

دانشگاه فرهنگیان
دوفصلنامه علمی
نظریه و عمل در تربیت معلمان
سال نهم، شماره پانزدهم، بهار و تابستان ۱۴۰۲

اثربخشی آموزش تفکر انتقادی بر عزت نفس دانش آموزان دختر کلاس ششم ابتدایی

حسین عباسی^۱

چکیده

هدف از انجام پژوهش حاضر، اثربخشی آموزش تفکر انتقادی بر عزت نفس دانش آموزان دختر کلاس ششم ابتدایی شهرستان خرم‌آباد است. روش پژوهش نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون است. جامعه آماری پژوهش حاضر کل دانش آموزان دختر کلاس ششم شهرستان خرم‌آباد در سال تحصیلی ۹۸/۹۹ هستند که با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای تعداد ۳۰ دانش‌آموز انتخاب گردید و به‌قیدقرعه در دو گروه آزمایش (۱۵ نفر) و گواه (۱۵ نفر) قرار گرفتند. ابزار گردآوری داده‌ها در این پژوهش، پرسش‌نامه آزمون عزت نفس (کوپر اسمیت) در گروه آزمایش و گواه قبل و بعد از مداخله است. افراد گروه آزمایش در ۱۰ جلسه ۵۰ دقیقه‌ای جهت آموزش تفکر انتقادی شرکت نمودند سپس از هر دو گروه (آزمایش و کنترل) پس‌آزمون گرفته شد. داده‌های گردآوری شده با آمار استنباطی، تحلیل کواریانس چندمتغیری مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته و نتایج نشانگر کارایی و اثربخشی روش بوده و تمام فرضیه‌های پژوهش تأیید گردید؛ بنابراین می‌توان نتیجه

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۱۲/۴

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۹/۲۶

۱. گروه آموزش علوم تربیتی دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران (نویسنده مسؤول)

habbasi7884@cfu.ac.ir

گرفت که آموزش تفکر انتقادی اعتماد به نفس دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد. همچنین پیشنهاد می‌شود در مدارس ساعاتی را به آموزش تفکر انتقادی اختصاص داد. **کلید واژه‌ها:** مهارت تفکر انتقادی، اثربخشی، عزت نفس، دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی.

۱. مقدمه

امروزه افراد به طرق مختلف درست و غلط در معرض اطلاعات قرار می‌گیرند (آکار^۱)، (۲۰۱۷). آیا آنچه انجام می‌دهند خوب است یا بد؟ آنچه می‌شنوند و می‌خوانند چقدر واقعیت دارد؟ این سؤالات و بسیاری سؤالات دیگر در نتیجه جهانی شدن جهان مورد توجه بسیاری از مردم قرار گرفته است. همه انتظار دارند که پاسخ مناسب را بیابند (انیس^۲، ۲۰۱۳). راه‌های زیادی برای یافتن پاسخ وجود دارد. این راه‌ها ممکن است روش‌های علمی باشند و این راه‌ها باید آموزش داده شوند که مهم‌ترین مؤسسه در این زمینه مدرسه است. هدف مدارس پرورش افرادی است با دانش و مهارت‌های مورد نیاز امروز که می‌تواند به نفع افراد در طول زندگی آنها باشد (تای^۳ و بس^۴، ۲۰۱۵). مهارت‌های مورد نیاز امروز برای شرایط موجود در این برنامه‌ها شامل مهارت تفکر انتقادی، تفکر خلاق، حل مسئله و غیره است (جینی^۵، نیومن^۶ و کیس^۷، ۲۰۱۸). پرورش مهارت‌های مختلف تفکر یکی از اساسی‌ترین اهداف نظام‌های تعلیم و تربیت جهان در سطوح مختلف از ابتدایی تا عالی را تشکیل می‌دهد. تفکر جریان هدف‌دار عقاید و تداعی‌هاست که در مقابل یک مسئله شروع می‌شود و به نتیجه واقع‌گرایانه‌ای ختم می‌شود (شریعتمداری، ۱۳۸۵). تفکر جریانی است که در آن فرد کوشش می‌کند تا مشکلی را که با آن روبرو شده است، مشخص کند و با استفاده از تجارب قبلی خویش آن را حل کند

-
1. Akar
 2. Ennis
 3. Tay
 4. Bas
 5. Giniy
 6. Newman
 7. Case

(معروفی و همکاران، ۱۳۹۰). یکی از مهم‌ترین شیوه‌های تفکر، تفکر انتقادی^۱ است که به زبان خیلی ساده توانایی فرد برای تحلیل و ارزشیابی اطلاعات اطلاق می‌شود. اگرچه توسعه و انتقال مهارت‌های تفکر انتقادی به‌عنوان هدف‌های اولیه نظام‌های آموزشی به رسمیت شناخته شده است، اما شواهد تجربی کمی درباره اینکه مریبان آموزشی چگونه و با چه روشی تدریس کنند تا تفکر انتقادی را افزایش دهند، موجود است (هالپرن^۲، مارین^۳ مارین^۳ و ۲۰۱۰). بدیهی است که پرورش تفکر انتقادی در دیگران مستلزم این است که مجریان آن نخست ماهیت تفکر را درک کنند و سپس از چگونگی رشد تفکر در خودآگاه شوند (هولفیش^۴؛ ترجمه شریعتمداری، ۱۳۸۵).

تفکر انتقادی یکی از لغات مبهم یا رمز واژه‌های عصر ما محسوب می‌شود که علی‌رغم ابهامی که در معنای آن وجود دارد، دیگران را تحت تأثیر قرار می‌دهد، ریشه‌های امروزی آن را می‌توان در اندیشه‌های جان دیویی که تفکر بازتابی را در اوایل قرن بیستم مطرح نمود، ردیابی کرد (استاپلتون^۵، ۲۰۱۱). وی تفکر انعکاسی را توجه دقیق، فعالانه و مستمر به اطلاعات و زمینه‌های حمایت‌کننده از آن و در نظر گرفتن نتایج و تبعات آن اطلاعات تعریف می‌کند. جان دیویی به‌عنوان پدر تفکر انتقادی مدرن در نظر گرفته می‌شود (اوزکان^۶، ۲۰۱۰).

تفکر انتقادی اصطلاح نسبتاً جدیدی است که اگرچه در قرن بیستم با کارهای جان دیویی از ۱۹۱۰ تا ۱۹۳۹ مطرح شده است، اما ریشه‌های این اصطلاح به اندیشه فلاسفه یونان باستان از جمله سقراط، افلاطون و ارسطو برمی‌گردد. دیویی تفکر انتقادی را تنها تفکر مؤثری می‌دانست که به تدریج در نیمه اول قرن بیستم، از ۱۹۴۰ تا ۱۹۶۱ توسط ادوارد گلاسر، دیوید راسل و بیاتانل اسمیت گسترش داده و بیان شد. اصطلاح تفکر انتقادی به معنای مورد سؤال قرارداد بیانیه‌های دیگران است. کارهای رابرت انیس، کارل بودمن، آر. آلن، رابرت رات و ادوارد آنگلو از سال

-
1. Critical thinking
 2. Halpern
 3. Marin
 4. Hoolfish
 5. Stapleton
 6. Ozkan

۱۹۶۲ تا ۱۹۷۹ اصطلاح تفکر انتقادی را دقیق‌تر بررسی کردند و عبارت‌هایی چون «یافتن راه‌حل‌های مسئله»، «استفاده از روش‌های علمی» و «ارزیابی بیانیه‌ها» را معنای این اصطلاح دانستند. تلاش‌های رابرت انیس، جان مک‌پیک، هاروی سیگل و ریچارد پل در دهه‌های پایانی قرن بیستم نشان داد که تفکر انتقادی با توان حل مسئله مرتبط است (هاشمی و سادات سدیدیپور، ۱۳۹۳)

زکی^۱ (۲۰۱۵) معتقد است که تفکر انتقادی هنر تجزیه و تحلیل و ارزیابی تفکر همراه با بررسی برای اصلاح آن است. کووید^۲ (۲۰۱۶) تفکر انتقادی باعث می‌شود که شخص افکار خود و دیگران را بررسی کرده و مورد تجزیه و تحلیل قرار داده تا به وسیله ارزیابی و تفسیر، آن را بهتر بفهمد (رحمانیان و همکاران، ۱۳۹۷).

رشد مهارت‌های تفکر انتقادی اغلب به‌عنوان مهم‌ترین دلیل برای آموزش و پرورش رسمی ثبت شده است؛ زیرا توانایی تفکر انتقادی برای موقعیت جهان معاصر ضروری است. جهانی که در آن سرعت خلق دانش جدید به سرعت در حال افزایش است (هالپرن و مارین، ۲۰۱۰). اما متأسفانه مدارس، امروز به دلیل پیشرفت‌های علوم و فنون و بر اساس بعضی از رویکردهای روان‌شناختی توجه خود را بیشتر به انتقال اطلاعات و حقایق معطوف کرده است و از تربیت انسان‌هایی متفکر و نقاد فاصله گرفته است (شعبانی، ۱۳۹۴). مهارت‌های تفکر انتقادی نیز مانند سایر مهارت‌های تفکر قابل پرورش‌اند. آموزش تفکر انتقادی تنها آموزشی است که گذر از ساده‌نگری و پذیرش بی‌چون و چرای مسائل را به ژرف‌نگری و انتخاب آزادانه تسهیل می‌کند و توانایی انسان را برای درک مسائل افزایش می‌دهد (معروفی و همکاران، ۱۳۸۸). این مهارت‌ها شامل: تفسیر^۳، تحلیل^۴، ارزشیابی^۵، استنباط^۶، توضیح^۷ است. تفسیر، درک درک و بیان معنی و یا اهمیت انبوهی از بیانات، موقعیت‌ها، اطلاعات، وقایع، قضاوت‌ها، قراردادهای، گمان‌ها، قوانین، رویه‌ها و معیار به کار می‌رود و شامل خرده

-
1. Zeki
 2. Kovic
 3. Interpretation
 4. Analysis
 5. Evaluation
 6. Inference
 7. Explanation

مهارت‌های طبقه‌بندی، رمزگشایی امور و معنی‌کردن دقیق است. تحلیل، مشخص‌کردن روابط استنباطی واقعی قصد شده و میان‌گفته‌ها سؤالات مفهوم‌ها، توصیفات و یا شکل‌های دیگر برای اظهارکردن گمان، قضاوت، تجارب، دلایل، اطلاعات یا عقاید است. ارزشیابی‌کردن، تعیین و برآوردکردن اعتبار و صحت گفته‌ها یا دیگر اشکال بیانی که نشانگر درک و فهم، تجربه، موقعیت باور و اعتقاد شخص بوده و نیز به تعیین و برآورد رابطه منطقی بین گفته‌ها، توضیحات سؤالات و دیگرگونه‌های کلامی تأکید دارد. استنباط، تشخیص‌دادن عناصر و شواهد مطمئن برای نتیجه‌گیری است خرده مهارت‌های آن شامل پرسش‌کردن از وقایع، حدس‌زدن متناوب و ترسیم‌کردن نتایج است. توضیح‌دادن، توانایی بیان اینکه چگونه به یک قضاوت دست می‌یابیم و توانایی برای ارائه یک راه متقاعدکننده نتایجی از تفکر فردی است. خرده مهارت‌های آن شامل متدها و قوانین، روش‌های توجیهی، هدف داشتن با دلایل خوب و بیانیه‌های مفهومی از وقایع یا دیدگاه‌ها و ارائه کامل و خوب مدلل شده از بحث‌ها برای بیان بهترین فهم ممکن است (فاشن، ۲۰۱۱).

بنابراین، آموزش مهارت تفکر انتقادی می‌تواند توانمندی‌های افراد را برای مقابله موفق با چالش‌های زندگی افزایش دهد. یکی از مهم‌ترین چالش‌های زندگی عزت نفس^۱ است. عزت نفس به مقدار ارزشی که افراد برای خود قائل هستند اشاره می‌کند (باومیستر^۲، کمپبل^۳، کروگر^۴، ووهس^۵، ۲۰۰۳). در جدیدترین تعاریف، عزت نفس شامل رشد احساسات خودارزشی توسط فرد و احساس جذابیت و صلاحیت است (اورسان^۶ و جاست^۷، ۲۰۰۷). مسئله عزت نفس و مقوله خودارزشمندی از اساسی‌ترین عوامل در رشد مطلوب شخصیت کودکان و نوجوانان است عزت نفس میزان تأییدپذیرش و احساس ارزشمندی فرد نسبت به خویشتن است که به‌عنوان تعدیل‌کننده تنش و مهم‌ترین منبع فردی در سازگاری با تنش‌ها شناخته شده است؛ لذا

-
1. Self Esteem
 2. Baumeister
 3. Campbel
 4. Krueger
 5. Vohs
 6. Ourerson
 7. Jost

افرادی که عزت نفس بالاتری دارند در موقعیت‌های پرتنش، احساس خودارزشمندی بالاتری داشته و احساس اطمینان بیشتری نسبت به مهارت‌های خود دارند و این اعتماد سبب رویارویی مؤثر آنان با چالش‌های زندگی می‌گردد (نی سی^۱، ۲۰۱۰). برخورداری از اراده و اعتماد به نفس قوی، قدرت تصمیم‌گیری، ابتکار، خلاقیت و نوآوری، سلامت و بهداشت روانی، رابطه مستقیمی با میزان و چگونگی عزت نفس و احساس خودارزشمندی فرد دارد. امروزه در اصلاح و درمان بسیاری از اختلالات شخصیتی و رفتاری کودکان و نوجوانان نظیر کمرویی، گوشه‌گیری و پرخاشگری به‌عنوان اولین یا مهم‌ترین گام به ارزیابی و پرورش احساس عزت نفس، تقویت اعتماد به نفس می‌پردازند. برای اینکه کودکان و نوجوانان بتوانند از حداکثر ظرفیت ذهنی و توانمندی‌های بالقوه خود بهره‌مند شوند می‌بایست از نگرش مثبت نسبت به خود و محیط اطراف و انگیزه‌ای غنی برای تلاش برخوردار باشد (بیابانگرد، ۱۳۹۸).

عزت نفس دارای مؤلفه‌هایی به این شرح است؛ عزت نفس کلی؛ عزت نفس کلی به ارزیابی و قضاوت فرد نسبت به کلیه ارزش‌های خود اطلاق می‌شود که این جنبه از عزت نفس، سایر جنبه‌ها را در خود دارد و در واقع به آن‌ها نوعی وحدت و یکپارچگی می‌بخشد. فردی که عزت نفس کلی مثبتی دارد، از کلیه جهات بدنی، اجتماعی، خانوادگی و تحصیلی، خود را مطلوب و خوب می‌داند. او نگرش مثبت خود را از واکنش مثبت اعضاء خانواده، همسالان، معلمین و توانایی‌های بدنی خود کسب نموده است. چنین فردی، بهتر می‌تواند با مشکل خود مقابله کند. عزت نفس اجتماعی یعنی احساسی که یک شخص به‌عنوان یک دوست برای دیگران دارد (کرامر^۲ و همکاران، ۲۰۱۶). زمانی که فرد در مورد توانایی‌ها و مهارت‌های خود با دیگران رفتار می‌کند سبب ارتباط با کسانی می‌شود که فرد مورد نظر را می‌شناسد و عزت نفس اجتماعی سبب می‌شود که فرد احساس کند دیگران نسبت به او چه عقیده‌ای دارند آیا به او احترام می‌گذارند؟ و عقایدش را دوست دارند و او را در کارها شریک می‌کنند؟ لذا احساس امنیت خاطر و احساس اطمینان از معیارهای مهم زمینه‌های اجتماعی

1. Ni C
2. Cramer

هستند (لوالن^۱ و همکاران، ۲۰۱۶). عزت نفس تحصیلی یکی دیگر از ابعاد عزت نفس است. عزت نفس تحصیلی یک فرد از احساس توانایی‌های تحصیلی خود و درک دیگران در مورد آن ناشی می‌شود. عزت نفس بالا سبب ارتقای دانش‌آموز و موفقیت او می‌شود (یوسف^۲ و همکاران، ۲۰۱۵). کسانی که در مدرسه شکست می‌خورند غالباً دارای عزت نفس پایین هستند (آفاری^۳ و همکاران، ۲۰۱۲). زیرا منجر به عدم تعادل عاطفی می‌شوند و خود به خود در عملکرد تحصیلی آنان تأثیر منفی دارد (زوفیانو^۴ و همکاران، ۲۰۱۳). یکی از عوامل مؤثر بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان سطح عزت نفس آنهاست و دانش‌آموزانی که عزت نفس پایینی دارند تمایلی به احساس نارضایتی در مدرسه دارند (باگت^۵، ۲۰۱۶). بعد خانوادگی؛ خانواده اساسی‌ترین و اولین واحد جامعه است که نیازهای کودکان را تأمین می‌کند (ویی^۶ و همکاران، ۲۰۱۳). و اگر نقش خود را به خوبی انجام دهد، بیشترین تأثیر را در نهادهای اجتماعی دارد (کراوس^۷ و همکاران، ۲۰۱۹). محیط خانواده و الگوهای والدین بر شکل‌گیری عزت نفس بچه‌ها تأثیر می‌گذارند (شی^۸ و همکاران، ۲۰۱۷). زیرا آنچه در خانواده اتفاق می‌افتد عامل اساسی و اصلی عزت نفس بچه‌ها است (اورث^۹ و همکاران، ۲۰۱۸). عزت نفس خانوادگی باعث می‌شود که بچه‌ها خود را عضوی از خانواده دانسته و وظیفه خود را به خوبی انجام دهند و احساس عزت نفس در او ایجاد می‌شود. زیرا به او احترام گذاشته و مورد محبت و علاقه دیگر اعضای قرار می‌گیرد.

تفکر انتقادی به‌عنوان یک فرایند شناختی اساسی برای رشد و بهره‌مندی از دانش در نظر گرفته می‌شود و این نوع از تفکر برای حل مسئله و تصمیم‌گیری در هر بافتی، خواه اجتماعی، بالینی، اخلاقی، مدیریتی و خواه سیاسی قابل‌کاربرد است. برخورداری از تفکر انتقادی نیازمند شخصیتی هوشیار و با قدرت تصمیم‌گیری است که از

1. Lewallen
2. Yousef
3. Afari
4. Zuffianò
5. Bhagat
6. Wei
7. Krauss
8. Shi
9. Orth

شاخصه‌های عزت نفس است. عزت نفس بالا با تفکر انتقادی در ارتباط است (فینوکن^۱ و همکاران ۲۰۱۰). داشتن تفکر انتقادی نیازمند شخصیتی هوشیار و با قدرت تصمیم‌گیری است که از شاخصه‌های عزت نفس است (برخورداری و همکاران، ۱۳۸۸). امروزه علی‌رغم ایجاد تغییرات عمیق فرهنگی و تغییر در شیوه‌های زندگی، بسیاری از افراد در رویارویی با مسائل زندگی فاقد توانایی‌های لازم و اساسی هستند و همین امر آنان را در مواجهه با مسائل و مشکلات زندگی روزمره آسیب‌پذیر کرده است (کلینکه^۲، ۱۹۴۴؛ ترجمه محمدخانی، ۱۴۰۱)؛ بنابراین آموزش تفکر انتقادی باید در مدارس و به‌خصوص در دوره ابتدایی شروع شود.

سال‌های آخر دوره ابتدایی مرحله مهم و برجسته رشد و تکامل اجتماعی و روانی فرد به شمار می‌رود (در دختران). در این دوره نیاز به تعادل هیجانی و عاطفی، درک ارزش وجودی خویش، استقلال عاطفی از خانواده، حفظ تعادل روانی و عاطفی و برقراری روابط سالم با دیگران، شناخت زندگی سالم و مؤثر و چگونگی برخورداری از آن مهم‌ترین نیازهای نوجوانان است این دوره با نوعی سردرگمی همراه با کاهش عزت نفس، خودکم‌بینی و خودپنداره منفی همراه با احساس خشم و پرخاشگری همراه است که سبب کاهش فعالیت‌های طبیعی و تعاملات اجتماعی می‌شود؛ بنابراین کمک به نوجوانان در رشد و گسترش مهارت‌های زندگی موردنیاز برای زندگی مؤثر و همچنین کمک به آنها در رشد و تکامل لازم جهت سازگاری موفق با محیط در جامعه ضروری به نظر می‌رسد (اکبری، ۱۳۹۲).

در دهه‌های گذشته باید این واقعیت اجتناب‌ناپذیر را پذیرفت که گاهی کتاب‌های درسی قبل از چاپ شدن کهنه می‌شدند و جوابگوی نیازهای بشر در جامعه کنونی نبودند پس وقت آن رسیده است که تعلیم و تربیت نیز شرایطی دیگر پیدا کند و به پرورش تفکر انتقادی در افراد، به منزله یکی از هدفهای اصلی تعلیم و تربیت بیشتر توجه شود. (مایرز^۳؛ ترجمه ابیلی، ۱۳۹۵) چون موفقیت هر نظامی به توانایی افراد در تحلیل و تصمیم‌گیری متفکرانه بستگی دارد آموزش و پرورش هر کشور نباید از این امر مهم غافل بماند (شعبانی، ۱۳۹۴).

-
1. Finucane
 2. Kleinke
 3. Meyers

ساجدی راد و همکاران (۱۴۰۰)، در پژوهشی به طراحی الگوی آموزش تفکر انتقادی و اثربخشی آن بر مهارت‌های تفکر انتقادی دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی استان خراسان رضوی پرداختند. روش تحقیق آمیخته، یعنی کمی و سپس کیفی است؛ در بخش کمی، جامعه آماری شامل تمام دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی استان خراسان رضوی در سال تحصیلی ۹۷-۹۸ بود که با استفاده از یک طرح نیمه‌آزمایشی (پیش‌آزمون، پس‌آزمون با گروه کنترل) از بین دانش‌آموزان ۱۷ نفر به‌عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. برای بررسی متغیرهای تحقیق و گردآوری داده‌ها از مقیاس تفکر انتقادی کالیفرنیا استفاده گردید. بخش کیفی مطالعه از نوع پدیدارشناسی بود. حجم نمونه بر اساس اشباع نظری تعیین شد. برای جمع‌آوری داده‌ها از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته و برای اعتباریابی داده‌ها از معیار گوبا و لینکون استفاده شد. تحلیل داده‌ها با استفاده از روش کوربین و استراوس انجام شد. نتایج تحقیق منجر به طراحی الگویی شد که شامل هفت بُعد (تحلیل و ارزیابی، روحیه نقد، خلاقیت، مهارت‌های زندگی، تفکر انتقادی، عزت نفس و یادگیری) بود. نتایج در بخش کمی تحقیق نشان داد که الگوی طراحی شده موجب افزایش مهارت‌های انتقادی و تفکر انتقادی دانش‌آموزان شده است. احمد بیگی و همکاران (۱۳۹۸)، در تحقیقی به اثربخشی آموزش تفکر انتقادی بر شیوه‌های حل مسئله در دانشجویان پرداخته و نتایج این تحقیق نشان داد که آموزش تفکر انتقادی، ترکیب توانایی‌های دانشجویان است که این نیز به ارتقای توانایی در حل مسئله خواهد، انجامید؛ بنابراین می‌توان اذعان داشت که با رشد و پیشرفت سطوح تفکر انتقادی به‌عنوان توانمندی و قابلیت اثرگذار بر حل مسئله، توانایی حل مسئله نیز در دانشجویان ارتقا خواهد یافت؛ لذا توجه به آموزش تفکر انتقادی در افزایش توانایی حل مسئله دانشجویان از ضرورت‌های این تحقیق محسوب گردیده و برگزاری دوره‌هایی در این خصوص در مراکز آموزشی، به‌ویژه دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی توصیه می‌شود. سلیمانی فر و همکاران (۱۳۹۶) در تحقیقی به گرایش به تفکر انتقادی، عزت نفس، ابراز وجود، اضطراب اجتماعی و نگرانی در دانشجویان پرداختند. نتایج این تحقیق نشان داد که گرایش به تفکر انتقادی به دلیل تأثیر مثبتی بر عزت نفس و ابراز وجود دارد، می‌تواند منجر به کاهش اضطراب و نگرانی شود. این مدل به‌طور بالقوه در چهارچوب روش درمان شناختی رفتاری،

می‌تواند پیامدهای درمانی برای بیماران مبتلا به اختلالات روانی، از جمله افسردگی و اختلالات اضطرابی داشته باشد. احمدپور (۱۳۸۹) پژوهشی جهت بررسی تأثیر آموزش تفکر انتقادی بر کاهش باورهای غیرمنطقی دانش‌آموزان دختر سال اول متوسطه انجام دادند که نتایج بیانگر آن بود که آموزش تفکر انتقادی بر کاهش باورهای غیرمنطقی (درماندگی در برابر تغییر، توقع تأیید از دیگران، اجتناب از مشکل و بی‌مسئولیتی هیجانی) مؤثر بوده است. پریسوز، (۱۳۸۹) به بررسی اثربخشی آموزش تفکر انتقادی بر سلامت روان و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر سال اول متوسطه پرداخت که نتیجه پژوهش موید آن بود که آموزش مهارت تفکر انتقادی بر سلامت روان و پیشرفت تحصیلی تأثیر دارد. قنبری هاشم‌آبادی و شهابی (۱۳۸۷) در تحقیقی به بررسی اثربخشی آموزش تفکر انتقادی بر عزت نفس و مهارت‌های حل مسئله دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه پرداختند. نتایج نشانگر کارایی و اثربخشی عمل آزمایشی بوده است. از مجموع یافته‌های به‌دست‌آمده از آزمودنی‌ها و اجرای t همبسته و مستقل نتیجه می‌شود که فرضیه‌های پژوهش تأیید شده و به نظر می‌رسد که آموزش تفکر انتقادی به افراد گروه آزمایش موجب افزایش میزان عزت نفس و مهارت‌های حل مسئله آنان شده است.

یعقوبی، متولی (۲۰۲۰) در پژوهشی به مدل‌سازی معادلات ساختاری گرایش به تفکر انتقادی، مهارت‌های حل مسئله و عزت نفس در دانش‌آموزان دختر پرداختند. روش تحقیق از نوع توصیفی - همبستگی با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تعداد ۱۷۵ دختر پایه ششم ابتدایی به‌عنوان گروه نمونه انتخاب شدند. داده‌ها با استفاده از پرسش‌نامه عزت نفس کوپر اسمیت، پرسش‌نامه مهارت‌های حل مسئله هینر و پرسش‌نامه تفکر انتقادی کالیفرنیا جمع‌آوری شد. نتایج نشان داد که گرایش به تفکر انتقادی به طور مستقیم و غیرمستقیم بر عزت نفس تأثیر می‌گذارد و وجود رابطه ساختاری معنادار بین گرایش به تفکر انتقادی و عزت نفس و گرایش به تفکر انتقادی پیش‌بینی‌کننده عزت نفس است؛ بنابراین دانش‌آموزانی که تمایل بیشتری به سبک تفکر انتقادی دارند از عزت نفس بالاتری برخوردارند. دمیرداگ^۱ (۲۰۱۹)، در پژوهشی به بررسی نقش پیش‌بینی‌کننده تفکر انتقادی بر عزت نفس دانشجویان دانشگاه پرداختند.

1. Demirdag

حجم نمونه این پژوهش ۴۳۳ دانشجوی کارشناسی در رشته‌های مختلف بودند. ابزار جمع‌آوری داده‌ها شامل مقیاس تفکر انتقادی کالیفرنیا و کوپر اسمیت بود. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از تحلیل همبستگی و رگرسیون چندگانه انجام شد که تحلیل و بررسی یافته‌های تحلیل همبستگی نشان داد که تحلیل گرایی، نگرش باز، کنجکاوی، اعتماد به نفس، حقیقت‌جویی و نظام‌مندی، ارتباط معنی‌داری با عزت نفس داشتند. پیلهورزاده و همکاران (۲۰۱۴) در پژوهشی به بررسی رابطه بین تفکر انتقادی و عزت نفس در دانشجویان سال اول و چهارم پرستاری دانشگاه جیرفت پرداختند. این مطالعه همبستگی بر روی ۷۶ نفر از دانشجویان سال اول و چهارم پرستاری دانشگاه علوم پزشکی جیرفت انجام شد. ابزار گردآوری اطلاعات، پرسش‌نامه‌ای مشتمل بر سه بخش بود: بخش اول مشخصات دموگرافیک، بخش دوم پرسش‌نامه تفکر انتقادی کالیفرنیا، بخش سوم. بخش پرسش‌نامه عزت نفس روزنبرگ. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار SPSS17 و آزمون‌های آماری تی و کای اسکوئر استفاده شد. نتایج نشان داد که دانش‌آموزان با عزت نفس بالاتر از تفکر انتقادی مطلوب‌تری برخوردارند و بین این دو ویژگی رابطه مثبت مشاهده شد. آنجلی^۱ و والیندز^۲ (۲۰۰۸) در پژوهشی پیرامون تأثیر روش‌های تدوین در آموزش مهارت‌های تفکر انتقادی به این نتیجه دست یافتند که دانشجویان که در گروه‌های تدریس قرار گرفته بودند برداشت‌های متفاوتی از تفکر انتقادی نشان دادند. دنیل^۳ (۲۰۰۶) به بررسی نگرش مشارکتی دانشجویان در آموزش و پیشرفت تفکر انتقادی و نقش متغیرهای دیگر پرداخته‌اند. دست می‌آید. نتایج نشان داد که چنانچه آزادی آموزشی در کلاس درس برای دانشجویان تضمین شود و دانشجویان فرصتی برای فکر کردن داشته باشند، در پیشرفت مهارت‌های تفکر انتقادی آنها تأثیر فراوان دارد دانشجویان با شرکت در این کلاس‌های طراحی شده به میزان زیادی مهارت‌های تفکر انتقادی آنها افزایش یافته است.

بنابراین، با آموزش تفکر انتقادی می‌توان دانش‌آموزانی پرورش داد که با ذهنی باز به جهان بنگرند و همواره با تفکر و تأمل و احترام به نظرات دیگران و روحیه پرسشگری و

1. Angeli
2. Valdis
3. Deniel

نقاد به مسائل اطراف خود بنگرند و هیچ مطلبی را بدون چون و چرا نپذیرند و اعمال و رفتار و حرف‌های افراد جامعه را تحلیل و ارزیابی کند و باتوجه به موارد ذکر شده و پژوهش‌های انجام شده تفکر انتقادی باید در عزت نفس و در تمام ابعاد زندگی تأثیر مثبت داشته باشد؛ بنابراین پژوهش در صدد آن است که: آیا آموزش تفکر انتقادی بر افزایش عزت نفس دختران پایه ششم ابتدایی شهرستان خرم‌آباد تأثیر دارد؟

۱.۱. روش پژوهش

در این پژوهش از روش تحقیق تجربی- آزمایشی از نوع طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل استفاده شده است. گروه‌های آزمایش و گواه به روش تصادفی معادل شدند و قبل از اعمال مداخله‌های تجربی در مورد گروه‌های آزمایش و گواه، پیش‌آزمونی درباره آنها اجرا شد و پس‌آزمونی نیز در پایان مداخله اجرا گردید. تفاوت بین پیش‌آزمون و پس‌آزمون هر گروه از نظر معنی دار بودن آماری مورد بررسی قرار گرفت. بدین صورت اثربخشی آموزش تفکر انتقادی به‌عنوان متغیر مستقل اعمال گردید تا تأثیر آن بر افزایش عزت نفس دانش‌آموزان دختر پایه ششم ابتدایی شهرستان خرم‌آباد به‌عنوان متغیر وابسته مشخص گردد. طرح کلی پژوهش در جدول شماره ۱ ارائه شده است.

جدول شماره ۱: طرح کلی پژوهش

| گروه | پیش‌آزمون | متغیر مستقل | پس‌آزمون |
|--------|-----------|-------------|----------|
| آزمایش | T1 | × | T2 |
| گواه | T2 | - | T2 |

ابتدا پیش‌آزمون، آزمون عزت نفس برای همه دانش‌آموزان پایه ششم مدارس انتخاب شده اجرا شد سپس از بین افرادی که نمره عزت نفس آنها پایین‌تر از میانگین بود به طور تصادفی ۳۰ نفر انتخاب شد و مجدداً به طور تصادفی در دو گروه آزمایش و گواه قرار گرفتند. سپس گروه آزمایش به مدت ۱۰ جلسه ۵۰ دقیقه‌ای در معرض آموزش مهارت تفکر انتقادی قرار گرفتند و گروه گواه تحت هیچ‌گونه مداخله‌ای قرار نگرفتند در پایان دوره آموزشی پس‌آزمون، آزمون عزت نفس برای هر دو گروه اجرا و نتایج تجزیه و تحلیل شد.

جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دختر پایه ششم ابتدایی شهرستان خرم‌آباد که در سال تحصیلی ۹۸/۹۹ به تحصیل اشتغال داشتند، است.

نمونه این تحقیق مشتمل بر ۳۰ نفر از دانش‌آموزان جامعه مذکور است که برای انتخاب آنها از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای استفاده گردید. بدین صورت که در مرحله اول از بین مدارس شهرستان خرم‌آباد مدرسه انتخاب گردید با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای روی ۷۵ نفر از کسانی که مایل به شرکت در گروه بودند، آزمون عزت نفس اجرا گردید و از بین افرادی که نمره پایینی در این آزمون کسب کرده بودند (تعداد ۳۸ نفر)، تعداد ۳۰ دانش‌آموز به صورت تصادفی انتخاب گردیدند و به قید قرعه در دو گروه آزمایش (۱۵ نفر) و گواه (۱۵ نفر) قرار گرفتند.

در این پژوهش به منظور اندازه‌گیری متغیرهای مورد نظر از پرسش‌نامه عزت نفس کوپر اسمیت^۱ استفاده گردید. پرسش‌نامه عزت نفس کوپر اسمیت (۱۹۶۷) به منظور سنجش میزان احساس ارزشمندی دانش‌آموزان و دانشجویان در زمینه‌های اجتماعی و تحصیلی ساخته شده است. او با این فرض که عزت نفس خصیصه‌ای نسبتاً ثابت است بر اساس تجدیدنظری که روی مقیاس راجرز و دایموند (۱۹۵۴) انجام داد آن را تهیه کرده است.

پرسش‌نامه عزت نفس کوپر اسمیت مشتمل بر پنج موضوع است که عبارت است از انجام تکالیف آموزشی، روابط اجتماعی، خانواده، خود و آینده و دارای چهار خرده مقیاس است، عزت نفس کلی، عزت نفس اجتماعی (همسالان)، عزت نفس خانوادگی (والدین)، عزت نفس تحصیلی (آموزشی). این پرسش‌نامه دارای ۵۸ سؤال دوگزینه‌ای با گزینه‌های "بلی" و "خیر" است که هر فرد متناسب با وضعیت خود یکی از گزینه‌ها را انتخاب می‌کند. چون تست دارای خرده مقیاس آموزشی است، این تست را تنها می‌توان بر روی دانشجویان و دانش‌آموزان مورد استفاده قرار داد. این سیاهه به دو جنبه ذهنی و رفتارهای آشکار حرمت نفس اشاره دارد. در تحقیق حاضر برای تعیین پایایی پرسش‌نامه عزت نفس از دو روش آلفای کرونباخ و تنصیف استفاده شد که برای کل پرسش‌نامه به ترتیب برابر با ۰/۷۹ و ۰/۸۲ که بیانگر ضرایب پایایی قابل قبول است.

جلسات آموزش

- جلسه اول: اهمیت آموزش مهارت‌های زندگی و متغیرهای تشکیل دهنده مهارت‌ها
 جلسه دوم: اهمیت تفکر و انواع تفکر
 جلسه سوم: ضرورت آموزش تفکر انتقادی
 جلسه چهارم: آموزش مهارت تحلیل روابط بین عبارات یک متن، تحلیل یک مفهوم یا پدیده به اجزای آن، مشاهده شباهت‌ها و تفاوت‌ها،
 جلسه پنجم: آموزش مهارت تحلیل (تمیزدادن حقایق از فرضیه‌ها، خلاصه‌کردن، یادداشت‌برداری)
 جلسه ششم: آموزش مهارت تفسیر (تعریف تفسیر، تفسیر تجربیات، دوباره‌سازی دیدگاه‌ها)
 جلسه هفتم: مهارت ارزشیابی (مراحل ارزشیابی، شناسایی ملاک‌های ارزشیابی)
 جلسه هشتم: مهارت ارزشیابی (تشخیص نقاط ضعف و قوت)
 جلسه نهم: مهارت استنباط (برقرار نمودن ارتباط بین مفاهیم قدیم و جدید، استنباط مطالب)
 جلسه دهم: مهارت توضیح (تبیین مقدمه برای مطلب، بیان مطالب ارائه شده)

۲. یافته‌ها

یافته‌های توصیفی میانگین و انحراف استاندارد نمرات عزت نفس به تفکیک گروه آزمایش و کنترل در جدول شماره ۱ آورده شده است.

جدول ۱: میانگین و انحراف معیار نمره کلی عزت نفس گروه آزمایش و کنترل

| مقیاس | مرحله | گروه آزمایش | | گروه کنترل | |
|---------|-----------|------------------|---------|------------------|---------|
| | | انحراف استاندارد | میانگین | انحراف استاندارد | میانگین |
| عزت نفس | پیش‌آزمون | ۳/۹۸ | ۱۸/۵۲ | ۴/۴۲ | ۱۸/۵۲ |
| | پس‌آزمون | ۲/۵۹ | ۲۰/۷۳ | ۳/۵۳ | ۲۰/۷۳ |

در جدول ۱، میانگین و انحراف معیار نمره کلی عزت نفس گروه آزمایش و کنترل در دو مرحله سنجش (پیش‌آزمون و پس‌آزمون) نشان داده شده است. همان‌طور که

ملاحظه می‌گردد در گروه کنترل میانگین نمرات در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون تغییر چندانی را نشان نمی‌دهد؛ ولی در گروه آزمایش، شاهد افزایش نمرات در پس‌آزمون نسبت به پیش‌آزمون هستیم.

مفروضه‌های روش آماری، خطی بودن، همگونی بودن و همگنی رگرسیون و نرمال بودن توزیع متغیر بررسی گردید که نتایج نشان داد مفروضه‌ها برقرار است؛ بنابراین کواریانس چندگانه جهت بررسی فرضیه‌ها انجام شد

جدول ۲: فرض برابری همگونی واریانس‌ها و همگنی رگرسیون

| آزمون | | همگونی واریانس | همگنی واریانس |
|---------|-----------|----------------|-----------------------|
| متغیر | آزمون لون | F | F |
| عزت نفس | ۰/۲۴ | ۱۱/۹۲ | ۴/۹۷ |
| | | | سطح معنی‌داری ۰/۶۱ |

همان‌طوری که در جدول شماره ۲، ملاحظه می‌شود همگونی واریانس‌ها با استفاده از آزمون لون به‌عنوان پیش‌فرض برای استفاده از آزمون تحلیل کواریانس و همچنین از همگنی شیب رگرسیون با استفاده از طرح یک‌طرفه آزمودنی‌ها اطمینان حاصل شده که نتایج نشان می‌دهد برقراری پیش‌فرض‌های مربوط برای آزمون تحلیل کواریانس وجود دارد. همچنین همگنی شیب‌های رگرسیون برای متغیر عزت نفس، محقق شده است. با توجه به یافته‌های فوق، جهت بررسی نتایج از تحلیل کواریانس استفاده شد. برای مقایسه نمره کل عزت نفس در گروه آزمایش و کنترل آزمون لامبدا ویلکز مورد استفاده قرار گرفت که نتایج حاصل در ادامه ارائه شده است.

جدول ۳: نتایج مقایسه نمره کل عزت نفس در گروه آزمایش و کنترل

| مقدار ویژه | F | درجه آزادی | سطح معناداری | Eta | لامبدا ویلکز |
|------------|-------|------------|--------------|------|--------------|
| ۰/۱۴۲ | ۷۴/۸۱ | ۲ | ۰/۰۰۱ | ۰/۸۵ | |

همان‌طور که مشاهده می‌گردد سطح معنی‌داری لامبدا ویلکز، کوچک‌تر از ۰/۰۱ است ($p < 0/01$). بدین ترتیب فرض صفر آماری رد و مشخص می‌گردد که بین دو گروه آزمایش و کنترل، در نمرات مربوط به عزت نفس، در پس‌آزمون تفاوت معناداری

وجود دارد. براین اساس می‌توان گفت میزان تأثیر یا تفاوت برابر با ۰/۸۵ است، به عبارت دیگر، ۸۵ درصد تفاوت‌های فردی در نمرات پس‌آزمون عزت نفس مربوط به تأثیر آموزش تفکر انتقادی است. به منظور بررسی تفاوت دو گروه آزمایش و کنترل در هر یک از این متغیرها، آزمون تحلیل واریانس تک‌متغیره مورداستفاده قرار گرفت که نتایج حاصل در ادامه ارائه شده است.

جدول ۴: آزمون تحلیل واریانس تک‌متغیره برای مقایسه نمره کل عزت نفس گروه آزمایش و

کنترل

| متغیر | منبع | مجموع مجذورات | درجه آزادی | میانگین مجذورات | F | سطح معناداری | اندازه اثر |
|---------|------------|---------------|------------|-----------------|------|--------------|------------|
| عزت نفس | بین‌گروهی | ۱۷۲/۱۹ | ۱ | ۱۷۲/۱۹۶ | ۳/۴۴ | ۰/۰۲ | ۰/۲۷ |
| | درون‌گروهی | ۱۲۹۹/۷۱ | ۲۶ | ۴۹/۹۹ | | | |

همچنین به منظور بررسی مقایسه میانگین نمرات پس‌آزمون عزت نفس دانش‌آموزان دختر گروه‌های آزمایش و گواه با کنترل پیش‌آزمون تحلیل کواریانس یک‌راهه در متن مانکوا که نتایج حاصل در ادامه ارائه شده است.

جدول شماره ۵: نتایج تحلیل کواریانس یک‌راهه در متن مانکوا بر روی میانگین نمرات

پس‌آزمون عزت نفس دانش‌آموزان دختر گروه‌های آزمایش و گواه با کنترل پیش‌آزمون

| منبع تغییرات | مجموع مجذورات | درجه آزادی | میانگین مجذورات | F | سطح معنی‌داری p | مجدور اتا | توان آماری |
|--------------|---------------|------------|-----------------|--------|-----------------|-----------|------------|
| پیش‌آزمون | ۲۶۰/۳۴ | ۱ | ۲۶۰/۳۴ | ۳۵/۱۴ | ۰/۰۰۱ | ۰/۵۶ | ۱/۰۰ |
| گروه | ۸۴۲/۱۹ | ۱ | ۸۴۲/۱۹ | ۱۱۳/۵۵ | ۰/۰۰۱ | ۰/۸۲ | ۱/۰۰ |
| خطا | ۱۹۱/۵۴ | ۲۶ | ۷/۴۱ | | | | |

با کنترل پیش‌آزمون بین دانش‌آموزان دختر گروه آزمایش و گروه گواه از لحاظ عزت نفس تفاوت معنی‌داری مشاهده می‌شود ($p < ۰/۰۰۱$ و $F = ۱۱۳/۵۵$)؛ بنابراین فرضیه دوم تأیید می‌گردد. به عبارت دیگر، آموزش تفکر انتقادی با توجه به میانگین عزت نفس دانش‌آموزان دختر گروه آزمایش نسبت به میانگین گروه گواه، موجب افزایش عزت نفس گروه آزمایش شده است. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با ۰/۸۲ است،

به عبارت دیگر، ۸۲ درصد تفاوت‌های فردی در نمرات پس‌آزمون عزت نفس مربوط به تأثیر آموزش تفکر انتقادی است.

از لحاظ تفاوت بین متغیرها، چهار تحلیل کواریانس یک‌راهه در متن مانکوا انجام گرفت که نتایج حاصل در جدول زیر نشان داده شده است. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با ۰/۸۱ است، به عبارت دیگر، ۸۱ درصد تفاوت‌های فردی در نمرات پس‌آزمون مؤلفه‌های عزت نفس مربوط به تأثیر آموزش تفکر انتقادی است.

جدول ۶: نتایج تحلیل کواریانس یک‌راهه در متن مانکوا بر روی میانگین نمرات پس‌آزمون مؤلفه‌های عزت نفس دانش‌آموزان دختر گروه‌های آزمایش و گواه با کنترل پیش‌آزمون

| منبع | منبع تغییرات | مجموع مجذورات | درجه آزادی | میانگین مجذورات | F | سطح معنی‌داری p | مجذور اتا | توان آماری | منبع |
|----------------|--------------|---------------|------------|-----------------|-------|-----------------|-----------|------------|------|
| مؤلفه خودکلی | پیش‌آزمون | ۵۸/۰۴ | ۱ | ۵۸/۰۴ | ۲۰/۰۴ | ۰/۰۰۱ | ۰/۴۳ | ۰/۹۹۰ | |
| | گروه | ۲۴۰/۸۵ | ۱ | ۲۴۰/۸۵ | ۸۱/۸۵ | ۰/۰۰۱ | ۰/۷۷ | ۱/۰۰ | |
| | خطا | ۷۰/۶۱ | ۲۴ | ۲/۹۲ | | | | | |
| مؤلفه اجتماعی | پیش‌آزمون | ۴۰/۷۳ | ۱ | ۴۰/۷۳ | ۴۸/۵۳ | ۰/۰۰۱ | ۰/۶۷ | ۱/۰۰ | |
| | گروه | ۱۶/۹۰ | ۱ | ۱۶/۹۰ | ۲۰/۱۴ | ۰/۰۰۱ | ۰/۴۷ | ۰/۹۹۹ | |
| | خطا | ۲۰/۱۱ | ۲۴ | ۰/۸۳۷ | | | | | |
| مؤلفه خانوادگی | پیش‌آزمون | ۱۹/۰۶ | ۱ | ۱۹/۰۶ | ۲۲/۶۹ | ۰/۰۰۱ | ۰/۴۸ | ۰/۹۹۵ | |
| | گروه | ۱۵/۰۵ | ۱ | ۱۵/۰۵ | ۱۷/۹۵ | ۰/۰۰۱ | ۰/۴۵ | ۰/۹۸۲ | |
| | خطا | ۲۰/۱۹ | ۲۴ | ۰/۸۴۱ | | | | | |
| مؤلفه تحصیلی | پیش‌آزمون | ۵/۲۴ | ۱ | ۵/۲۴ | ۴/۳۵ | ۰/۰۴۹ | ۰/۱۵ | ۰/۵۱۱ | |
| | گروه | ۱۱/۲۵ | ۱ | ۱۱/۲۵ | ۹/۱۲ | ۰/۰۰۶ | ۰/۲۶ | ۰/۸۲۴ | |
| | خطا | ۲۹/۵۳ | ۲۴ | ۱/۲۶ | | | | | |

همان‌طور که نتایج نهایی تحلیل کواریانس چندمتغیری در جدول ۱، نشان می‌دهد با در نظر گرفتن نمرات پیش‌آزمون به‌عنوان متغیرهای همپراش و با کنترل پیش‌آزمون بین دانش‌آموزان دختر پایه ششم ابتدایی گروه‌های آزمایش و گروه گواه از لحاظ عزت نفس خود کلی تفاوت معنی‌داری مشاهده می‌شود ($F=81/85$ و $p<0/001$)، بنابراین فرضیه ۱ تأیید می‌گردد. به عبارت دیگر، آموزش تفکر انتقادی با توجه به میانگین عزت نفس خود کلی دانش‌آموزان دختر گروه آزمایش در پس‌آزمون نسبت به میانگین دانش‌آموزان دختر گروه گواه، موجب افزایش عزت نفس خود کلی گروه آزمایش شده است. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با $0/78$ است، به عبارت دیگر، 78 درصد تفاوت‌های فردی در نمرات پس‌آزمون عزت نفس خود کلی مربوط به تأثیر آموزش تفکر انتقادی (عضویت گروهی) است. توان آماری برابر با $1/00$ است، به عبارت دیگر، امکان خطای نوع دوم وجود نداشته است.

با کنترل پیش‌آزمون بین دانش‌آموزان دختر پایه ششم ابتدایی گروه‌های آزمایش و گروه گواه از لحاظ عزت نفس اجتماعی تفاوت معنی‌داری وجود دارد ($p<0/001$) و $F=20/14$)، در نتیجه فرضیه ۲ تأیید می‌گردد. به عبارت دیگر، آموزش تفکر انتقادی با توجه به میانگین عزت نفس اجتماعی دانش‌آموزان دختر گروه آزمایش در پس‌آزمون نسبت به میانگین دانش‌آموزان دختر گروه گواه، موجب افزایش عزت نفس اجتماعی گروه آزمایش شده است. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با $0/47$ است، به عبارت دیگر، 45 درصد تفاوت‌های فردی در نمرات پس‌آزمون عزت نفس اجتماعی مربوط به تأثیر آموزش تفکر انتقادی است. توان آماری برابر با $0/999$ است،

با کنترل پیش‌آزمون بین دانش‌آموزان دختر پایه ششم ابتدایی گروه‌های آزمایش و گروه گواه از لحاظ عزت نفس خانوادگی تفاوت معنی‌داری مشاهده می‌شود ($p<0/001$) و $F=17/95$)، بنابراین فرضیه ۳ تأیید می‌گردد. به عبارت دیگر، آموزش تفکر انتقادی با توجه به میانگین عزت نفس خانوادگی دانش‌آموزان دختر گروه آزمایش در پس‌آزمون نسبت به میانگین دانش‌آموزان دختر گروه گواه، موجب افزایش عزت نفس خانوادگی گروه آزمایش شده است. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با $0/45$ است، به عبارت دیگر، 45 درصد تفاوت‌های فردی در نمرات پس‌آزمون عزت نفس خانوادگی مربوط به تأثیر آموزش تفکر انتقادی (عضویت گروهی) است. توان آماری برابر با $0/982$ است، با کنترل پیش‌آزمون

بین دانش‌آموزان دختر پایه ششم ابتدایی گروه‌های آزمایش و گروه گواه از لحاظ عزت نفس تحصیلی تفاوت معنی‌داری وجود دارد ($F=9/12$ و $p<0/006$)، در نتیجه فرضیه ۴ تأیید می‌گردد. به عبارت دیگر، آموزش تفکر انتقادی با توجه به میانگین عزت نفس تحصیلی دانش‌آموزان دختر گروه آزمایش در پس‌آزمون نسبت به میانگین دانش‌آموزان دختر گروه گواه، موجب افزایش عزت نفس تحصیلی گروه آزمایش شده است. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با $0/26$ است، به عبارت دیگر، ۲۶ درصد تفاوت‌های فردی در نمرات پس‌آزمون عزت نفس تحصیلی مربوط به تأثیر آموزش تفکر انتقادی (عضویت گروهی) است. توان آماری برابر با $0/825$ است.

جدول ۷ رابطه بین مولفه‌های عزت نفس و تفکر انتقادی

| مؤلفه خود کلی | مؤلفه اجتماعی | مؤلفه خانوادگی | مؤلفه تحصیلی | مؤلفه تفسیر | مؤلفه تحلیل | مؤلفه ارزشیابی | مؤلفه استنباط | مؤلفه توضیح |
|---------------|---------------|----------------|--------------|-------------|-------------|----------------|---------------|-------------|
| ۱ | ۰/۵۷** | ۰/۲۲** | ۰/۸۹** | ۰/۲۳** | ۰/۲۶** | ۰/۱۹۷** | ۰/۲۶** | ۰/۲۶** |
| ۰/۵۷** | ۱ | ۰/۳۸** | ۰/۸۶** | ۰/۱۴* | ۰/۳۵** | ۰/۰۱ | ۰/۱۴* | ۰/۳۰** |
| ۰/۲۲** | ۰/۳۸** | ۱ | ۰/۴۳** | ۰/۲۳** | ۰/۲۳** | ۰/۰۷ | ۰/۱۴* | ۰/۲۵** |
| ۰/۸۹** | ۰/۸۶** | ۰/۴۳** | ۱ | ۰/۲۳** | ۰/۳۵** | ۰/۱۴* | ۰/۲۴** | ۰/۳۰** |
| ۰/۲۳** | ۰/۱۴* | ۰/۲۳** | ۰/۲۳** | ۱ | ۰/۳۱** | ۰/۳۱** | ۰/۸۳** | ۰/۳۲** |
| ۰/۲۶** | ۰/۳۵** | ۰/۲۳** | ۰/۳۵** | ۰/۳۱** | ۱ | ۰/۲۴** | ۰/۴۳** | ۰/۳۷** |
| ۰/۱۹۷** | ۰/۰۱ | ۰/۰۷ | ۰/۱۴* | ۰/۳۱** | ۰/۲۴** | ۱ | ۰/۷۲** | ۰/۱۶* |
| ۰/۲۶** | ۰/۱۴* | ۰/۱۴* | ۰/۲۴** | ۰/۸۳** | ۰/۴۳** | ۰/۷۲** | ۱ | ۰/۱۴* |
| ۰/۲۶** | ۰/۳۰** | ۰/۲۵** | ۰/۳۰** | ۰/۳۲** | ۰/۳۷** | ۰/۱۶* | ۰/۱۴* | ۱ |

** همبستگی معنادار در سطح $0/01$ و * همبستگی معنادار در سطح $0/05$

نتایج جدول نشان می‌دهد، ضرایب همبستگی مولفه‌های عزت نفس و تفکر انتقادی به اندازه کافی بالا بوده و در سطح $P<0/05$ معنی‌دار هستند.

۳. بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر به منظور بررسی اثربخشی تفکر انتقادی بر عزت نفس دانش‌آموزان دختر پایه ششم ابتدایی شهرستان خرم‌آباد انجام گردید. با استناد به نتایج حاصله از تجزیه و تحلیل آماری داده‌ها، به بحث و بررسی فرضیه‌ها پرداخته می‌شود. جهت تبیین و توضیح بیشتر یافته‌ها، ابتدا هر یک از فرضیه‌ها به تفکیک مطرح و سپس مورد بررسی قرار می‌گیرد.

فرضیه: آموزش تفکر انتقادی بر افزایش عزت نفس دانش‌آموزان دختر تأثیر دارد. با توجه به جدول ۱ مشاهده می‌شود بین دانش‌آموزان دختر گروه آزمایش و گروه گواه از لحاظ عزت نفس تفاوت معنی‌داری وجود دارد. به عبارت دیگر آموزش تفکر انتقادی باعث افزایش عزت نفس دانش‌آموزان دختر گروه آزمایش شده است؛ بنابراین فرضیه تأیید می‌گردد. نتایج حاصل از این فرضیه با یافته‌های ساجدی راد (۱۴۰۰)، سلیمانی فر و همکاران (۱۳۹۶) و قنبری هاشم‌آبادی و شهابی (۱۳۸۷)، یعقوبی، متولی (۲۰۲۰)، دمیرداگ (۲۰۱۹) و پیله‌ور زاده و همکاران (۲۰۱۴) مطابقت دارد. از جمله تبیین‌های احتمالی که می‌توان برای این یافته در نظر گرفت این است که ابعاد کلی عزت نفس مجموعه ارزیابی‌هایی که فرد نسبت به شایستگی‌ها و قابلیت‌ها و توانایی‌های خود دارد معمولاً عزت نفس فرد را تشکیل می‌دهند. محیط خانه اولین جایی است که کودک تجارب خود را از آنجا آغاز می‌کند و به تدریج کودک قادر می‌شود که خود را بشناسد و بداند که کیست و در چه وضعیتی قرار دارد. در خانواده‌هایی که فقط کودک را مورد انتقاد قرار می‌دهد و حمایتی از آنها نمی‌شود افرادی با عزت نفس ضعیف تربیت می‌کنند. خیلی افراد که عزت نفس آنها پایین است، شاید حتی موفقیت‌هایی داشته باشند؛ ولی با این احساس شکست هم می‌خورند؛ چون خود را بالاتر از آنچه هستند ارزیابی می‌کنند و لذا از عملکرد خود نیز ناراضی هستند؛ بنابراین این تصور که یک کودک از خویشتن دارد به طور ضمنی در همه واکنش‌های ارزشی متجلی می‌شود (کرمی و همکاران، ۱۳۹۸). آموزش مهارت‌های تفکر انتقادی بر عزت نفس دانش‌آموزان تأثیر مثبت دارد و باعث افزایش عزت نفس در همه ابعاد می‌شود؛ بنابراین افراد سازگاری با محیط را پیدا می‌کنند و به تعادل می‌رسند همچنین عزت نفس قسمتی از شخصیت طبیعی هر انسان است و

بدیهی است که هر شخصی در وجود خود به نوعی احساس ارزشمندی خواهد کرد. اما این احساس ارزشمندی در افراد مختلف دارای درجات مختلفی است. آموزش این مهارت‌ها در دانش‌آموزان احساس کفایت مؤثر بودن، غلبه‌کردن بر مشکل یا سازگاری با ناکامی و افزایش عزت نفس، توانایی برنامه‌ریزی و رفتار هدفمند و یا تغییر اهداف مواجه شده و با ناکامی و متناسب با مشکل را به وجود می‌آورد. تفکر انتقادی توانایی دانش‌آموزان در طبقه‌بندی و خویشتن‌داری و تصمیم‌گیری را افزایش داده و عزت نفس آنان باعث تشخیص درستی و نادرستی قضاوت‌ها می‌شود. با توجه به ضرایب همبستگی، اثربخشی بین تمام مولفه‌های تفکر انتقادی بر مولفه‌های عزت نفس به اندازه کافی بالا بوده و در سطح معنی‌داری هستند؛ بنابراین توسعه مهارت‌های تفکر انتقادی نقش مهم و حیاتی در رشد عزت نفس ایفاء می‌کند و افراد را در توانایی‌ها و استعدادهایشان مطمئن می‌کند. افراد دارای عزت نفس پایین در تصمیم‌گیری‌ها اعتماد به نفس و حدس و گمان لازم را ندارند. در حالی که تفکر انتقادی یعنی جرأت، تصمیم‌گیری درست و فکرکردن بر مبنای منطق و تحقیق است.

فرضیه: آموزش تفکر انتقادی بر افزایش عزت نفس خودکلی دانش‌آموزان دختر پایه ششم ابتدایی تأثیر دارد.

همان‌طور که در جداول مشاهده شد یافته‌های مربوط به فرضیه نشان می‌دهد بین دانش‌آموزان دختر پایه ششم ابتدایی گروه‌های آزمایش و گروه گواه از لحاظ عزت نفس خودکلی تفاوت معنی‌داری مشاهده می‌شود؛ بنابراین فرضیه تأیید می‌گردد. به عبارت دیگر، آموزش تفکر انتقادی با توجه به میانگین عزت نفس خودکلی دانش‌آموزان دختر گروه آزمایش در پس‌آزمون نسبت به میانگین دانش‌آموزان دختر گروه گواه موجب افزایش عزت نفس خودکلی گروه آزمایش شده است. نتایج حاصل از آزمون این فرضیه، با نتایج پژوهش‌های انجام شده توسط ساجدی راد (۱۴۰۰)، سلیمانی فر و همکاران (۱۳۹۶) و قنبری هاشم‌آبادی و شهابی (۱۳۸۷) هم‌خوانی دارد. در تبیین این فرضیه می‌توان گفت، در آموزش مهارت‌های تفکر انتقادی که با استفاده از تمام مولفه‌های آن انجام شده است برای دانش‌آموزان گروه آزمایش، چون دانش‌آموزان فرصت بیشتری نسبت به گروه گواه برای اندیشیدن و تعامل دارند؛ زیرا تمام مولفه‌های تفکر انتقادی با مؤلفه خودکلی دارای همبستگی هستند؛ بنابراین عزت نفس خودکلی

آنان افزایش پیدا می‌کند. خیال‌بافی در دانش‌آموزان در حد معمول اتفاق می‌افتد و احساس خوب بودن از دیدگاه دیگران مدنظر بوده و او هم نسبت به دیگران احساس خوبی دارد؛ بنابراین دیگر به فکر اینکه ای‌کاش فرد دیگری بود، معنی ندارد. آنها می‌توانند در تصمیم‌گیری‌ها دقیق‌تر عمل کنند و در مقابل جمع به راحتی صحبت کنند.

فرضیه: آموزش تفکر انتقادی بر افزایش عزت نفس اجتماعی دانش‌آموزان دختر پایه ششم ابتدایی تأثیر دارد.

همان‌طور که در جدول مشاهده می‌شود یافته‌های مربوط به فرضیه نشان می‌دهد بین دانش‌آموزان دختر پایه ششم ابتدایی گروه‌های آزمایش و گروه گواه از لحاظ عزت نفس اجتماعی تفاوت معنی‌داری مشاهده می‌شود؛ بنابراین فرضیه تأیید می‌گردد. به عبارت دیگر، آموزش تفکر انتقادی با توجه به میانگین عزت نفس اجتماعی دانش‌آموزان دختر گروه آزمایش در پس‌آزمون نسبت به میانگین دانش‌آموزان دختر گروه گواه موجب افزایش عزت نفس اجتماعی گروه آزمایش شده است. این مؤلفه از عزت نفس با مهارت‌های تحلیل، تفسیر، استنباط و توضیح از تفکر انتقادی دارای همبستگی معنی‌دار بوده و با مهارت ارزشیابی همبستگی ندارد. نتایج حاصل از آزمون این فرضیه، با نتایج پژوهش‌های انجام شده توسط سلیمانی فر و همکاران (۱۳۹۶) احمدپور (۱۳۸۹) و یعقوبی، متولی (۲۰۲۰)، دمیرداگ (۲۰۱۹) دنیس (۲۰۰۶) همخوانی دارد. در تبیین این فرضیه می‌توان گفت که عزت نفس اجتماعی درجه ارزیابی مثبت یا منفی بر اساس ارزش‌های خود و درون رازهای خودش از دیگران در موقعیت‌های خاص است؛ بنابراین زاییده زندگی اجتماعی است ارزش‌های آن در محیط اجتماعی رشد می‌کنند؛ بنابراین مدرسه و کلاس درس فرصتی برای تعامل بیشتر دانش‌آموزان فراهم می‌کند که این فرصت با آموزش تفکر انتقادی به دست می‌آید. دانش‌آموزان می‌توانند از با هم بودن در گروه همسالان لذت برده و به خود افتخار کنند که یکی از بهترین‌ها هستند؛ لذا در گروه احساس ارزشمند بودن می‌کنند. اگر آموزش تفکر انتقادی صورت نگیرد شاید بعضی از دانش‌آموزان نتوانند در کنار دیگران به خوبی زندگی کنند و احساس ضعفی همیشه در خود بینند.

فرضیه: آموزش تفکر انتقادی بر افزایش عزت نفس خانوادگی دانش‌آموزان دختر پایه ششم ابتدایی تأثیر دارد.

همان‌طور که در جدول مشاهده می‌شود یافته‌های مربوط به فرضیه نشان می‌دهد بین دانش‌آموزان دختر پایه ششم ابتدایی گروه‌های آزمایش و گروه گواه از لحاظ عزت نفس خانوادگی تفاوت معنی‌داری مشاهده می‌شود؛ بنابراین فرضیه تأیید می‌گردد. به عبارت دیگر، آموزش تفکر انتقادی با توجه به میانگین عزت نفس خانوادگی دانش‌آموزان دختر گروه آزمایش در پس‌آزمون نسبت به میانگین دانش‌آموزان دختر گروه گواه موجب افزایش عزت نفس خانوادگی گروه آزمایش شده است. این مؤلفه از عزت نفس با مهارت‌های تحلیل، تفسیر، استنباط و توضیح از تفکر انتقادی دارای همبستگی معنی‌دار بوده و با مهارت ارزشیابی همبستگی ندارد. نتایج حاصل از آزمون این فرضیه، با نتایج پژوهش‌های انجام شده توسط دمیرداگ (۲۰۱۹)، سلیمانی فرو همکاران (۱۳۹۶) احمدپور (۱۳۸۹)، پریسوز (۱۳۸۹) هم‌خوانی دارد. در تبیین این فرضیه می‌توان گفت که ارزیابی و قضاوت فرد به‌عنوان عضوی از خانواده می‌تواند عزت نفس خانوادگی را شامل شود که در اثر تعامل فرد با اعضای خانواده در او به وجود می‌آید نوع رابطه متقابل فرد با اعضای خانواده و هرآن‌کس که با او زندگی می‌کند و این که فرد تا چه اندازه توسط آنها پذیرفته شده است در چگونگی نگرش او نسبت به خود مؤثر است و عزت نفس خانوادگی او را تعیین می‌کند (هاشمیان نژاد، ۱۳۹۰) و آموزش مولفه‌های تفکر انتقادی می‌تواند شخص را تقویت نموده و مورد تأیید تمام اعضای خانواده شود تا تمام ویژگی‌های مثبت را دارا باشد؛ زیرا آنها می‌توانند احساس خوب بودن در کنار دیگر اعضای خانواده را داشته باشند و البته می‌توانند تمام کارهای خود را در خانه انجام دهند.

فرضیه: آموزش تفکر انتقادی بر افزایش عزت نفس تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه ششم ابتدایی تأثیر دارد.

همان‌طور که در جدول مشاهده می‌شود یافته‌های مربوط به فرضیه نشان می‌دهد بین دانش‌آموزان دختر پایه ششم ابتدایی گروه‌های آزمایش و گروه گواه از لحاظ عزت نفس تحصیلی تفاوت معنی‌داری مشاهده می‌شود؛ بنابراین فرضیه تأیید می‌گردد. به عبارت دیگر، آموزش تفکر انتقادی با توجه به میانگین عزت نفس تحصیلی دانش‌آموزان دختر گروه آزمایش در پس‌آزمون نسبت به میانگین دانش‌آموزان دختر گروه گواه موجب افزایش عزت نفس تحصیلی گروه آزمایش شده است. این مؤلفه از

عزت نفس با مهارت‌های تحلیل، تفسیر، استنباط، ارزشیابی و توضیح از تفکر انتقادی دارای همبستگی معنی‌دار هستند. نتایج حاصل از آزمون این فرضیه، با نتایج پژوهش‌های انجام شده توسط ساجدی راد (۱۴۰۰)، احمد بیگی و همکاران (۱۳۹۸)، قنبری هاشم‌آبادی و شهابی (۱۳۸۷)، پریسوز (۱۳۸۹)، دمیرداگ (۲۰۱۹)، آنجلی و والیندز (۲۰۰۸) و دنیس (۲۰۰۶) هم‌خوانی دارد. ویلیام جیمز اظهار می‌دارد که هرچند مفهوم خود و عزت نفس بسیار شبیه به هم هستند؛ اما عزت نفس اشاره به سطوح ارزشمندی دارد که فرد برای خود قائل است و به معنی درک و دریافت جایگاه و منزلت خود است. او مطرح نمود که عزت نفس را می‌توان بر اساس میزان ارتباط بین خود واقعی و خود آرمانی نمود. فاصله بین خود واقعی و خود آرمانی هرچقدر کمتر باشد فرد از عزت نفس بالاتری برخوردار است و هرچقدر فاصله بین این دو بیشتر باشد میزان عزت نفس پایین‌تر خواهد بود؛ بنابراین می‌توان گفت که برنامه‌های درسی با توجه به آموزش تفکر انتقادی می‌توانند عزت نفس تحصیلی را افزایش داد تا فاصله بین خود واقعی و خود آرمانی کمتر شود و دانش‌آموزان در تحصیل موفق باشند. هر چه سطح تحصیل دانش‌آموزان عالی باشد به همان میزان به خود آرمانی نزدیک‌تر شده و احساس خوشایندی به آنان دست داده و می‌توانند عزت نفس خود را بالا ببرند و پیشرفت تحصیلی به همراه داشته باشد.

بنابراین آن گونه که مشاهده می‌شود نتایج این پژوهش در زمینه تأثیر آموزش تفکر انتقادی بر عزت نفس با دیگر پژوهش‌ها در زمینه‌های مشابه کاملاً مطابقت دارد. این امر نشانگر تأیید و همخوانی نتایج مربوط به این فرضیه با نتایج دیگر پژوهش‌هاست. تفکر انتقادی، فکرکردن بر مبنای دلیل و تحلیل و تفسیر کردن موضوعات و اتفاقاتی است که در دنیای پیرامون اتفاق می‌افتد بنابراین فرد باید بتواند بر مبنای آنچه هست دست به تصمیم‌گیری زده و راه‌های ممکن را بوجود بیاورد. تا بتوان در تمام زمینه‌های مختلف عزت نفس خود را حفظ کرده تا در تمام مراحل زندگی از آن استفاده نماید. تفکر انتقادی توانایی طبقه بندی کردن موضوعات و خویشتن داری هنگام قضاوت است که عزت نفس توانایی تشخیص درست از نادرست را باید انجام دهد. آموزش تفکر انتقادی با تمام مؤلفه‌هایی که دارد یکی از ابزارهای مهم ایجاد، پرورش و تقویت عزت نفس است معمولاً افرادی که عزت نفس بالاتری دارند

عملکرد خود را مثبت ارزیابی می‌کنند. عزت نفس یک ضرورت حیاتی برای دانش‌آموزان دوره ابتدایی بوده و آنها در کلاس درس می‌توانند عزت نفس خود را به دست بیاورند. و آموزش تفکر انتقادی می‌تواند تا حد قابل توجهی عزت نفس افراد را افزایش دهد. آموزش تفکر انتقادی نه تنها به توانمند ساختن افراد در زندگی کنونی آنها کمک می‌کند، بلکه بر بهبود عزت نفس آنها نیز تأکید دارد.

بررسی‌های انجام شده نشان داد در خصوص ارتباط مولفه‌های تفکر انتقادی و عزت نفس تحقیقات به صورت مدون انجام نشده و به صورت پراکنده به هرکدام از مؤلفه‌ها به‌تنهایی اشاره شده است و هیچ پژوهشی ارتباط و همبستگی و اثربخشی مهارت‌های تفکر انتقادی با مولفه‌های عزت نفس انجام نشده است.

پیشنهاد می‌شود در برنامه‌های درسی دوره ابتدایی آموزش تفکر جزئی از دروس مختلف باشد. آموزش و پرورش در برنامه‌های درسی یک کتاب تحت عنوان آموزش تفکر انتقادی داشته باشد. کارگروهی متشکل از متخصصان مربوطه تشکیل شود تا بتوانند میزان آموزش تفکر انتقادی را در مدارس مورد ارزیابی قرار دهند. گنجاندن مهارت‌های تفکر انتقادی در دروس دوره ابتدایی، آموزش ویژه‌ای برای کلیه معلمان دوره ابتدایی در نظر گرفته شود. تربیت‌مدرس ویژه برای آموزش تفکر انتقادی در نظر گرفته شود. تحقیقات مشابهی برای سایر پایه‌های دوره ابتدایی انجام شود برای تقویت عزت نفس خانوادگی، آموزش‌های خاصی به والدین ارائه شود.

منابع

- احمد بیگی، فاطمه، احقر، قدسی، ایمانی نائینی، محسن (۱۳۹۸)، *اثربخشی آموزش تفکر انتقادی بر شیوه‌های حل مسئله در دانش‌جویان*، فصلنامه علمی پژوهشی تدریس پژوهی، تابستان، ۷(۲)، ۲۱-۳۶
- احمدپور، محبوبه (۱۳۸۹)، *اثربخشی آموزش تفکر انتقادی بر کاهش باورهای غیرمنطقی دانش‌آموزان دختر پایه اول شهرستان مبارکه*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه اراک.
- اکبری، ابوالقاسم (۱۳۹۲)، *مشکلات نوجوانان و جوانان*، چاپ دوم، تهران، رشد و توسعه.

- برخورداری، معصومه، جلال منش، شمس الملوک و محمودی، محمود (۱۳۸۸)،
ارتباط گرایش به تفکر انتقادی و عزت نفس در دانشجویان پرستاری، مجله ایرانی
آموزش در علوم پزشکی، ۹(۱) ۱۹-۱۳.
- بیابانگرد، اسماعیل (۱۳۹۸)، روان‌شناسی تربیتی، تهران، نشر ویرایش.
پریسوز، اعظم (۱۳۸۹)، بررسی اثربخشی آموزش تفکر انتقادی بر سلامت روان و
پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر سال اول شهر تهران، پایان‌نامه کارشناسی
ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی.
- رحمانیان، مهدیه، جعفری پنجی، زهرا، زارع، حسین (۱۳۹۷)، اثربخشی آموزش
تفکر انتقادی بر اساس مدل پاول - الدر در تحریف‌های شناختی و خودکارآمدی
نوجوانان، فصلنامه روان‌شناسی شناختی، ۶(۲)، ۶۹-۷۷.
- ساجدی راد، هادی، جهانی، جعفر، شفیعی سروسستانی، مریم، محمدی، مهدی
(۱۴۰۰)، طراحی الگوی آموزش تفکر انتقادی و اثربخشی آن بر مهارت‌های
تفکر انتقادی دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی، پژوهش در برنامه‌ریزی درسی،
۱۸(۴۳) (پیاپی ۷۰)، ۱۱۳-۱۳۴.
- سلیمانی فر، امید، شعبانی، فرزانه، رضایی، زهرا، نیکوبخت، نجمه (۱۳۹۶)، گرایش
به تفکر انتقادی، عزت نفس، ابراز وجود، اضطراب اجتماعی و نگرانی در
دانشجویان: ارائه یک مدل علی، فصلنامه روان‌شناسی بالینی و شخصیت،
۱۵(۲)، ۱۵۵-۱۶۶.
- شعبانی، حسن (۱۳۹۴)، روش تدریس پیشرفته، آموزش مهارت‌ها و راهبردهای
مهارت تفکر، تهران، انتشارات سمت.
- قنبری هاشم‌آبادی، بهرام علی، شهابی، مهرنسا (۱۳۸۷)، بررسی اثربخشی آموزش
تفکر انتقادی بر عزت نفس و مهارت‌های حل مسئله دانش‌آموزان دختر مقطع
متوسطه، فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، ۴(۱۲)، ۱-۲۱.
- کریمی، جهانگیر؛ حیدری شرف؛ رضایی، نصرتی؛ عباسی، راهله (۱۳۹۸)، بررسی
میزان عزت نفس کودکان نارساخوان مقطع ابتدایی کرمانشاه، مجله پرستاری
کودکان، ۵(۴)، ۳۳-۴۰.
- کلینکه، کریس ال (۱۹۴۴)، مجموعه کامل مهارت‌های زندگی، ترجمه، شهرام،
محمدخانی (۱۴۰۱)، انتشارات رسانه تخصصی.

- مایرز، چت (۱۹۴۲)، *آموزش تفکر انتقادی*، ترجمه، خدایار، ابیلی، (۱۳۹۵)، تهران، انتشارات سمت.
- معروفی، یحیی؛ شبیری، سید محمد؛ و یعقوبی، محمود (۱۳۸۸)، *جایگاه تفکر انتقادی در محتوای کتاب مطالعات اجتماعی دوره متوسطه*، مجله پژوهش علوم انسانی، ۱۰ (۲۶)، ۲۴۹-۲۶۵.
- معروفی، یحیی، یوسفزاده، محمدرضا، بخشکار، فاطمه (۱۳۹۰)، *رابطه بین مهارت‌های تفکر انتقادی و سلامت روانی دانش‌آموزان دختر دوره پیش‌دانشگاهی شهر همدان*، مقاله پژوهشی، مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی همدان، ۱۹ (۱)، ۵۳-۶۱.
- هاشمیان نژاد، فریده (۱۳۹۰)، بررسی رابطه بین تفکر انتقادی و عزت نفس در دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی - مشهد. فصلنامه علمی پژوهش‌نامه تربیتی، ۶ (۲۷)، ۱۷۳-۲۰۳.
- هولفیش، هنری گوردون، اسمیت، فیلیپ (۱۹۶۱)، *تفکر منطقی روش تعلیم و تربیت*، ترجمه علی، شریعتمداری، (۱۳۸۵)، تهران، انتشارات سمت، چاپ هفتم.
- هاشمی، شهناز، سدیدیپور، سمانه سادات (۱۳۹۳)، *بررسی جایگاه تفکر انتقادی در منابع دانشگاهی - مطالعاتی رشته جامعه‌شناسی*، فصلنامه راهبرد اجتماعی فرهنگی، ۱۲ (۳)، ۹۷-۱۱۴.
- Afari, E., Ward, G., & Khine, M. S. (2012). *Global Self-Esteem and Self-Efficacy Correlates: Relation of Academic Achievement and Self-Esteem among Emirati Students*. *International Education Studies*, 5(2), 49-57.
- Akar U (2017). *The Relationship Between Student Teachers' Scientific Process Skills And Critical Thinking Skills*. *Unpublished Master Thesis*. *Afyon Kocatepe University*. *Social Sciences Institute*. Afyonkarahisar, TR
- Angeli, C., & Valdis, N. (2008). *In strutional effects on critical thinking performance on ill-defined issues*. Department of ducation, university of Cyprus, 11-12 dramas street, Nicosia cy-16-78, Cyprus.
- Baumeister, R. F., Campbell, J. D., Krueger, J. I., & Vohs, K. D. (2003). *Does high self-esteem cause better performance, interpersonal success, happiness, or healthier lifestyles?*. *Psychological science in the public interest*, 4(1), 1-44.

- Bhagat, P. (2016). *Relationship between self-esteem and academic achievement of secondary school students*. Int. J. Innov. Res. Develop. 2016, 5, 211–216.
- Cramer, E. M., Song, H., & Drent, A. M. (2016). *Social comparison on Facebook: Motivation, affective consequences, self-esteem, and Facebook fatigue*. *Computers in Human Behavior*, 64, 739-746.
- Demirdag, Seyithan. (2019). *Critical thinking as a predictor of self-esteem of university students*. Alberta Journal of Educational Research, 65(4), 305-319.
- Deniel, E. (2006). **Academic freedom critical thinking and theaching ethics.**Finucane AM, Whiteman MC, Power MJ. **The effect of happiness and sadness on alerting, orienting and executive attention.** J Atten Disord. 2010;13(6):629-39.
- Ennis RH (2013). *Critical Thinking Across the Curriculum: The Wisdom CTAC Program*. Inquiry: Critical Thinking Across the Disciplines 28(2):25-45.
- Facione, P. (2011). 'Critical thinking: What is it and why it counts', Millbrae, CA: Insight Assessment: California Academic Press
- Finucane AM, Whiteman MC, Power MJ.(2010). The effect of happiness and sadness on alerting, orienting and executive attention. J Atten Disord. 2010;13(6):629-39.
- Gini-Newman G, Case R (2018). *Creating thinking classrooms: Leading educational change for this century*. Thousand Oaks, CA: Corwin. Corwin Press.
- Halpern, D., & Marin, S. (2010). *Pedagogy for developing Critical Thinking in adolescent: Explicit instruction Produces greatest gains*. *Nurse Education Today* .
- Kevin, C., & Gary, B. (2009). *Student self-identity as a critical thinking* , Journal of marketing educatione, 31-39.
- Krauss, S., Orth, U., & Robins, R. W. (2019). *Family environment and self-esteem development: A longitudinal study from age 10 to 16*. *Journal of Personality and Social Psychology*.
- Lewallen, J., & Behm-Morawitz, E. (2016). *Pinterest or thinterest?: Social comparison and body image on social media*. *Social Media+ Society*, 2(1), 20563
- Ni C, Liu X, Hua Q, Lv A, Wang B, Yan Y. (2010). *Relationship between coping, self-esteem, individual factors and mental health among Chinese nursing students: A matched case-control study*. Nurse Education Today. 2010;30(4):338-43.

- Orth, U. (2018). *The family environment in early childhood has a long-term effect on self-esteem: A longitudinal study from birth to age 27 years*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 114(4), 637.
- Ourerson, C. & Jost, M. (2007). *Understanding Children Self-esteem*. IOWA State University, University Extension.
- Özkan, İmgehan.(2010). *A path to critical thinking*. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 3 (2010) 210–212.
- Pilevarzadeh, M., Mashayekhi, F., Faramarzpooor, M., & Beigzade, M. (2014). *Relationship between critical thinking disposition and self-esteem in bachelor nursing students*. *Biosciences Biotechnology Research Asia*, 11(2), 973-978.
- Shi, X., Wang, J., & Zou, H. (2017). *Family functioning and Internet addiction among Chinese adolescents: the mediating roles of self-esteem and loneliness*. *Computers in Human Behavior*, 76, 201-210.
- Stapleton, Paul. (2011). *A survey of attitudes towards critical thinking among Hong Kong secondary school teachers: Implications for policy change*. *Thinking Skills and Creativity*, 6(1), 14-23.
- Tay B, Bas M (2015). *Comparison of 2009 and 2015 life studies curriculum*. *Journal of Bayburt University Faculty of Education* 10(2):341-374.
- Wei, M., Yeh, C. J., Chao, R. C. L., Carrera, S., & Su, J. C. (2013). *Family support, self-esteem, and perceived racial discrimination among Asian American male college students*. *Journal of counseling psychology*, 60(3), 453.
- Yaghoobi, S., & Motevalli, M. (2020). *Structural equations modeling of tendency to critical thinking, problem solving skills and self-esteem among students*. *International Journal of Medical Investigation*, 9(2), 174-190.
- Yousef, M., Shaher, W., & Bellamy, A. (2015). *The impact of cyberbullying on the self-esteem and academic functioning of Arab American middle and high school students*. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*.
- Zuffianò, A., Alessandri, G., Gerbino, M., Kanacri, B. P. L., Di Giunta, L., Milioni, M., & Caprara, G. V. (2013). *Academic achievement: The unique contribution of self-efficacy beliefs in self-regulated learning beyond intelligence, personality traits, and self-esteem*. *Learning and individual differences*, 23, 158-162.

