لازم برای موفقیت در کارها و وظایف چالش برانگیز است (ابوالمعالی الحسینی، ۱۳۹۷). خوش بینی دربرگیرنده اسنادهای مثبت درباره موفقیت های حال و آینده است و به اسنادهای علی مثبت اشاره می کند و روشی است که در آن افراد وقایع مثبت و منفی را تبیین می کنند و انتظار نتیجه مثبت دارند. خوش بینی 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 می کند (ریولی، ۲۰۱۲). تاب آوری علاوه بر اینکه به عنوان یک ویژگی شخصی در نظر گرفته می شود، به عنوان یک فرایند و همچنین یک نتیجه نیز مفهوم سازی می شود (آیند، تونر و پریب، ۲۰۱۹). سازه امید، توانایی شخص برای هدف گذاری، تجسم مسیرهای لازم برای رسیدن به هدف ها و داشتن انگیزه لازم در جهت رسیدن به آن هدف ها است. امید مسیرهای هدفمند را فراهم می کند و پایداری در رسیدن به هدف و در صورت لزوم تغییر مسیر برای دسترسی به اهداف را در بر می گیرد (ژانگ، ۲۰۱۹). افراد دارای سرمایه روانشناختی اغلب به این سؤالات که چه اهدافی دارند، چگونه و با استفاده از چه راهبردهایی میتوانند به این اهداف دست یابند (گوچارو همکاران، ۲۰۲۰)، و چگونه میتوانند از قابلیتهای خود برای رسیدن به هدف استفاده کنند، به خوبی پاسخ داده اند (تیانو همکاران، ۲۰۲۰). در این راستا تیو (۲۰۲۰) در پژوهش خود دریافت مشارکت در فعالیت بدنی باعث افزایش سرمایه روانشناختی در افراد می شود. لیو همکاران (۲۰۲۰) در پژوهش خود دریافتند متغیرهای روانی-اجتماعی همچون خودکارآمدی و تاب آوری می تواند به مشارکت در فعالیت ورزشی منجر شود.



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، سیاستگذاران و محققان تربیتی را تشکیل می دهد. محققان معتقدند، برخورداری از توانایی خودنظم جویی، تصمیم گیری، حل مسئله و مدیریت منابع در زندگی تحصیلی تأثیرگذار است (بوکارتز، پنتریچ و زایندر، ۲۰۰۰). به طوریکه پژوهش های 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 داده اند. 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. پژوهش های پیشین شواهدی در مورد نقش مهارتهای روانی و هیجانی بر ارتقاء عملکرد ورزشی در سنین مختلف و انواع ورزشها نشان داده اند (کوباسا، ۱۹۸۲؛ یزیزو 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 پژوهش ها 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، فراپندگی 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 می شود افراد مبتدی و کم العاده تحرک تمایل کمتری به انجام فعالیت بدنی نظامدار داشته باشند (بندورا و همکاران، ۲۰۰۴). از خصوصیات اصلی انسان، توانایی فوق او در فکر کردن است؛ به خصوص توانایی او در تفکر درباره نحوه فکر کردن خود، شاید از بی نظیرترین و انسانی ترین ویژگی های اوست. آلبرت انیشتین خاطرنشان می کند، 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 می شود (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 مواجه 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، پراورزی 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 آن ها 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 دیگر باعث 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 آن ها توجه ویژه شود. از جمله آموزش هایی که می تواند بر سرمایه های روانشناختی



تاثیر بگذارد، آموزش تفکر انتقادی است. پژوهش‌هایی در این زمینه انجام شده که اثربخشی تفکر انتقادی بر خودکارآمدی که از مولفه‌های سرمایه روانشناختی است را تأیید می‌کند که میتوان به پژوهش زنگنه وندی و همکاران (۲۰۱۴) و همچنین ورنیدی و مهرعلی (۲۰۱۳) اشاره کرد. آن‌ها نشان دادند که بین خودکارآمدی و تفکر انتقادی رابطه مثبت وجود دارد. کانسوی و ترکوگلسوی (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 تصمیم‌گیری، قضاوت، حل مسأله، خلاقیت، عزت نفس، پیشرفت تحصیلی، تاب‌آوری، خودکارآمدی، خودباوری افراد همبستگی مثبت دارد و می‌تواند در افزایش آن‌ها نقش تعیین‌کننده‌ای داشته باشد (لومزدین، ۲۰۰۳، به نقل از شهابی، ۱۳۸۶). بنابر آنچه ذکر شد، هدف از این پژوهش علمی بررسی اثربخشی مداخله آموزش تفکر انتقادی بر سرمایه روانشناختی (تاب‌آوری، خودکارآمدی، خوش‌بینی و امید) و خودنظم‌جویی تحصیلی در دانشجویان است. پژوهش حاضر به دنبال پاسخگویی به این سوال است که آیا مداخله آموزش تفکر انتقادی بر سرمایه روانشناختی و خودنظم‌جویی تحصیلی در دانشجویان ورزشکار تأثیری دارد؟

روش پژوهش

روش پژوهش در این مطالعه، نیمه آزمایشی و از نوع پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل می‌باشد. 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 پایین‌تر از نقطه برش کسب کردند، مشخص و به عنوان آزمودنی‌های 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 فرضیه‌ها استفاده شد.

ابزار پژوهش

مقیاس سرمایه روانشناختی لوتانز و اولیو (۲۰۰۷): پرسشنامه (PCQ) فرد لوتانز ابزار استاندارد برای اندازه‌گیری میزان سرمایه روانشناختی افراد است. این پرسشنامه در سال ۲۰۰۷ طراحی شد و شامل ۲۴ سوال و ۴ خرده‌مقیاس امیدواری، تاب‌آوری، خوش‌بینی و خودکارآمدی است که هر خرده‌مقیاس ۶ گویه دارد. آزمودنی به هر گویه در مقیاس ۶ درجه‌ای (کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم) لیکرت پاسخ می‌دهد. برای به دست آوردن نمره سرمایه روانی ابتدا نمره هر خرده‌مقیاس به صورت جداگانه به دست می‌آید و سپس مجموع آن‌ها به عنوان نمره کل سرمایه روان شناختی محسوب می‌شود. میزان پایایی این پرسشنامه بر اساس آلفای کرونباخ ۰/۸۵ به دست آمده است (لوتانز و اولیو، ۲۰۰۷). همچنین در پژوهشی هاشمی نصرت آباد، باباپور خیرالدین 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 سازه‌های مورد نظر سازندگان آزمون است. در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ برای ۴ خرده‌مقیاس خودکارآمدی، امیدواری، تاب‌آوری و خوش‌بینی و به ترتیب ۰/۹۶، ۰/۹۴، ۰/۳۰ و ۰/۶۴ به دست آمد.

پرسشنامه راهبردهای خودنظم‌جویی تحصیلی (MSLQ): مقیاس راهبردهای یادگیری خودتنظیمی توسط پینتریچ و دیگر (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. خرده‌مقیاس راهبردهای یادگیری خودتنظیمی شامل ۲۲ عبارت بوده و سه وجه از خودتنظیمی تحصیلی یعنی راهبردهای شناختی، راهبردهای فراشناختی و مدیریت منابع را می‌سنجد. پینتریچ و دیگر (۱۹۹۰) در بررسی روایی آن با استفاده از روش تحلیل برای مقیاس باورهای انگیزشی سه عامل خودکارآمدی، ارزش‌گذاری درونی و اضطراب امتحان و برای مقیاس

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، ۰/۷۴ تعیین کردند (موسوی نژاد، ۱۳۷۶). برای بررسی روایی این پرسشنامه از روش روایی محتوایی و تحلیل عاملی استفاده کرده و سه عامل راهبردهای 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 می باشد.

جدول (۱): محتوای جلسات آموزش تفکر انتقادی

ابعاد تفکر انتقادی	مباحث مطروحه
مهارت تحلیل جلسه اول	- تجزیه و تحلیل مباحث و تجارب تحلیل تکالیف و تبدیل سؤالات به اجزای کوچک تمیز دادن حقایق از فرضیه ها تحلیل روابط بین عبارات یک مطلب تحلیل یک فرایند یا موقعیت کلی به اجزا مشاهده شباهت ها و اختلاف ها خلاصه کردن و یادداشت برداری
مهارت تفسیر جلسه دوم	- مفهوم و تفسیر تفسیر تجارب بازسازی دیدگاه ها
مهارت ارزشیابی جلسه سوم و چهارم	- نقش ارزشیابی در رشد تفکر مفهوم ارزشیابی و مراحل آن شناسایی ملاک ها 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 به صورت 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 توانایی های ذهنی



جلسه هفتم و هشتم	نقش نگرش در اعتماد به نفس
	جمع آوری اطلاعات از طریق یادداشت برداری و خلاصه نویسی
	پرسش از خود
	ارزیابی خود

یافته ها

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

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

جدول (۳) میانگین و انحراف معیار سرمایه روانشناختی (خودکارآمدی، امید، تاب آوری و خوش بینی) در گروه های آزمایش و کنترل

متغیرها	آزمودنی ها	شاخص های آماری	سنجش ها	
			پیش آزمون	پس آزمون
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
تاب آوری	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
خوش بینی	گروه آزمایش	میانگین	۲۰/۲۵	۱۰/۲۷
		انحراف معیار	۲۸/۵	۲۰/۴
	کنترل	میانگین	۷۰/۲۳	۴۰/۲۳

۸۹/۳	۴۶/۳	انحراف معیار	
------	------	--------------	--

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 مقیاس‌های 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	آزمون‌های	شاخص‌های آماری	
		پیش‌آزمون	پس‌آزمون
خودنظم‌جویی تحصیلی	گروه آزمایشی	میانگین	۷۰/۱۴۰
		انحراف معیار	۸۶/۳۶
	کنترل	میانگین	۹۰/۱۵۴
		انحراف معیار	۱۴/۲۴

جویی تحصیلی آزمون متغیر خودنظم‌آزمون و پس‌های پیش‌طور که در جدول ۴ 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.

جدول ۶ نتایج آزمون لوین برای همگنی واریانس های خطا مربوط به متغیرهای متغیرهای سرمایه روانشناختی (خودکارآمدی، امید، تاب آوری و خوش بینی) و خودنظم جویی تحصیلی در گروه های آزمایشی و کنترل

اثر	متغیر وابسته	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	F	سطح معنی داری
گروه	خودکارآمدی	۱	۳۸	۶۳/۰	۴۳/۰
	امید	۱	۳۸	۷۳/۰	۴۱/۰
	تاب آوری	۱	۳۸	۲۲/۰	۶۴/۰
	خوش بینی	۱	۳۸	۱۹/۰	۶۷/۰
	خودنظم جویی	۱	۳۸	۵۹/۰	۴۵/۰

نتایج مندرج در جدول ۶ نشان می دهد 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 گروه های آزمایش و کنترل به طور معناداری متفاوت نیستند و فرض همگنی واریانس ها تایید می شود.

جدول ۷ همگنی شیب های رگرسیون متغیرهای پژوهش در مرحله پیش آزمون

تعامل	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	سطح معنی داری
گروه × پیش آزمون خودکارآمدی	۴۵/۲۳	۲	۷۲/۱۱	۷۳/۰	۵۰/۰
گروه × پیش آزمون امید	۶۵/۵	۲	۸۳/۲	۲۰/۰	۸۲/۰
گروه × پیش آزمون تاب آوری	۷۶/۰	۲	۳۸/۰	۱۱/۰	۹۰/۰
گروه × پیش آزمون خوش بینی	۷۲/۶۴	۲	۳۶/۳۲	۰۳/۲	۱۸/۰
گروه × پیش آزمون خودنظم جویی	۲۶/۱۹۷۵	۲	۶۳/۹۸۷	۹۰/۵	۰۲/۰

نتایج مندرج در جدول ۷ نشان داده اند که آزمون های F تعامل بین گروه و پیش آزمون های متغیرهای سرمایه روانشناختی (خودکارآمدی، امید، تاب آوری و خوش بینی) و خودنظم جویی تحصیلی معنی دار نمی باشند. بنابراین، با توجه به نتیجه به دست آمده میتوان نتیجه گرفت که فرض همگنی شیب های رگرسیون تأیید می شود.

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

مجدور 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

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

همانطور که در جدول ۸ مشاهده می کنید چون سطح معنی داری کوچکتر از ۰۵/۰ می باشد، مانکوا از نظر آماری معنی دار است. یعنی از نظر آماری تفاوت های معنی داری در متغیرهای سرمایه روانشناختی (خودکارآمدی، امید، تاب آوری و خوش بینی) و خودنظم جویی وجود دارد.

همان طور که در جدول ۹ مشاهده می شود تفاوت دو گروه در میزان تاثیر آموزش تفکر انتقادی در مرحله پس آزمون معنی دار است [$P < 0.05$]. بنابراین می توان نتیجه گرفت آموزش تفکر انتقادی در سرمایه روانشناختی (خودکارآمدی، امید، تاب آوری) و خودنظم جویی تحصیلی دانشجویان ورزشکار موثر بوده است. همچنین آموزش تفکر انتقادی در خرده مقیاس متغیر سرمایه روانشناختی (خوش بینی) دانشجویان ورزشکار تاثیر معنی داری ندارد [$P > 0.05$].

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

مجدور اتای سهمی	سطح معنی داری	F	مجدور میانگین	درجه آزادی	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	تاب آوری	
۱۱/۰	۲۳/۰	۵۶/۱	۸۸/۲۸	۱	۸۸/۲۸	خوش بینی	
۴۸/۰	۰۰۴/۰	۸۳/۱۱	۱۹/۳۴۷۲	۱	۱۹/۳۴۷۲	خودنظم جویی	

نتایج جدول ۹ نشان می دهد اختلاف میانگین بین دو گروه آزمایش و کنترل در متغیرهای سرمایه روانشناختی (خودکارآمدی، امید، تاب آوری و خوش بینی) و خودنظم جویی با تصحیح بنفرونی در سطح ($P < 0.05$)، به ترتیب برابر با (۰۲/۰، ۰۰۲/۰، ۰۰۰/۰ و ۲۳/۰) و ۰۰۴/۰ می باشد که نشان از معنی داری متغیرهای وابسته به جز متغیر خوش بینی می باشد.

جدول ۱۰ مقایسه 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
تاب آوری	آزمایش	کنترل	۲۴/۴	۹۱/۰	۰۰۰/۰
خوش بینی	آزمایش	کنترل	۷۹/۲	۲۴/۲	۲۳/۰
خودنظم جویی	آزمایش	کنترل	۶۷/۳۰	۹۲/۸	۰۰۴/۰

جدول ۱۱ نتایج جدول مانکوا در متغیرهای سرمایه روانشناختی (خودکارآمدی، امید، تاب آوری و خوش بینی)

منبع	آزمون	اثر	F	درجه آزادی	خطای آزادی	سطح معنی داری	مجدور اتای سهمی
گروه	پیلایی	۷۱/۰	۷۹/۶	۱۰	۱۸	۰۰۵/۰	۷۱/۰
	لامبدا	۲۸/۰	۷۹/۶	۱۰	۱۸	۰۰۵/۰	۷۱/۰
	ویلکس						
	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 ۱۱ مشاهده می کنید چون سطح معنی داری کوچکتر از ۰۵/۰ می باشد، مانکوا از نظر آماری معنی دار است. یعنی از نظر آماری تفاوت های معنی داری در متغیرهای سرمایه روانشناختی (خودکارآمدی، امید، تاب آوری و خوش بینی) وجود دارد. همان طور که در جدول ۱۲ مشاهده می شود تفاوت دو گروه در میزان آموزش تفکر انتقادی در مرحله پس آزمون معنی دار است [$P < 0.05$]. بنابراین می توان نتیجه گرفت آموزش تفکر انتقادی بر متغیر سرمایه روانشناختی (خودکارآمدی، امید، تاب آوری) موثر بوده است. همچنین آموزش تفکر انتقادی بر خرده مقیاس متغیر سرمایه روانشناختی (خوش بینی) تاثیر معنی داری ندارد و سطح معنی داری آن بزرگتر از ۰۵/۰ می باشد [$P > 0.05$].

جدول ۱۲. نتایج اثرات بین آزمودنی در متغیر سرمایه روانشناختی (خودکارآمدی، امید، تاب آوری، خوش بینی)

منبع	متغیر وابسته	مجموع مجذورات	درجه آزادی	مجدور میانگین	F	سطح معنی داری	مجدور 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
	تاب آوری	۸۵/۸۱	۱	۸۵/۸۱	۳۰/۲۲	۰۰۰/۰	۶۱/۰
	خوش بینی	۱۹/۲۱	۱	۱۹/۲۱	۱۵/۱	۳۰/۰	۰۸/۰

جدول ۱۳. مقایسه ی میانگین دو گروه متغیر سرمایه روانشناختی (خودکارآمدی، امید، تاب آوری، خوش بینی)

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
تاب آوری	آزمایش	کنترل	۶۱/۴	۹۸/۰	۰۰۰/۰
خوش بینی	آزمایش	کنترل	۳۵/۲	۱۹/۲	۳۰/۰

نتایج جدول ۱۳ نشان می دهد اختلاف میانگین بین دو گروه آزمایش و کنترل در متغیرهای خودکارآمدی، امید، تاب آوری و خوش بینی

با تصحیح بنفرونی در سطح ($P < 0.05$)، به ترتیب برابر با $40/6$ ، $37/7$ ، $61/4$ و $35/2$ می باشد که نشان از معنی داری سه خرده مقیاس اول (خودکارآمدی، امید و تاب آوری) و عدم معنی داری خرده مقیاس چهارم (خوش بینی) می باشد.

جدول ۱۴ نتایج اثرات بین آزمودنی خود نظم جویی تحصیلی

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

همان طور که در جدول ۱۴ مشاهده می شود تفاوت دو گروه در میزان تاثیر آموزش تفکر انتقادی در مرحله پس آزمون معنی دار است [$P < 0.05$ و $F(1, 17) = 60.9$].

جدول ۱۵ مقایسه ی میانگین دو گروه در متغیر خودنظم جویی

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

نتایج جدول ۱۵ نشان می دهد اختلاف میانگین بین دو گروه آزمایش و کنترل در متغیر خودنظم جویی تحصیلی با تصحیح بنفرونی در سطح ($P < 0.05$)، برابر با $0.07/0$ می باشد که نشان از معنی داری متغیر وابسته می باشد.

بحث و نتیجه گیری

تبیین یافته های مربوط به فرضیه ی اول پژوهش یعنی مداخله آموزش تفکر انتقادی بر سرمایه 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 متغیرهای سرمایه های روانشناختی (خودکارآمدی، امید، تاب آوری) 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 ورنیدی و مهرعلی (۲۰۱۳) که نشان دادند که بین خودکارآمدی و تفکر انتقادی رابطه مثبت وجود دارد. در تحقیق دیگری کانسوی و ترکوگلو (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 تاثیر آموزش مهارت های تفکر انتقادی بر خودنظم دهی دانش آموزان دبیرستان دریافت که آموزش مهارت های تفکر انتقادی بر خودنظم دهی و مهارت های شناختی و فراشناختی خودنظم دهی تاثیر گذار بوده است. در پژوهش حاضر هم ما به این نتیجه رسیدیم که آموزش تفکر انتقادی تاثیر معنی داری در میزان خودکارآمدی 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 می گردد و فرد را قادر می سازد که جنبه های 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

موضوع دقیق هستند، می باشد (گردان شکن، ۱۳۹۰). در مورد واقعیت های مربوط به اهمیت تفکر و آموزش مهارت های تفکر انتقادی و نوشتن تحلیلی، می توان گفت که یکی از اهداف اساسی تعلیم و تربیت، پرورش تفکر و انسان متفکر است. صاحب نظران تعلیم و تربیت، دیدگاه های متنوعی در این زمینه ارائه نموده اند. براساس دیدگاه (پرسیسن، ۱۹۸۶) علاقه به توسعه توانایی های تفکر در محافل آموزشی پدیده جدیدی نیست، بلکه این موضوع ریشه در تاریخ و پیشینه ای بس عمیق دارد، همچنین کاگان (۲۰۰۳) و هالپرن (۲۰۰۹) بر این باورند، آموزش تفکر انتقادی به افراد، موجبات خود نظم جویی، خودتنظیمی، خودکنترلی و خوداصلاح گری فکری آن ها را تا رسیدن به یک ارزیابی درست و در نهایت تصمیم منطقی فراهم می سازد. این نتایج با نتایج تحقیق حاضر که نشان داد رابطه ی معنی دار و مثبتی میان آموزش تفکر انتقادی و خود کارآمدی و خود نظم جویی وجود داد همخوانی دارد.

تبیین یافته های مربوط به فرضیه ی دوم پژوهش یعنی آموزش تفکر انتقادی بر سرمایه روانشناختی (تاب آوری، خود کارآمدی، خوشبینی و امید) در دانشجویان ورزشکار تاثیر معنی دار آماری دارد. به عبارت دیگر می توان نتیجه گرفت آموزش تفکر انتقادی بر متغیر سرمایه روانشناختی (خود کارآمدی، امید، تاب آوری) موثر بوده است. ولی آموزش تفکر انتقادی بر خرده مقیاس متغیر سرمایه روانشناختی (خوش بینی) تاثیر معنی داری ندارد. نتایج تحقیق حاضر با نتایج تحقیق موسیوند (۱۳۹۹) که به بررسی اثربخشی آموزش تفکر انتقادی بر افزایش سرمایه روانشناختی (خود کارآمدی، 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-الدردر تحریف های شناختی و خود کارآمدی نوجوانان شهر تهران پرداختند. نتایج نشان داد که آموزش تفکر انتقادی در کاهش تحریف های شناختی و افزایش خود کارآمدی نوجوانان شهر تهران تاثیر معناداری دارد بدین معنی که آموزش و مداخلات تفکر انتقادی می تواند میزان خود کارآمدی 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 نتیجه ی رسیدند که بین خوش بینی و تفکر انتقادی در دانشجویان همبستگی معناداری وجود دارد. و این همسبوباتیج این تحقیق نمی باشد به نظر علت در این است که محققان قبلی از پرسش نامه ی محقق ساخته استفاده کردند در حالی که در مقاله ی حاضر از پرسش نامه ی استاندارد استفاده شده است. همچنین در پژوهش قبلی گروه مورد نظر همه ی دانشجویان بودند در حالی که پژوهش حاضر گروه مورد مطالعه دانشجویان ورزشکار می باشد.

در تبیین این نتیجه که نشان 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 خود کارآمدی، تشکیل می شود و هر کدام از آنها به عنوان یک ظرفیت روانشناختی مثبت در نظر گرفته می شوند، دارای مقیاس اندازه گیری معتبر است، مبتنی بر نظریه و تحقیق است، وابسته به حالت بوده، قابلیت رشد دارد و به طور چشمگیری با پیامدهای عملکردی ارتباط دارد (لوتانز و همکاران، ۲۰۰۷). سرمایه روانشناختی یکی از شاخص های روانشناسی مثبت گرایی میباشد که با ویژگی هایی از قبیل باور فرد به توانایی هایش برای دستیابی به هدف، داشتن پشتکار در دنبال کردن اهداف، ایجاد اسناد های مثبت درباره خود و تحمل کردن مشکلات تعریف میشود. همچنین بر خوردار بودن از سرمایه روانشناختی افراد را قادر می سازد 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 تاثیر 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 گوئل، ۲۰۱۲). بنا بر این، سرمایه روانشناختی، از متغیر های 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 سرمایه های روانشناختی می شود به وسیله ی تفکر انتقادی فرد می تواند اعمال خود را کنترل کند و در برابر مشکلات به حل مساله بپردازد تفکر انتقادی موجب می شود که شخص افکار و عقاید خود را بهتر بشناسد و خودش را درک کند در برابر

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، خود کار آمدی، و امید (رابطه ی مثبت و معناداری وجود دارد. تفکر انتقادی توانایی تفکر روشن و منطقی، در کار تباط 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 در یابند که چگونه می توان تفکر نمود. متفکران مهم به طور منظم و نه با شهود 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 خود کار 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 یافته های مربوط به فرضیه ی سوم پژوهش یعنی آموزش تفکر انتقادی بر خودنظم جویی تحصیلی در دانشجویان ورزشکار تاثیر معنی داری آماری دارد. نتایج فوق با یافته های پژوهش های کاگان (۲۰۰۳) و هالپرن (۲۰۰۹)، شانک (۲۰۰۵) و لستر (۲۰۰۳)، کولولونایس، گوداس (۲۰۱۱)، یزدانپور و همکاران (۱۳۹۹)، جعفری پنچی 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 می دهند 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. فان (۲۰۱۰) در پژوهشی با عنوان تاثیر آموزش مهارت های تفکر انتقادی بر خودنظم دهی دانش آموزان دبیرستان دریافت که آموزش مهارت های تفکر انتقادی بر خودنظم دهی و مهارت های شناختی و فراشناختی خودنظم دهی تاثیر گذار 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 می شود. به عبارت دیگر افراد به موازات اجتماعی شدن خود، اتکای کمتری به پاداشها و تنبیه های بیرونی پیدا کرده و عمدتاً 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 می داند. این پژوهشگران ادعان دارند خودنظم دهی رابطه مثبت و معناداری با موفقیت و پیشرفت دارد. خودنظم دهی فرایندی است فعال که طی آن، فراگیران تلاش میکنند تا بر شناخت، انگیزش و رفتار خود 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 پابندی به تمرین بدنی می شوند (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 گنجانند نتایج تحقیق حاضر نشان داد که با آموزش این مداخلات میزان خود نظم جویی دانشجویان به شکل معنی داری افزایش می یابد.



منابع

- ابوالمعالی الحسینی خ، رستم آبادی ف، (۱۳۹۷). مقایسه ابعاد سرمایه روانشناختی بین زنان ورزشکار و غیرورزشکار. مجله پژوهش سلامت، ۳ (۲): ۸۸-۸۲.
- آقای، ن. (۱۳۹۰). رابطه بین مهارت های تفکر انتقادی و سلامت عمومی دانشجویان. پژوهشنامه مدیریت ورزشی و رفتار حرکتی، ۷ (۱۳): ۵۵-۶۶.
- جعفری پنجی ز، رحمانیان م، زارع ح. اثربخشی آموزش تفکر انتقادی بر اساس مدل پاول-الدردر تحریف های شناختی و خودکارآمدی نوجوانان. فصلنامه روانشناسی شناختی، ۱۳۹۷؛ ۶ (۲): ۶۱-۷۰.
- در تاج، ف؛ شجاعی، م، (۱۳۹۵). رابطه درگیری شناختی با هیجانهایی پیشرفت و خودنظم جویی تحصیلی در دانشجویان کارشناسی ارشد. فصلنامه پژوهش در نظام های آموزشی، ۱۰ و ۳۴: ص: ۱۰۸-۸۵.
- زردشتیان، ش، غلامی ترکسلویه، س، فرزی، ح. (۱۳۹۶). عزت نفس و خودکارآمدی ورزشی با رقابتی رقابتی کشتی گیران شرکت کننده در جام بین المللی. 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، ب، 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 تفکر انتقادی بر حل مسأله و عزت نفس دانشجویان دختر مقطع راهنمایی شهر کلاله. پایان نامه 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.
- فرداودی، 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 طباطبائی.
- 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 مؤلفه های سرمایه روان شناختی بر توسعه 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 دانش آموزان 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.

- Baily, T. C., Snyder, C. R. (2007). Satisfaction with life and hope: a look at age and marital status. *Journal of the Psychological Records*, 57(2):233-240.
- Bandura, B. (2006). Toward a psychology of human agency. *Perspectives on Psychological Science*, 1, 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.
- Bouckennooghe, 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. Shah Mohammadi, 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 self-esteem 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., & akfırat, o. n. (2016). Eleştirel Düşünme Eğilimi, Genel Öz Yeterlik ve Umutsuzluk Arasındaki İlişkinin İncelenmesi/Investigation of the Relationship Between Critical Thinking Disposition, General Self-Efficacy and Hopelessness. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(34).

- 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. *Journal 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.
- Rioli 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 Science Volume 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 Science Volume 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

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

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 (Corresponding Author)