

مقایسه تفکر انتقادی، خودپنداره و خودتنظیمی در دانش آموزان دختر دبیرستان و هنرستان

فاطمه خدابخشی^۱، سید احمد جلال^۲

^۱ کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران (نویسنده مسئول)

^۲ استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

چکیده

پژوهش حاضر با هدف مقایسه تفکر انتقادی، خود پنداره و خودتنظیمی در دانش آموزان دختر دبیرستان و هنرستان انجام شد. جامعه آماری پژوهش شامل همه دانش آموزان دختر دبیرستان و هنرستان ناحیه ۴ شهر قم بود که در سال ۹۴-۱۳۹۳ مشغول به تحصیل بودند. برای این منظور ۶۰ نفر از دانش آموزان دبیرستان و ۶۰ نفر از دانش آموزان هنرستان به صورت خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. ابزار اندازه‌گیری این مطالعه، پرسشنامه‌های تفکر انتقادی کالیفرنیا ب، خودپنداره راجرز و خودتنظیمی بوفارد بود. ابزارها دارای روایی و پایایی قابل قبولی بودند. جهت آزمودن فرضیه‌های پژوهش، آزمون t گروه‌های مستقل به کار گرفته شد. تجزیه و تحلیل داده های آماری با استفاده از نرم افزار SPSS ویراست ۱۹ صورت گرفت. نتایج نشان داد که تفکر انتقادی در دانش آموزان دبیرستان به طرز معناداری بالاتر از دانش آموزان هنرستان است؛ اما خودپنداره واقعی و ایده آل و خودتنظیمی در دانش آموزان دبیرستان و هنرستان دارای تفاوت معناداری نیست. درنهایت، محدودیت‌های پژوهش و پیشنهاداتی برای پژوهش‌های آینده مورد بحث قرار گرفت.

واژه‌های کلیدی: تفکر انتقادی، خودپنداره، خودتنظیمی، دانش آموزان دختر هنرستان و دبیرستان.

مقدمه

آموزش و پرورش به جهت نقش مهم و خطیری که در امر تعلیم و تربیت نسل آینده ساز و فرآیند اجتماعی شدن دانش آموزان بر عهده دارد، یکی از نهادهای مهم و زیربنایی در جامعه به شمار می رود. بهسازی یادگیری در دبیرستان و آماده کردن نوجوانان برای آینده و زندگی پیچیده قرن ۲۱ از جمله اهداف نظام آموزشی است. نظام آموزشی فنی و حرفه ای، یکی از اجزاء مهم نظام آموزش و پرورش کشورها و متصدی اصلی تربیت نیروی انسانی ماهر و نیمه ماهر در سطح پیش از دانشگاه است (تیلاک^۱، ۲۰۰۲).

یکی از اهداف مهم در آموزش و پرورش، رساندن جوانان به سطوح بالای تفکر از جمله تفکر انتقادی^۲ است. آموزش جنبه های مختلف تفکر انتقادی مانند منطق، قضاوت در مورد نظرات دیگران و استفاده دقیق و صحیح از شواهد مستلزم سازمان دهی برنامه های مختلف است. یکی از توانایی های ارزنده ای که دانش آموزان باید آن را در مدارس کسب کنند این است که شنیده ها، خوانده ها، اندیشه ها و اعتقادات مختلفی را که در زندگی با آن روبه رو می شوند ارزشیابی کنند و درباره آن ها تصمیمات منطقی بگیرند. این توانایی ارزنده تفکر انتقادی است. تفکر انتقادی، نوعی حل مسئله است؛ اما علاوه بر حل مسئله، دارای عناصری از توانایی های تحلیل و ارزشیابی امور (سیف، ۱۳۸۶)، همچنین مهارت هایی مانند مقایسه، استنباط، تشخیص، پیش بینی، حل مسئله، قضاوت، شک سالم و نتیجه گیری نیز هست؛ بنابراین، یافتن آنچه باعث بالا رفتن تفکر انتقادی دانش آموزان هر جامعه ای است، از اهداف مهم و ضروری تعلیم و تربیت آن جامعه محسوب می شود و در پی آن می تواند به رشد خودپنداره^۳ و خودتنظیمی^۴ دانش آموزان بیانجامد.

مهم ترین عاملی که می تواند کل زندگی فرد را تحت تأثیر قرار دهد و همچنین بر پیشرفت و خودپنداره دانش آموز اثر بگذارد، عامل فردی است. فرد باید از لحاظ درونی و فردی تغییر کند تا بتواند در تمام زمینه ها متحول باشد. یکی از عوامل تغییرات فردی راهبرد خودتنظیمی است (عسکری، میرمحمدی و مظلومی، ۱۳۹۰). خودتنظیمی یکی از توانمندی های انسان در اعمال کنترل بر افکار، احساسات و رفتار خود است که از طریق آن انسان به رفتار خود اتکا می کند و با توجه به معیارهای فردی در مورد آن به قضاوت می نشیند (کرسینی^۵، ۱۹۹۹، به نقل از حسن پور، ۱۳۸۷). خودتنظیمی دارای ابعاد فراشناختی، انگیزشی و رفتاری می باشد (زیمرمن^۶، ۱۹۹۰، به نقل از تقدیری، ۱۳۸۶). پژوهشگران دریافته اند که دانش آموزان دارای پیشرفت بالا، اغلب یادگیرندگان خودنظم یافته هستند. یادگیرندگان خودتنظیم در تمام مراحل یادگیری، خودشان را به عنوان فرد باقابلیت و خودکار آمد ادراک می کنند و از نظر رفتاری به انتخاب و ساخت دهی و خلق محیط مناسب برای یادگیری می پردازند (هونگ^۷ و انیل، ۲۰۰۱).

^۱ Tilak^۲ Critical thinking^۳ Self Concept^۴ Self Regulation^۵ Korsini^۶ Zimmerman^۷ Hong

به عنوان مثال، دانش آموزان دارای پیشرفت تحصیلی بالا، در مقایسه با دانش آموزان دارای پیشرفت تحصیلی پایین، هدف یادگیری شان را به طور اختصاصی تری تنظیم می کنند، از راهبردهای بیشتری برای یادگیری استفاده می کنند، یادگیری شان را بیشتر خود واری می کنند و به صورت منظم تری پیشرفتشان را به سمت هدف ارزیابی می کنند (بیابان گرد، ۱۳۸۴).

خودتنظیمی در یادگیری از مقوله هایی است که به نقش فرد در فرآیند یادگیری توجه دارد. دانش آموزان موفق از راهبردهای خودتنظیم بیشتر استفاده می کنند. توانایی خودنظم دهی به فرد امکان می دهد تا بر رفتارهایش کنترل و نظارت داشته باشد. در مورد شخص خود تقویت و تنبیه اعمال کند. پس از اینکه دانش آموز توانایی خودنظم دهی را کسب کرد، هر چه بیشتر یادگیری اش را خودش نظم دهد، به همان نسبت در انجام کارهای مدرسه موفق تر است (سیف، ۱۳۸۶). شواهد بسیاری حاکی از رابطه خودتنظیمی در یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان است (بندورا^۸؛ تورسن و ماهونی، ۱۹۹۷؛ زیمرمن، ۱۹۹۸؛ کدیور، ۱۳۸۲).

بر اساس روانشناسی انسان گرایی، قسمت عمده ویژگی های شخصیتی منش و خصوصیات هر فرد به تصویری که خود در ذهن دارد، یعنی خودپنداره بستگی دارد (گرین برگ^۹ و میشل^{۱۰}؛ ۱۹۸۳، به نقل از احمدی، گروسی، فرشی و شیخ علی زاده، ۱۳۸۸). مفهوم خودپنداره، الگویی سازمان یافته و پایدار از ادراکات را بیان می کند، اگرچه خویشتن دچار تغییر و تحول می گردد، اما خصوصیات سازمان یافته و ویژه خودپنداره همواره حفظ می شوند (پروین^{۱۱}؛ ۱۳۷۴). خودپنداره درجه ای نسبی از ارزش یا قابلیت و پذیرش است و دو مرجع اطلاعاتی برای چنین قضاوت نسبی، ضروری به نظر می رسد؛ که عبارت اند از: عقاید افراد مهم برای فرد و خود ایده آل.

در خودپنداره، دو نوع خودپنداره واقعی و خودپنداره ایده آل وجود دارد که خودپنداره واقعی، مجموعه ویژگی هایی را بررسی می کند که فرد دارای آن است و خود ایده آل مجموعه ویژگی های شخصی و شخصیتی که فرد دوست دارد دارای آن باشد را شامل می شود. احساس ارزش نسبت به خویشتن، یک هسته مرکزی ثابت دارد که همراه با یک سلسله احساس ارزش های پیرامونی یک مجتمع را تشکیل می دهند. هر چه خود ایده آل به خودپنداره فعلی فرد نزدیک تر باشد، فرد احساس ارزشمندی بیشتری دارد و متعادل تر است (شاملو، ۱۳۶۳).

بسیاری از صاحب نظران معتقدند که خودپنداره آموختنی است و این موضوع برای فرد و کسانی که مسئول پرورش او در دوران زندگی می باشند، حائز اهمیت است (بیابان گرد، ۱۳۷۴). با توجه به مطالعاتی که انجام شده، مشخص گردیده است که تغییر در مفهوم «خود» با موفقیت تحصیلی همراه است؛ چراکه تصور فرد از خود تا حدودی تصور او را راجع به محیطش تعیین کرده و این دو عامل به نوبه خود رفتار وی را طرح ریزی می نمایند (پروین، ۱۳۷۴). خودپنداره تحصیلی و انگیزه پیشرفت تحصیلی، با نوع عواملی که فرد به موفقیت های خود نسبت می دهد، وابسته است؛ یعنی دانش آموزی که خود را موفق می داند موفق تر است و برعکس، دانش آموزی که خود را

^۸ Bandura

^۹ Greenberg

^{۱۰} Mishell

^{۱۱} Pervin

ناتوان می‌بیند، ناموفق‌تر است. لذا شناسایی عوامل تأثیرگذار بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌تواند مسئولان را در ارتقای پیشرفت تحصیلی یاری بخشد و از موانع تحصیلی مانند اتلاف وقت و هزینه جلوگیری نماید (شفیع‌آبادی، ۱۳۷۴).

موفقیت تحصیلی یکی از دغدغه‌های اساسی آموزش و پرورش هر کشوری است. ازجمله عوامل تأثیرگذار بر آن داشتن مدرسی است که بر تقویت تفکر انتقادی و خودتنظیمی و به تبع آن خودپنداره دانش‌آموزان تأکید دارند. با توجه به تعریف شاخه متوسطه نظری و فنی و حرفه‌ای*، هدف در شاخه نظری، هدایت به مسیر ادامه تحصیل در مراکز عالی‌تر و در فنی و حرفه‌ای، هدایت به‌طرف ایجاد اشتغال مفید جهت ادامه تحصیل در رشته‌های علمی و کاربردی است.

بیشتر تحقیقات در مورد پیشرفت تحصیلی در دبیرستان انجام گرفته است و در زمینه هنرجویان فنی و حرفه‌ای و توانایی‌ها و مقایسه آن‌ها با دبیرستان، با وجود اختصاص سهم قابل‌توجهی از بودجه آموزش و پرورش، کمتر کار شده است؛ بنابراین هدف مطالعه حاضر، مقایسه تفکر انتقادی، خودپنداره و خودتنظیمی در دانش‌آموزان دختر دبیرستان و هنرستان می‌باشد. امید است انجام این کار سهم کوچکی در مقایسه بین این دو گروه و درنهایت بهبود وضع موجود ایفا کند.

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از نوع علی-مقایسه‌ای است. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل ۹۰۰ دانش‌آموز دختر دبیرستان و ۲۵۰ دانش‌آموز دختر هنرستان سال سوم ناحیه ۴ شهرستان قم است که در سال ۹۴-۹۳ ثبت‌نام کرده و مشغول به تحصیل هستند. نمونه آماری شامل ۶۰ نفر از دانش‌آموزان دبیرستان فاطمیه و ۶۰ نفر از دانش‌آموزان هنرستان نور بود که با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شدند. در این جامعه آماری بر اساس جنسیت، محل سکونت و طبقه اجتماعی در این گروه هم‌تاسازی صورت گرفت.

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها روش‌های آمار توصیفی نظیر فراوانی، درصد، میانگین و انحراف استاندارد و روش‌های آمار استنباطی نظیر t تست گروه‌های مستقل به کار گرفته شد. همه این داده‌ها به‌وسیله نرم‌افزار تحلیل آماری SPSS تجزیه و تحلیل شد. ابزارهای پژوهش ۳ پرسشنامه به شرح زیر بودند:

پرسش‌نامه‌های تفکر انتقادی کالیفرنیا فرم «ب»^۱ آزمون مهارت‌های تفکر انتقادی دارای دو فرم A و B است و برای ارزیابی تفکر انتقادی می‌باشد. در این آزمون لغات فنی خاصی به کار نرفته و همچنین برای پذیرش افراد در امور مختلف استفاده می‌شود. آزمون یک ابزار توسعه‌یافته جهت سنجش مهارت‌های تفکر انتقادی برای افراد سال‌های آخر دبیرستان یا سال‌های مختلف دانشگاه طراحی شده و قابل اجرا است (فتاح‌زاده، ۱۳۸۵). این آزمون شامل ۳۴ سؤال ۴ تا ۵ گزینه‌ای است. در ۲۰ سؤال، تعداد گزینه‌ها ۴ مورد و در ۱۴ سؤال تعداد گزینه‌ها ۵ مورد است. آزمودنی‌ها برای هر سؤال باید از میان گزینه‌ها یک گزینه را که بر اساس قضاوتشان بهترین پاسخ است، انتخاب کنند و زمان لازم برای این آزمون ۴۵ دقیقه در نظر گرفته شده است. برای هر پاسخ صحیح یک نمره منظور

* کتاب درسی آشنایی با برنامه‌ریزی تحصیلی و شغلی (۱۳۷۵)

^۱ B form of California critical thinking

می‌گردد و برای پاسخ‌های غلط نمره کسر نمی‌شود و نیز برای سوالاتی که پاسخ داده نشده یا بیش از یک پاسخ داده شده، نمره‌ای در نظر گرفته نمی‌شود (اسلامی، ۱۳۸۲). اعتبار آزمون اصلی در دو فرم A و B از ۷۰ تا ۷۵ صدم است و روایی آزمون از ۶۸ تا ۷۵ صدم می‌باشد (فاکون به نقل از اسلامی، ۱۳۸۲).

پرسش‌نامه خودتنظیمی بوفارد:^۱ برای اندازه‌گیری خودتنظیمی در یادگیری از پرسشنامه ۱۴ سؤالی بوفارد و همکاران (۱۹۹۵، به نقل از کدیور، ۱۳۸۰) استفاده شده است. پاسخ‌ها به صورت یک مقیاس ۵ درجه‌ای از نوع لیکرت تهیه شده و به کاملاً موافقم (نمره ۵) و به کاملاً مخالفم (نمره ۱) داده می‌شود. مجموع نمره هر فرد حداکثر ۷۰ می‌باشد. نمره‌گذاری سؤالات ۵، ۱۳ و ۱۴ عکس سؤالات دیگر است. کدیور (۱۳۸۰) ضریب پایانی را با استفاده از روش آلفای کرونباخ (۷۱٪) و جیلی (۱۳۸۴، به نقل از فتاح‌زاده، ۱۳۸۵) ضریب این آزمون را ۶۷٪ برآورد کرده است. تحلیل عاملی نشان می‌دهد که ضرایب همبستگی نیمه تفکیکی بین سؤالات متناسب است. به‌طور کلی این آزمون قادر است ۵۲ درصد از واریانس خودتنظیمی را تبیین کند و اعتبار سازه آن در حد مطلوبی می‌باشد (کدیور، ۱۳۸۴، به نقل از فتاح‌زاده).

پرسشنامه خودپنداره راجرز:^۲ نحوه نمره‌گذاری این آزمون به این صورت است که برای هر صفت شخصیتی قدر مطلق تفاضل آن صفت را در دو فرم الف و ب به دست می‌آوریم. مثلاً اگر در خانه شماره ۷ در فرم الف، نمره ۳ باشد و در فرم ب، نمره ۷ باشد، تفاضل آن عدد ۴ می‌باشد که در قدر مطلق علامت منفی در نظر گرفته نمی‌شود. پس از محاسبه تمام ۲۵ صفت آن‌ها را یک‌به‌یک مجذور می‌نماییم. مجموعه مجذورات را به دست آورده، از عدد حاصل جذر می‌گیریم. این نمره نهایی نمره خام را حاصل می‌کند. اگر نمره خام بین صفر تا ۷ باشد، خودپنداره فرد خوب و مثبت است؛ اما اگر بالاتر از ۷ باشد، دارای خودپنداره ضعیف و منفی است. پایانی آزمون با استفاده از آلفای کرونباخ ۸۶٪ گزارش شده است (هومن، ۱۳۸۲). نوروزی (۱۳۸۹) پایانی و روایی پرسشنامه راجرز را با استفاده از روش تحلیل عاملی اکتشافی به دست آورد. اطلاعات به‌دست‌آمده نشان داد که در مجموع سؤالات پرسشنامه، ضریب همبستگی بالاتر از ۶۵٪ دارند و همچنین پایانی با مطالعه مقدماتی بر روی ۳۰ نمونه دانش‌آموز و با استفاده از آلفای کرونباخ به دست آمد که برابر ۸۰٪ بود.

یافته‌های پژوهش

جدول ۱ میانگین و انحراف استاندارد نمره تفکر انتقادی و خودتنظیمی را در دانش‌آموزان هنرستان و دبیرستان نشان می‌دهد.

^۱ Bofard's self-concept

^۲ Rager's self-regulation questionnaire

جدول ۱. توصیف نمرات تفکر انتقادی و خودتنظیمی در دانش آموزان هنرستان و دبیرستان

متغیرها	مدرسه	میانگین	انحراف معیار
تفکر انتقادی	هنرستان	۸۶/۰۸۳۳	۹/۷۸۶۳۵
	دبیرستان	۹۱/۵۵۰۰	۸/۶۷۳۸۰
خودتنظیمی	هنرستان	۵۲/۲۳۳۳	۶/۴۰۸۰۶
	دبیرستان	۵۱/۶۵۰۰	۷/۰۳۲۱۹

همان طور که در جدول ۱ مشاهده می شود، نمره تفکر انتقادی دانش آموزان دبیرستان بیشتر از نمره تفکر انتقادی دانش آموزان هنرستان و نمره خودتنظیمی دانش آموزان هنرستان کمی بیشتر از نمره خودتنظیمی دانش آموزان دبیرستان می باشد. در ادامه برای هر یک از متغیرهای تفکر انتقادی، خودپنداره و خودتنظیمی t تست گروه های مستقل انجام گرفت که نتایج آن در جدول ۲ نشان داده شده است.

جدول ۲. نتایج آزمون t برای متغیرهای تفکر انتقادی، خودپنداره و خودتنظیمی در هنرستان و دبیرستان

متغیرهای مورد بررسی	مقدار t	درجه آزادی	سطح اطمینان
تفکر انتقادی	-۳/۲۳۸	۱۱۸	۰/۰۰۲
خودپنداره	۰/۳۹۰	۳۷	۰/۶۹۸
خودتنظیمی	۰/۴۷۵	۱۱۸	۰/۶۳۶
خودپنداره (فرم الف)	-۰/۸۶۴	۳۷	۰/۳۹۳
خودپنداره (فرم ب)	-۱/۰۱۹	۳۷	۰/۳۱۵

همان طور که در جدول ۲ مشاهده می شود، تفاوت موجود بین تفکر انتقادی در دانش آموزان هنرستان و دبیرستان، با ۹۹ درصد اطمینان معنادار است. به عبارت دیگر، تفکر انتقادی دانش آموزان دبیرستان به طرز معناداری بالاتر از دانش آموزان هنرستان می باشد. همچنین، تفاوت موجود بین خودپنداره در دانش آموزان هنرستان و دبیرستان، معنادار نیست؛ بنابراین فرض صفر تأیید می شود. به عبارت دیگر، خودپنداره در دانش آموزان هنرستان و دبیرستان به یک اندازه می باشد. تفاوت موجود بین خودتنظیمی در دانش آموزان هنرستان و دبیرستان نیز، معنادار نیست؛ بنابراین فرض صفر تأیید می شود. به عبارت دیگر، خودتنظیمی در دانش آموزان هنرستان و دبیرستان به یک اندازه می باشد.

به علاوه، نتایج جدول ۲ نشان می دهد که تفاوت موجود بین خودپنداره (فرم الف) در دانش آموزان هنرستان و دبیرستان، معنادار نیست؛ بنابراین فرض صفر تأیید می شود. به عبارت دیگر، خودپنداره (فرم الف) در دانش آموزان هنرستان و دبیرستان به یک اندازه می باشد. همچنین، تفاوت موجود بین خودپنداره (فرم ب) در دانش آموزان

هنرستان و دبیرستان، معنادار نیست؛ بنابراین فرض صفر تأیید می‌شود. به عبارت دیگر، خودپنداره (فرم ب) در دانش‌آموزان هنرستان و دبیرستان به یک اندازه می‌باشد.

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف مقایسه سه متغیر تفکر انتقادی، خودتنظیمی و خودپنداره در دانش‌آموزان دبیرستان و هنرستان انجام گرفت. بر این اساس فرضیه‌های پژوهش به این شرح بود:

فرضیه ۱: بین تفکر انتقادی در دانش‌آموزان هنرستان و دبیرستان تفاوت وجود دارد.

فرضیه ۲: بین خودپنداره دانش‌آموزان دبیرستان و هنرستان تفاوت وجود دارد.

فرضیه ۳: بین خودتنظیمی دانش‌آموزان هنرستان و دبیرستان تفاوت وجود دارد.

فرضیه فرعی ۱: بین خودپنداره واقعی (الف) در دانش‌آموزان دبیرستان و هنرستان تفاوت وجود دارد.

فرضیه فرعی ۲: بین خودپنداره ایده‌آل (ب) در دانش‌آموزان دبیرستان و هنرستان تفاوت وجود دارد.

نتایج حاصل از مقایسه میانگین دو گروه نشان دادند که تفکر انتقادی در دانش‌آموزان دبیرستان بیشتر از دانش‌آموزان هنرستان است. اسپر ودر (۱۹۹۴) در تحقیقی به این نتیجه رسید که ارتباط مثبت و معناداری بین پیشرفت تحصیلی و دروس مختلف آموزشی و مهارت تفکر انتقادی وجود دارد (شعبانی، ۱۳۷۸). صادقی (۱۳۷۹) در تحقیقی تحت عنوان هنجاریابی آزمون مهارت تفکر انتقادی کالیفرنیا فرم (الف) در مراکز پیش‌دانشگاهی نشان داد که بین نوع تفکر انتقادی، پیشرفت تحصیلی و رشته تحصیلی رابطه وجود دارد. دباغیان (۱۳۸۲) به‌طور اختصاصی فقط به بررسی تفکر انتقادی در رشته‌های مختلف دبیرستان پرداخته که بین رشته‌های مختلف به‌ویژه ریاضی بیشتر از رشته‌های دیگر به‌دست آمده است. تفاوت مشاهده‌شده احتمالاً به این دلیل است که در دبیرستان به علت داشتن دروسی مثل ریاضی و فیزیک، ورود این افراد دارای شرایط ویژه‌ای مثل معدل بالا و انگیزه بیشتر برای درس خواندن می‌باشد و افراد دارای پیشرفت تحصیلی بیشتری هستند و به تبع آن قدرت تفکر انتقادی بالاتر است. به‌طور کلی تحقیقات بسیار زیادی رابطه تفکر انتقادی را با متغیرهایی مثل هوش، خلاقیت و پیشرفت تحصیلی به‌خصوص در مقطع دبیرستان موردبررسی قرار داده‌اند؛ اما در این زمینه به‌خصوص تفکر انتقادی و مقایسه آن در دبیرستان و هنرستان، تحقیقی انجام نشده است.

همچنین، یافته‌ها نشان دادند که بین خودپنداره دانش‌آموزان دبیرستان و هنرستان تفاوت وجود ندارد. تحقیقاتی که با این نتیجه همسو بودند (خالقی ثانی، ۱۳۸۲؛ شمس، ۱۳۸۴) نشان می‌دهند که سطح تحصیلات پیشرفته و کم پیشرفته تفاوت ندارد و بین خودپنداره شخصی و پیشرفت تحصیلی دختران تفاوت معنی‌داری وجود ندارد. این گفته، همسویی تحقیقات بالا را با نتیجه این پژوهش که بیان می‌دارد بین خودپنداره دانش‌آموزان دختر دبیرستان و هنرستان که در سطح تحصیلات پیشرفته و کم پیشرفته می‌باشند، تفاوت معنی‌داری وجود ندارد، نشان می‌دهد. تحقیقات ظریف‌کار (۱۳۸۳) و البرزی و سهرابی (۱۳۸۰) با این نتیجه همسو نبود. احمدیان (۱۳۸۰) در تحقیقی که در مورد میزان خلاقیت و تفکر انتقادی در شکل‌گیری خودپنداره واقعی و ایده‌آل انجام داده است، همبستگی بین تفکر انتقادی و خودپنداره واقعی و ایده‌آل را در سطح معناداری نشان داده است. این تحقیق نیز به‌صورت اختصاصی در دبیرستان انجام شده است. به‌طور کلی در مورد این متغیر تحقیقات زیادی در زمینه رابطه خودپنداره با پیشرفت تحصیلی، خلاقیت و تفکر انتقادی انجام شده است. نبود تفاوت بین این دو گروه احتمالاً به این دلیل است که

کمبودهایی که در هنگام ورود به هنرستان در دانش آموزان هنرستان نسبت به دبیرستان وجود دارد (مانند معدل بالا و یا انگیزه درس خواندن)، با انجام کارهای عملی و کارآفرینی که در دوران تحصیل در هنرستان نسبت به دبیرستان انجام می گیرد، کم شده و ضعف خودپنداره دانش آموزان هنرستانی به دلیل توانایی عملی بالاتر، جبران می شود؛ اما تحقیقی در مورد بررسی و مقایسه خودپنداره در دبیرستان و هنرستان یافت نشد؛ به همین دلیل نتیجه به دست آمده در تحقیق بالا نیاز به تکرار و بررسی هایی در این زمینه دارد.

به علاوه، نتایج نشان دادند که بین خودتنظیمی در دانش آموزان دبیرستان و هنرستان تفاوت وجود ندارد. تحقیقات بسیار زیادی رابطه خودتنظیمی با متغیرهایی چون هوش، خلاقیت، عزت نفس و پیشرفت تحصیلی را مورد بررسی قرار داده اند؛ اما تحقیقی که به بررسی دقیق خودتنظیمی و مقایسه آن در هنرستان و دبیرستان یا حتی در بین رشته های مختلف بپردازد، یافت نشد. عدم تفاوت این دو گروه نیز احتمالاً به این دلیل است که دانش آموزان هنرستان اگر کمبودهایی در خودتنظیمی در دروس پایه و نظری دارند، در دروسی که به صورت عملی و کارآفرینی انجام می دهند، این کمبودها را جبران می کنند. نتیجه به دست آمده نیاز به تکرار و تحقیقات و بررسی های بیشتر در این زمینه دارد تا احتمال تصادفی بودن از بین برود. به طور کلی باید گفت که در پیشینه مطالعاتی، محقق متوجه این موضوع شد که اکثر مطالعات در دبیرستان در مورد پیشرفت تحصیلی و در هنرستان در مورد بازار کار و کارآفرینی در زمینه شغلی انجام شده است.

همچنین، یافته ها نشان دادند که بین خودپنداره واقعی (الف) دانش آموزان دبیرستان و هنرستان تفاوت وجود ندارد. در مورد این متغیر به صورت اختصاصی در دبیرستان و هنرستان تحقیقی یافت نشد. به همین دلیل نتیجه به دست آمده در تحقیق بالا نیاز به تکرار و بررسی هایی در این زمینه دارد.

به علاوه، نتایج نشان دادند که بین خودپنداره ایده آل (ب) دانش آموزان دبیرستان و هنرستان تفاوت وجود ندارد. به طور کلی در مورد این متغیر به صورت اختصاصی در دبیرستان و هنرستان و یا مقایسه این دو باهم تحقیقی انجام نشده است. نتیجه به دست آمده در زمینه بالا نبودن تفاوت در دو گروه دانش آموزان دبیرستان و هنرستان نیاز به تکرار و بررسی هایی در این زمینه دارد.

از محدودیت های پژوهش می توان به موارد زیر اشاره کرد:

۱. طولانی بودن سؤالات به ویژه آزمون تفکر انتقادی و تعداد آن ها موجب می شد که از دقت و تمرکز کامل دانش آموزان در جواب دادن به سؤالات کاسته شود؛ بنابراین تأثیر اندک این عدم دقت بر نتایج امکان پذیر است.

۲. جامعه آماری این پژوهش به دانش آموزان دختر سال سوم دبیرستان و هنرستان محدود شده و یافته های آن به سایر گروه های سنی قابل تعمیم نیست.

در پایان، پیشنهادات زیر ارائه می شوند:

۱. محتوای آموزشی به گونه ای طراحی شود که به پرورش تفکر انتقادی، خودتنظیمی و خودپنداره دانش آموزان یاری رساند.

۲. با کمک آموزش معلمان و حمایت مادی و معنوی آنان از این گروه برای پرورش مهارت های ذکر شده استفاده شود.

۳. نظام آموزشی شرایط یادگیری خود نظم یافته را در شرایطی مانند انتخاب موضوع مورد علاقه و حق انتخاب کار انفرادی یا گروهی فراهم آورد.

۴. نظام آموزشی اقدام به تهیه و تألیف کتاب و همچنین دوره‌هایی به صورت ضمن خدمت در این زمینه نماید که برای اجرایی شدن این امر به معلمان نیاز ویژه‌ای احساس می‌شود.
۵. در جلسات آموزشی والدین به‌ویژه در شوراهای اولیاء و مربیان از افرادی جهت راهنمایی و آگاه‌سازی والدین در این امر استفاده شود. این امر به همسو شدن والدین در کنار مدارس کمک شایانی می‌کند.
۶. سایر پژوهشگران نیز به تحقیق در مورد این متغیرها به‌ویژه در هنرستان‌ها تشویق شوند.
۷. آموزش‌های تفکر انتقادی، خودپنداره و خودتنظیمی به‌عنوان یک ضرورت در آموزش و پرورش جهت تعیین کمبودها و کاستی‌های نظام آموزشی کشور صورت گیرد.
۸. سایر پژوهشگران را به تحقیق در مورد متغیرهایی مانند خودکارآمدی، خلاقیت و شادکامی و مقایسه آن‌ها در دبیرستان و هنرستان تشویق نماییم.

منابع

- احمدی، ع.، گروسی مؤمنی، م. و شیخ علیزاده، س. (۱۳۸۵). بررسی عوامل مؤثر بر خودباوری دانش‌آموزان. فصلنامه علمی - پژوهشی دانشگاه تبریز، سال اول.
- اسلامی، محسن (۱۳۸۲). ارائه الگویی برای طراحی و اجرای برنامه خواندن انتقادی و بررسی اثر آن بر تفکر انتقادی و نوشتن تحلیلی، پایان‌نامه دکترا، دانشگاه تربیت معلم.
- البرزی، شهلا و سهرابی، نادر (۱۳۸۱). بررسی تأثیر میزان خلاقیت در شکل‌گیری خودپنداره واقعی و ایده‌آل، همایش استعدادهای درخشان شیراز.
- بیابان‌گرد، اسماعیل (۱۳۷۴). روش‌های افزایش عزت‌نفس در کودکان و نوجوانان، تهران، انتشارات انجمن اولیاء و مربیان.
- بیابان‌گرد، اسماعیل (۱۳۸۴). روان‌شناسی تربیتی در روان‌شناسی آموزش و یادگیری، نشر ویرایش.
- پروین، لارنس‌ای (۱۳۷۴). روان‌شناسی شخصیت، ترجمه محمدجعفر جوادی، پروین کدیور، تهران نشر رسا.
- تقدیری، رقیه (۱۳۸۶). بررسی رابطه بین سبک‌های هویت، خودکارآمدی و خودتنظیمی در بین دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی کرمان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد تهران.
- حسن‌پور، افسانه (۱۳۸۷). رابطه خودتنظیمی در یادگیری با هوش هیجانی و خلاقیت دختران دبیرستانی شهر تهران، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران مرکز.
- خالقی ثانی، طاهره (۱۳۸۲). بررسی رابطه خودپنداره، یادگیری خودگردان و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان پسر پایه اول دبیرستان کرج، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز.
- دباغیان، علی‌اکبر (۱۳۸۲). مقایسه تفکر انتقادی و خلاقیت در دانش‌آموزان سال سوم رشته‌های علوم انسانی، ریاضی و علوم تجربی در شهرستان پاکدشت، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز.
- سیف، علی‌اکبر (۱۳۸۶). روان‌شناسی پژوهش نوین و روان‌شناسی یادگیری و آموزش، تهران، نشر آگاه.
- شمس، زهرا (۱۳۸۴). بررسی ارتباط هوش هیجانی با خودپنداره و پیشرفت تحصیلی و مقایسه آن بین دختران و پسران شهر تهران، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد تهران مرکز.
- صادقی، مهرناز (۱۳۷۹). هنجاریابی آزمون مهارت تفکر انتقادی کالیفرنیا فرم (ب)، پایان‌نامه کارشناسی ارشد،

دانشکده مدیریت و برنامه ریزی وزارت آموزش و پرورش.
ظریف کار، سکینه (۱۳۸۳). مقایسه عزت نفس و خودپنداره دانشجویان خلاق و غیرخلاق دانشگاه شیراز، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد واحد تهران مرکز.
عسگری، م.، میرمحمدی، ر. و مظلومی، ا. (۱۳۹۰). تأثیر آموزش راهبردی خودتنظیمی بر خودپنداره و پیشرفت تحصیلی ریاضی دانش آموزان دختر سال سوم راهنمایی اراک.
فتاح زاده، خیریه (۱۳۸۵). بررسی رابطه هوش هیجانی و تفکر انتقادی در دانش آموزان متوسطه شهر تهران، پایان نامه کارشناسی ارشد.
شاملو، سعید (۱۳۶۳). بهداشت روانی تهران، انتشارات شرکت سهامی چهر.
شعبانی، حسن (۱۳۷۸). تأثیر روش حل مسئله به صورت کارگروهی بر تفکر انتقادی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان چهارم ابتدایی شهر تهران، رساله دکتری، دانشگاه تربیت مدرس.
شفیع آبادی، علی (۱۳۸۴). خودپنداره در رویکرد شناختی، چاپ دوم، تهران، انتشارات نشر دانشگاهی.
کاوسیان، ج. و کدیور، پ. (۱۳۸۴). نقش برخی عوامل خانوادگی در خودپنداره خانوادگی دانش آموزان دبیرستان، مجله علمی- پژوهشی رفاه اجتماعی، شماره ۱۹.
کدیور، پروین (۱۳۸۰). بررسی سهم باورهای خودکارآمدی، خودگردانی، هوش و پیشرفت درسی دانش آموزان به منظور ارائه الگویی برای یادگیری بهینه، تهران، پژوهشکده تعلیم و تربیت.
کدیور، پروین (۱۳۸۲). روان شناسی تربیتی، تهران، نشر مرکز دانشگاهی.
نوروزی، بابک (۱۳۸۹). بررسی رابطه بین سبک های اسناد علی و خودپنداره با پیشرفت تحصیلی، پایان نامه کارشناسی ارشد تهران مرکز.

Hong, E, O von: L, H, F. (2001) Qonstruret validation psychology, 36 (2), 186-194.

Tilak, y. B. A. (2002) xocabional Education and training Asia. in john. P. Kneeves and Tye watanable (EDS). The Hand book on Educational Research in The Asia Pacific Region, Kuwer Acadenie publishes.