

## نقش میانجی گری انگیزش پیشرفت در رابطه باورهای معرفت شناختی با تفکر فلسفی دانشجویان

سهیلا حسین پور<sup>۱</sup>

فرشته افکاری<sup>۲</sup>

شاهده زارعی<sup>۳</sup>

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۲/۲۵

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۵/۱۵

### چکیده

پژوهش حاضر با هدف نقش میانجی گری انگیزش پیشرفت در رابطه باورهای معرفت شناختی با تفکر فلسفی دانشجویان انجام گرفت. پژوهش حاضر از لحاظ هدف کاربردی و از لحاظ ماهیت و نحوه گردآوری داده‌ها، روش تحقیق توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد سنندج است و برای تعیین حجم نمونه از جدول گرجسی و مورگان ۳۹۶ نفر به روش نمونه‌گیری تصادفی در دسترس استفاده شد. برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه‌های استاندارد باورهای معرفت‌شناسی شومر (۱۹۹۰)، ذهنیت فلسفی اسمیت (۱۹۶۵) و انگیزه پیشرفت حسینی و همکاران (۱۳۸۷) استفاده شد که برای تعیین پایایی آنها از ضریب آلفای کرونباخ محاسبه و مورد تایید قرار گرفته است. داده‌ها با استفاده از تحلیل مسیر از طریق نرم‌افزار Amos تجزیه و تحلیل شد. نتایج نشان داد که باورهای معرفت‌شناختی رابطه مثبت و معنی‌داری با تفکر فلسفی و انگیزه پیشرفت دارد و انگیزه پیشرفت نقش واسطه‌ای در رابطه باورهای معرفت-شناختی دانشجویان و تفکر فلسفی آنها ایفا می‌کند.

**کلید واژه‌ها:** باورهای معرفت شناسی، تفکر فلسفی، انگیزش پیشرفت، دانشجویان.

۱ استادیار گروه علوم تربیتی، واحد سنندج، دانشگاه آزاد اسلامی، سنندج، ایران (نویسنده مسئول) shossainpour2014@gmail.com

۲ استادیار گروه علوم تربیتی، واحد تهران شمال، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران. fafkari69@gmail.com

۳ کارشناسی ارشد رشته برنامه ریزی درسی، واحد سنندج، دانشگاه آزاد اسلامی، سنندج، ایران

## مقدمه

تربیت نیروی انسانی در سطوح عالی که بتواند پاسخگوی نیازمندی‌های اقتصادی، اجتماعی و سیاسی جامعه باشد، یکی از وظایف مهم دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی محسوب می‌شود. به دلیل تأثیر انگیزش پیشرفت تحصیلی و کیفیت زندگی در موفقیت دانشجویان، در دهه‌های اخیر، مورد توجه بسیاری از محققان و پژوهشگران بوده است. انگیزش پیشرفت در دانشجویان سبب دستاوردهایی مانند تعامل بیشتر با دیگران، افزایش کیفیت ارتباطات، بهبود انواع تفکر، افزایش معرفت و دانش و بهبود عملکرد تحصیلی می‌شود. انگیزش پیشرفت مفهومی است که رابطه بسیار نزدیک با رضایت از زندگی دارد. پس به نظر می‌رسد یکی از نیازهای اساسی دانشجویان، انگیزش پیشرفت است که در پرتو آن، برای دستیابی به اهداف زندگی خود تلاش می‌کنند و هدایت می‌شوند. دانشجویانی که به‌طور درونی برانگیخته می‌شوند؛ فعالیت‌هایی مانند یادگیری و انجام تکالیف را با احساس خشنودی درونی و رضایت فردی انجام می‌دهند و به‌هنگام مواجهه با چالش‌های تحصیلی مقاومت، ایستادگی، راه‌حل‌های متفکرانه و همراه با خلاقیت بیشتری از خود ارائه می‌دهند (جعفری، جهانیان و پناهی، ۱۴۰۰: ۸۵).

انگیزه پیشرفت، نقش مهم و اساسی در یادگیری و تفکر دارد و موتور حرکت فرد برای رفتارهایی است که به یادگیری بهتر و موثرتر منجر می‌شود. پژوهش‌های بسیاری به بررسی ارتباط بین انگیزش پیشرفت و پیشرفت تحصیلی پرداخته و به این نتیجه دست یافته‌اند که بین انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد. بدین معنا که افرادی که از انگیزش و میل به پیشرفت بالایی برخوردارند، در تمامی حوزه‌ها، به خصوص در زمینه تحصیل، پشتکار و تلاش بالایی خواهند داشت (اکبری بلوطبندگان، ۱۳۹۳: ۷۹۸). انگیزش پیشرفت انگیزه‌های درونی، برای به پایان رساندن موفقیت‌آمیز یک تکلیف، دستیابی به یک هدف یا درجه‌ای معین از شایستگی در یک کار است. انگیزش پیشرفت را تمایل به انجام دادن کارها به بهترین وجه در نظر خود و دیگران تعریف می‌کنند. انگیزش پیشرفت دارای نظریه‌های متعدد است. انگیزش پیشرفت اصطلاحی است که در روانشناسی

برای توصیف کوشش شخصی افراد در دست یافتن به هدف‌هایی به کار بسته می‌شود که در محیط اجتماعی آنها قرار دارند و انگیزش پیشرفت تحصیلی عبارت است از گرایشی همه‌جانبه به ارزیابی عملکرد خود با توجه به عالی‌ترین معیارهای تلاش برای موفقیت در عملکرد و برخورداری از لذتی که با موفقیت در عملکرد همراه است. یکی از این مفاهیم، کیفیت زندگی است. کیفیت زندگی، مفهومی چند بعدی و پیچیده دارد و در برگیرنده عوامل عینی و ذهنی است و اغلب به عنوان درک مشخصی از رضایت در زندگی، سلامت جسمی، سلامت اجتماعی و خانوادگی، امیدواری و آداب معاشرت و سلامت روانی فرد است (جعفری، جهانیان و پناهی‌پارچین، ۱۴۰۰: ۸۶). لوین انگیزش پیشرفت را عالی‌ترین شاهراه یادگیری دانسته است. بدین معنی که هرچه انگیزه فرد برای دانستن، آموختن و تحصیل بیشتر باشد، فعالیت و رنج و زحمت بیشتری برای رسیدن به هدف نهایی متحمل خواهد شد. وقتی فرد از انگیزه پیشرفت بالایی برخوردار باشد، به تکالیف درسی به خوبی توجه می‌کند، تکالیف درسی را جدی می‌گیرد و علاوه بر آن سعی می‌کند. اطلاعاتی بیش از آنچه در کلاس درس به او می‌آموزند، یاد بگیرد. همچنین برای یادگیری، مهارت‌های لازم و راهکارهای مناسب را می‌یابد. بدیهی است که موفقیت در یادگیری نیز، سبب احساس توانمندی بیشتر و افزایش علاقه به موضوع یادگیری می‌شود (به نقل از ظهیری‌ناو و رجبی، ۱۳۸۸: ۷۱).

آموزش عالی باید تربیت انسان‌های صاحب اندیشه و ذهن کاوشگر را نخستین هدف نهایی خود قرار دهد. محیط‌های آموزشی باید آن چنان سازماندهی شوند که دانش‌آموزان را به جای ذخیره‌سازی حقایق علمی، درگیر مسئله کنند. مسائلی که با زندگی واقعی آنها در ارتباط باشند. زیرا روش‌های ابتکاری منطبق با زندگی، موقعیت‌های آموزشی را جذابتر و رغبت و تلاش دانش‌آموزان را در امر یادگیری بیشتر خواهد ساخت. آن گاه دانش‌آموزانی که انگیزه و رغبت بالایی در امر یادگیری داشته باشند، به جای کسب حقایق علمی صرف، به روش کسب حقایق علمی توجه می‌کنند و به جای انباشت حقایق علمی در ذهن، می‌آموزند که چگونه شخصاً فکر کنند، تصمیم بگیرند و درباره امور مختلف قضاوت کنند و به خودتنظیمی نیز دست می‌یابند. برای پرورش این مهم ابزارهای لازم است،

یکی از این ابزارها، داشتن ذهن فلسفی است که افراد را در تفکر صحیح و منطقی کمک می‌کند. فلسفه را به هر صورت که تعریف شود و هدف آن را هرچه باشد؛ یکی از اساسی‌ترین هدف آموزش عالی، پرورش تفکر فلسفی و خصوصیات روح فلسفی در فرد و جامعه است (فرهادی، رضازاده‌بهداران و خسروی‌بابادی، ۱۳۹۷: ۱۳۴).

یکی از اهداف مهم نظام‌های آموزشی باید پرورش افرادی متفکر و انعطاف‌پذیر باشد (دارلینگ هاموند، فلاک، کوک هاروی و اوشار، ۲۰۲۰<sup>۱</sup>: ۱۰۱). اندیشمندان برای تفکر که برترین گوهر وجود انسان، از رفتارهای متمایز او و عامل برتری بر مخلوقات دیگر است، انواع و اقسامی در نظر گرفته‌اند. یکی از مهمترین انواع آن، تفکر فلسفی است که به نظر برنیفر (۲۰۰۴) کامل‌ترین نوع تفکر است که انواع دیگر تفکر از جمله تفکر منطقی، انتقادی و خلاق را در بر می‌گیرد (خوشخوئی و ازنب، ۱۳۹۴: ۴۰). اسمیت (۱۹۵۶)، ذهنیت و تفکر فلسفی را توانایی‌ها و ویژگی‌های ذهن می‌داند که به تفکر صحیح فرد کمک می‌کند و او را به قضاوت‌های صحیح عادت می‌دهد (بخ نقل از خوشخوئی و ازنب، ۱۳۹۴: ۴۱). مهم‌ترین نقش‌هایی که می‌توان برای تفکر فلسفی در تحول نظام آموزش و پرورش کشور در نظر گرفت عبارتند از: تحول در بلندمدت شامل: تحول در اهداف، اصول، روش‌ها، ابزار و نوع نگرش می‌باشد و تحول کوتاه‌مدت شامل: تحول در مدیریت و برنامه‌ریزی آموزش و پرورش می‌باشد (کریمی و سلحشور، ۱۳۹۲: ۳).

پرورش تفکر، آن هم به نوجوانان موضوعی تازه نیست. در گذشته جوامع سنتی به منظور آماده کردن نوجوانان برای ورود به دنیای بزرگسالان، انتقال ارزش‌های اخلاقی و طرح پرسش‌های فلسفی از ادبیات شفاهی استفاده می‌کردند. اسطوره‌ها، افسانه‌ها و قصه‌های عامیانه، مقدمه‌ای برای شکل‌گیری پرسش‌های فلسفی بودند و اگر توسط قصه‌گویی ماهر نقل می‌شدند، تاثیر عمیقی بر شنونده می‌گذاشتند (عظمت‌مدار فرد، نصرآبادی و حیدری، ۱۳۹۸: ۲۲). تفکر فلسفی شبکه‌های ارتباطی و ارزشی را سامان می‌بخشد و ضد ارزش‌ها را با فهم و ادراک فرهنگی زدوده و فرهنگ را غنا

بخشی می‌کند لذا تفکر فلسفی برای حل مساله‌ی مسائل اجتماعی و تمام تهدیدهای فرهنگی و اجتماعی در دانشجویان بسیار موثر است (عطریان و عطریان، ۱۴۰۰: ۱۵).

توسعه باورهای معرفت‌شناختی، نقش مهمی در تسهیل تغییرهای مفهومی، سازماندهی دانش علمی و فرصت‌های یادگیری دانشجویان ایفا می‌کند. علاوه بر این، می‌تواند به عنوان یک شاخص قوی برای معلمان در جهت فهم و رفتار و افکار دانش‌آموزان مورد استفاده قرار گیرد (سواری، ۱۳۹۶: ۱۳۲). شکل‌گیری باورهای معرفت‌شناختی دانشجویان و اینکه طرز طرز تلقی آنها درباره ماهیت دانش، دانستن، یادگیری و هوش ارتباط دارد، در تعامل تنگاتنگ با برنامه‌های درسی و فعالیت‌های یاددهی - یادگیری در آموزش عالی است. معرفت‌شناسی به عقیده مکاتب مختلف علمی درباره شناخت حقیقی، منابع کسب شناخت، صحت و سقم گزاره‌های معرفتی مربوط می‌شد. باورهای معرفت‌شناختی یکی از اصلی‌ترین مسائل منبعث از معرفت‌شناسی است که به عقیده افراد درباره مرجعیت دانش، میزان و ثبات دانش، نحوه یادگیری و سرعت یادگیری اشاره دارد. امروزه، باورهای معرفت‌شناختی به عنوان بخشی از ساز کارهای زیربنایی شناخت و فراشناخت، که یادگیری و عملکرد تحصیلی دانشجویان را تحت‌تاثیر قرار می‌دهند، مورد توجه قرار گرفته‌اند. کیفیت باورهای معرفت‌شناختی دانشجویان بسته به میزان غنای محیط تحصیلی متفاوت است. بسته به اثرهای ضمنی، پنهان و آشکار رفتار و کنش‌های مدرسان و دانشجویان، روش‌های تدریس، نظام تشویق و ارزشیابی، مواد درسی و محتوا، ساختار ظاهری وی و قوانین و مقررات حاکم در دانشگاه‌ها و نظام آموزش عالی طیفی از باورهای معرفت‌شناختی از ساده تا پیچیده در ابعاد مختلف دانش و یادگیری در مخاطبان آن محتمل است. از دانشگاه انتظار می‌رود با عملکرد مناسب در عوامل متعدد دخیل در یادگیری‌های آشکار و پنهان دانشجویان، باورهای معرفت‌شناختی سطح بالا و عالمانه در آنان ایجاد کند (خدابنده‌اویلی، سبحانی‌نژاد و فرمهینی‌فراهانی، ۱۳۹۳: ۸۲).

اثرات باورهای معرفت‌شناختی بر پیشرفت تحصیلی بیش از آنکه مستقیم باشد، غیرمستقیم است. این باورها فرا یادگیری را شکل داده و رویکردهای یادگیری را تحت‌تاثیر قرار می‌دهند (فراهادی‌نیا و

همکاران، ۱۳۹۵). باورهای معرفت شناختی نقش مهمی در چگونگی یادگیری دانشجویان، چگونگی آموزش مدرسان، راهبردهای فراشناخت، تبیین و تفسیر اطلاعات و پشتکار در تکالیف تحصیلی، غلبه بر پارادوکس های یادگیری و کنترل فراشناختی ایفا می کند (سواری، ۱۳۹۶: ۱۳۳).

بنابراین با توجه به اینکه انگیزش پیشرفت انگیزه های خودجوش فرد برای پیشرفت و هدفگذاری در زندگی و حوزه های مختلف زندگی فرد مربوط می شود تا چه حد می تواند کمک کننده، موتور محرکه و تعیین کننده هدف، روش و چگونگی پیشرفت انسان داشته باشد و به فرد کمک کند که ذهنیت قضاوت گر صحیح داشته باشد و در مورد تجزیه تحلیل مسائل او را یاری کند. چون بین نظام صحیح باورهای فرد و کاربرد نوع تفکر فرد صحیح رابطه ای وجود دارد. انگیزش پیشرفت نقش هدایت کننده فرد در انتخاب، تغییر و بازسازی مجدد باورهای فرد و اصلاح نوع تفکر به عنوان یک عامل کلیدی عمل کند (کاظمی فرد، میکائیلی منیع و عیسی زادگان، ۱۳۹۷: ۲۳).

در حال حاضر هیچ پژوهشی در ایران به بررسی رابطه و نقش میانجی انگیزش پیشرفت نپرداخته است. انگیزه پیشرفت در دانشجویان به عنوان یک سازه روانی است که به صورت مستقیم قابل مشاهده نیست؛ اما می توان آن را در نگرش ها و رفتارهای آشکار فرد استنباط کرد. انگیزه پیشرفت. دغدغه اصلی این پژوهش این است که انگیزش پیشرفت که برای آغاز و ادامه فعالیت های علمی ضروری است و مرکز تمام فعالیت ها است و انگیزه پیشرفت یک پیش شرط ضروری و شرط لازم برای تفکر فلسفی و باورهای معرفت شناختی است می تواند نشان دهد که دانشجویان دارای باورهای معرفت شناختی و تفکر فلسفی قوی و سطح بالایی هستند لذا محقق در این پژوهش به دنبال پاسخگویی به این سوال است که آیا انگیزش پیشرفت می تواند تفکر فلسفی بر اساس باورهای معرفت شناسی را پیش بینی کند؟

## مبانی نظری و پیشینه پژوهش

معرفت‌شناسی به‌عنوان یکی از شاخه‌های مهم فلسفه، به مطالعه ماهیت دانش و فرآیند کسب آن می‌پردازد. شومر (۱۹۹۰) باورهای معرفتی را آنچه افراد در مورد ابعاد منبع دانش، قطعیت دانش، ساختار دانش، کنترل دانش و سرعت یادگیری یا کسب دانش به آنها باور دارند؛ تعریف کرده است (به نقل از کرامتی، ۱۳۹۷: ۱۴۲). ریشه توجه به موضوع باورهای معرفت‌شناسی یا معرفت‌شناختی به قرن‌ها قبل، زمان توماس هابز بر می‌گردد بیان کرد که اعمال افراد ناشی از باورها و اعتقادات آنها است. سپس این ایده توسط محققان علوم اجتماعی و انسانی مورد توجه قرار گرفت و منجر به تولید دانش در مورد باورهای معرفتی و نقش آنها در یادگیری شد (ماراویل و گومز، ۲۰۱۵: ۸۶).

مفهوم باورهای معرفت‌شناسی از دهه ۱۹۸۰ میلادی وارد حوزه‌های تربینی شده است که پیشگام آن شومر است. شومر (۱۹۹۰) نظام باورها درباره چگونگی کسب دانش را باورهای معرفت‌شناسی تعریف کرده است و آن را دارای ۵ بعد زیر می‌داند: توانایی ذاتی؛ یعنی ظرفیت و توانایی برای یادگیری، ژنتیکی و از زمان تولد ثابت و تغییرناپذیر است. ساده بودن دانش؛ به معنای این که دانش بدون ابهام، ساده و دارای یک پاسخ مشخص است. یادگیری سریع؛ یعنی یادگیری با سرعت بر اساس قانون همه یا هیچ و در یک کوشش رخ می‌دهد. ثبات دانش؛ یعنی دانش مطلق و تغییرناپذیر است. توانایی وقوف بر همه یا همه ذاتی؛ یعنی دانش از مشاهدات و استدلال‌های درونی و تجربه‌های شخصی شکل می‌گیرد (معنوی‌پور، ۱۳۹۱: ۱۴۱).

هر فرد بنا به نوع باوری که دارد طریقه روبرو شدن با دنیای بیرونی خود را تنظیم می‌کند. نظام باورهای معرفت‌شناسی علمی تعیین‌کننده هدف، روش و چگونگی پیشرفت انسان است، به نحوی که آگاهی از نوع و مدل باورهای معرفتی هر فرد می‌تواند عامل مهمی در پیش‌بینی و تبیین رفتار انسان‌ها باشد مطالعه مفاهیم یادگیری دانشجویان و مفاهیم مرتبط با آن از جمله باورهای معرفت‌شناختی علمی می‌تواند به اساتید در فهم ایده‌ها و رفتارهای دانشجویان، ارزیابی توانایی‌ها و نیازهای آنها کاربرد طرح‌ها و راهکارهای آموزشی کمک کند (کازمی‌فرد، میکائیلی‌منیع و

عیسی زادگان، ۱۳۹۸: ۲۲). باورهای معرفت‌شناختی بر میزان مشارکت فعال در یادگیری، مقاومت و پشتکار، درک مطلب و حل مسائل با ساختار ناقص تاثیرگذارند. اینکه عقیده افراد در ابعاد گوناگون باورهای معرفت‌شناختی به کدام سوی پیوستار باورهای عالمانه و تفکر فلسفی یا ساده‌اندیشانه با تفکر سطحی گرایش داشته باشد، موضوع بسیار مهمی است که نظام‌های آموزشی باید به آن حساس باشند، چرا که باورهای عالمانه قوام بخش اعتماد به نفس و انگیزش پیشرفت است لذا تلاش و ممارست خستگی‌ناپذیر در یادگیری را به دنبال دارد و از سوی دیگر، باورهای ساده‌اندیشانه معرفت‌شناختی خستگی، نبود انگیزش پیشرفت، عدم کاربرد تفکر فلسفی و بی‌اعتمادی به توانمندی شخصی را به دنبال دارد (خدابنده‌اویلی و همکاران، ۱۳۹۳: ۸۳).

انگیزه پیشرفت یک مفهوم نسبتاً جدید در دنیای انگیزش است. این اساساً نوعی انگیزه است که ماهیت فردی دارد. گفته می‌شود کسانی که خود را به محافظ انگیزه پیشرفت درگیر یک کار می‌کنند، تحت روحیه انگیزه پیشرفت کار می‌کنند. نیاز به موفقیت در اوایل دوران کودکی در پویایی تعاملات مادر و کودک ایجاد می‌شود (سیواکومار ، ۲۰۱۸: ۱۸۳). باورهای معرفت‌شناختی بر رویکردهای یادگیری اثر غیرمستقیم داشته و انگیزش پیشرفت به عنوان نقش میانجی تحت تاثیر باورهای معرفت‌شناختی بر رویکردهای یادگیری عمل است. باورهای معرفت‌شناختی از طریق انگیزش پیشرفت، پردازش شناختی و راهبردهایی که دانشجویان در شرایط یادگیری به کار می‌برند، تحت تاثیر قرار می‌دهد. به دلیل اهمیت باورهای معرفت‌شناختی در انگیزش پیشرفت و جهت‌گیری‌های یادگیری دانش‌آموزان، بهتر است معلمان و مدرسان را با مفهوم باورهای معرفت‌شناختی و اثرات آن بر فرآیندهای انگیزشی دانشجویان آشنایی کامل داشته باشند (فرهادی‌نیا، رجبی و آبختی، ۱۳۹۵: ۹۰).

تفکر فلسفی به معنی بررسی فعال، پایدار و دقیق هر عقیده و دانشی است. تفکر فلسفی به معنای صرف تفکر و استدلال نیست، بلکه مستلزم تفکر درباره تفکر است. در واقع، فعالیتی است که با تمرکز فکر، حساسیت، ادراک و پیوند بین آنه جهت فهم حقایق همراه است. فرد دارای تفکر فلسفی خصوصیات را نشان می‌دهد که می‌توان آنها را در سه بعد جامعیت، تعمق و انعطاف‌پذیری گروه‌بندی



کرد تفکر فلسفی انواع تفکر را در بر می‌گیرد: از جمله تفکر منطقی، تفکر انتقادی و تفکر خلاق. نظریه تفکر فلسفی با ذهنیت فلسفی حاصل تلاش جان دیویی است. اسمیت از شاگردان جان دیویی ذهنیت فلسفی و ابعاد آن را در مدارس ایالت ویرجینیا را برای اولین بار در سال ۱۹۶۵ مورد مطالعه قرار داد (عابدینی بلترک و صفار حیدری، ۱۴۰۰: ۱۳۵).

اسمیت (۱۹۶۵) تفکر فلسفی را توانایی‌ها و ویژگی‌های ذهن می‌داند که به تفکر صحیح فرد کمک می‌کند و او را به قضاوت‌های صحیح عادت می‌دهد. به اعتقاد اسمیت ذهن فلسفی ابعاد زیر را دارا است: جامعیت: مقصود از جامعیت آن است که فرد ذهنی کل نگر به جامعه داشته باشد و بتواند ارتباط اجزا را با هم و ارتباط اجزا را با کل مجموعه درک کند. تعمق: افراد دارای این ویژگی درباره مسائلی که از نظر دیگران مسلم و بدیهی است سوال می‌کنند و در صدد آن هستند تا اصول، مبانی و بنیادها را کشف و تدوین کنند. همچنین به اموری توجه می‌کنند که معانی ضمنی و رابطه‌ای دارند و نظرات خود را بر مبنا فرضیه استنتاجی و قیاسی استوار می‌کنند. انعطاف‌پذیری: فرد برخوردار از این ویژگی، خود را از جمود روانی رها کرده، افکار و نظریات را جدا از منبع آنها ارزشیابی می‌کند و مسائل را از جهات و جوانب گوناگون می‌نگرد و در قضاوت‌های موقت و مشروط، شکیبایی می‌ورزد.

پژوهش‌های انجام شده در ارتباط با انگیزه پیشرفت، باورهای معرفت‌شناسی و تفکر فلسفی هر کدام بر جنبه‌ای خاص توجه داشته‌اند: جعفری و همکاران (۱۴۰۰) پژوهشی با عنوان «اثر بخشی آموزش مفاهیم روانشناسی مثبت بر انگیزه پیشرفت و کیفیت زندگی دانشجویان» انجام دادند، نتایج نشان داد: آموزش مفاهیم روانشناسی مثبت بر انگیزش پیشرفت و کیفیت زندگی دانشجویان تأثیری مثبت و معنادار دارد. از این رو دانشجویان مانند همه انسان‌ها به انگیزش پیشرفت نیاز دارند. کاظمی‌فرد و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهشی با عنوان «بررسی رابطه باورهای معرفت‌شناختی علمی، انگیزه و خودکارآمدی یادگیری علوم با مفاهیم یادگیری علوم در میان دانشجویان رشته‌های علوم پایه دانشگاه ارومیه» انجام دادند، نتایج نشان دادند که نتایج نقش متغیرهای انگیزشی و شناختی را در

پیش‌بینی و تبیین مفاهیم یادگیری علوم مورد تایید قرار داد که تلویحات علمی سودمندی را در فرآیند انگیزش و یادگیری علمی فراگیران در بر دارد. کرامتی (۱۳۹۷) در پژوهشی با عنوان «بررسی تاثیر متغیرهای زمینه‌ای بر باورهای معرفت‌شناسی دانشجو معلمان در دانشگاه فرهنگیان» انجام داد، نتایج نشان داد که باورهای معرفتی دانشجویان در سطح نسبتاً بالایی قرار دارد. بین میانگین باورهای معرفتی دانشجویان بر حسب سال تحصیلی آنها تفاوت معناداری دیده نشد. اما بر حسب وضعیت تاهل تفاوت معناداری وجود دارد. همچنین بین پیشرفت تحصیلی و باور معرفتی دانشجویان نیز رابطه ای وجود ندارد. سواری (۱۳۹۶) در پژوهشی با عنوان «اثر باورهای معرفت‌شناختی و ادراکات یادگیری بر عملکرد تحصیلی با میانجیگری خودکارآمدی تحصیلی» انجام داد، نتایج نشان داد که باورهای معرفت‌شناختی بر عملکرد تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی و همچنین ادراکات یادگیری بر عملکرد تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی اثر مثبت و رابطه خودکارآمدی تحصیلی با عملکرد تحصیلی معنادار نبود. فرهادی‌نیا و همکاران (۱۳۹۵) پژوهشی با عنوان «بررسی مدل علی و روابط باورهای معرفت‌شناختی، انگیزش پیشرفت، رویکردهای یادگیری و پیشرفت درسی» انجام دادند، نتایج نشان داد: فراهم کردن زمینه‌های بحث علمی در کلاس درس، ایجاد فرصت‌هایی برای درگیری دانش‌آموزان در آزمایشگاه‌های علوم و کار عملی در ارتقاء باورهای معرفت‌شناختی دانش‌آموزان نقش مهمی دارد. رئیسون (۱۳۹۳) در پژوهشی با عنوان «رابطه انگیزه پیشرفت با پیشرفت تحصیلی در دانشجویان» انجام داد، نتایج نشان داد که بین انگیزه پیشرفت با پیشرفت تحصیلی رابطه وجود دارد. می‌توان با تقویت انگیزش پیشرفت در دانشجویان میزان موفقیت تحصیلی دانشجویان را افزایش داد. مطالعات تکمیلی با حجم نمونه بیشتر جهت بررسی عوامل مختلف موثر بر روی ارتباط انگیزه پیشرفت و موفقیت تحصیلی در دانشگاه توصیه می‌گردد. اکبری بلوطبنگان (۱۳۹۳) در پژوهشی با عنوان «رابطه ساده و چندگانه خودکارآمدی، اهداف پیشرفت و انگیزه پیشرفت در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی سمنان» انجام داد، نتایج نشان داد که متغیرهای خودکارآمدی و اهداف پیشرفت تبحرگرا رابطه معناداری در تبیین پیشرفت تحصیلی

دارند خدابنده اویلی و همکاران (۱۳۹۳) پژوهشی با عنوان «شناسایی و تحلیل ابعاد باورهای معرفت‌شناختی دانشجویان» انجام دادند و به نتایج زیر دست یافتند: دانشجویان دوره کارشناسی ارشد نسبت به دانشجویان دوره کارشناسی باورهای معرفت‌شناختی ساده‌اندیشانه پایین‌تری دارند. اما بین باورهای معرفت‌شناختی زنان و مردان و همچنین، دانشجویان دانشکده‌های پزشکی و غیرپزشکی تفاوت آماری معناداری مشاهده نشد.

سیواکومار (۲۰۱۸) پژوهشی با عنوان «انگیزه پیشرفت دانشجویان در دانشکده‌های علوم تربیتی» انجام داد، نتایج نشان داد: که بین انگیزه پیشرفت کارآموزان آموزش و پرورش با نوع دانشکده، جنسیت، گروه‌های موضوعی و محل تحصیل ارتباط وجود دارد. فاتماسری و همکاران (۲۰۱۷) در پژوهشی با عنوان «تاثیر شایستگی، انگیزه پیشرفت و خلاقیت معلم بر عملکرد آموزشی آنان» انجام دادند، نتایج نشان داد که خلاقیت معلم بر عملکرد تدریس تاثیر مثبت دارد. در واقع شایستگی و انگیزه پیشرفت بر عملکرد تدریس تأثیری ندارد. شایستگی‌های معلم و انگیزه پیشرفت آنها به طور قابل توجهی بر عملکرد تدریس از طریق متغیر خلاقیت تاثیر می‌گذارد. کل پژوهش نشان داد که شایستگی و انگیزه پیشرفت بر کیفیت اغواگری تاثیر دارد. چوینارد و همکاران (۲۰۱۷) در پژوهشی با عنوان «رتباط با معلمان و انگیزه پیشرفت در زمینه انتقال به دبیرستان» انجام دادند و به نتایج زیر دست یافتند: انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان با روابط آنها با معلمان، قبل و بعد از انتقال به دبیرستان متفاوت است. جوناس و همکاران (۲۰۱۳) در پژوهشی با عنوان «باورهای معرفتی دانشجویان و ادراک استاد دانشگاه مطالعه با دانشجویان علوم» انجام دادند، نتایج نشان داد که جنسیت تأثیری بر ادراک دانش‌آموزان از معلمان یا باورهای معرفتی ندارد. همچنین بین باورهای دانش‌آموزان در مورد دانش و ارزش‌گذاری آن در ابعاد کار تدریس رابطه دارد. چن و پاجرس (۲۰۰۹) در پژوهشی با عنوان «نظریه‌های ضمنی توانایی دانش‌آموزان علوم پایه ششم: رابطه با باورهای معرفت‌شناختی و انگیزه تحصیلی و پیشرفت در علوم» انجام دادند، نتایج نشان داد که باورهای معرفت‌شناختی تأثیر

نظریه های ضمنی توانایی را بر جهت گیری های هدف دستیابی، خودکارآمدی و پیشرفت علم واسطه کردند.

### روش شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از لحاظ هدف کاربردی و از لحاظ ماهیت و نحوه گردآوری داده ها، از روش تحقیق توصیفی از نوع همبستگی بر اساس مدل ارتباطی و طبق معادلات ساختاری انجام می شود. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد سنندج است که تعداد آنها ۶۸۰۰ نفر برآورد شده است. با توجه به نوع پژوهش و تعداد متغیرهای مورد مطالعه از جامعه مورد مطالعه منطبق با جدول برآورد نمونه کرجسی و مورگان و روش نمونه گیری تصادفی خوشه ای تعداد ۳۸۲ نفر انتخاب شدند. به این صورت که در اولین مرحله از بین رشته های موجود در این دانشگاه تعداد ۷ رشته علوم تربیتی، زیست شناسی، دامپزشکی، معماری، حقوق، پرستاری و مدیریت به صورت تصادفی انتخاب شدند و سپس از بین رشته ای انتخاب شده از هر کدام تعداد دو کلاس به صورت تصادفی انتخاب شدند و مورد بررسی قرار گرفتند. لذا جهت جمع آوری داده ها از پرسشنامه های استاندارد زیر استفاده شده است:

#### الف) پرسشنامه باورهای معرفت شناسی شومر (۱۹۹۰): شومر در سال ۱۹۹۰ پرسشنامه

۶۳ سوالی خود را برای سنجش پنج بعدی معرفت شناختی پیشنهادی اش معرفی کرد. از این پنج بعد معرفت شناختی، سه بعد به خود دانش (ساختار، قطعیت و منبع) و دو بعد دیگر (کنترل و سرعت) به اکتساب دانش مربوط می شد. شومر برای هر یک از این ابعاد یک مجموعه سوال تهیه کرده بود که در ۱۲ خرده مقیاس گروه بندی شده بودند. برخی از ابعاد معرفت شناختی به یک خرده مقیاس و برخی دیگر به دو یا سه خرده مقیاس اشاره دارند. برای مثال: با توجه به ساختار دانش، بعد «ساده بودن دانش» از طریق خرده مقیاس های «به دنبال یک پاسخ بودن» و «اجتناب از وحدت بخشیدن به اطلاعات» مشخص می شد. در مطالعه شومر ۱۹۹۰ تحلیل عاملی خرده مقیاس ها ۵ عامل را مطرح

کرد: ساده بودن دانش، خاص بودن دانش، قطعیت دانش، توانایی ذاتی در یادگیری و یادگیری سریع. روایی پیش‌بین این ابزار توسط شومر (۱۹۹۳) نشان داده شده است که سه مورد از چهار باور بعد کنترل توانایی، هوش عمومی، جنبه‌های مختلف یادگیری نظیر درک مطلب را پیش‌بینی می‌کند. برآورد اعتبار با روش بازآزمایی ۰/۷۴ بدست آمده است

**ب) پرسشنامه ذهنیت فلسفی اسمیت (۱۹۶۵):** پرسشنامه ذهنیت فلسفی بر اساس نظریه اسمیت (۱۹۶۵) طراحی و اعتباریابی شده است، این پرسشنامه شامل ۴۲ گویه بسته پاسخ بر اساس طیف پنج درجه ای لیکرت می‌باشد. این پرسشنامه ۴۲ گویه دارد. نمره گذاری پرسشنامه براساس طیف لیکرت پنج درجه‌ای می‌باشد. مولفه‌های پرسشنامه: این پرسشنامه سه مولفه اصلی دارد. هر کدام دارای چند خرده مولفه هستند: الف) جامعیت: ۱- نگریستن به موارد خاص در ارتباط با زمینه ای وسیع؛ ۲- ارتباط دادن مسایل آنی به هدفهای دراز مدت، ۳- بکار بردن قدرت تعمیم؛ ۴- شکیبایی در تفکرات عمیق نظری؛ ب) تعمق: ۱- زیر سوال بردن آنچه مسلم یا بدیهی تلقی می شود. ۲- کشف، و تدوین نظریات، سوالات و فرضهای بنیادی در موقعیت خاص؛ ۳- حساس به معانی تلویحی و ربط امور؛ ۴- مبتنی کردن انتظارات بر یک، جریان فرضیه استنتاجی - قیاسی تا بر یک جریان ساده استقرایی؛ ج) قابلیت انعطاف: ۱- رها شدن از جمود روانشناختی، ۲- ارزش سنجی افکار و نظریات جدا از منبع آنها، ۳- دیدن مسائل با جهات متعدد تا دو جهت، و ایجاد جانشین‌هایی برای فرضیه‌ها، توضیحات، جنبه‌های مورد نظر ۴- شکیبایی در قضاوت‌های موقتی و مشروط و علاقه به اقدام در موقعیت مبهم. روایی و پایایی: این پرسشنامه توسط جهانگیری در سال ۱۳۹۳ اعتباریابی شده است.

جدول ۱: مقادیر آلفای کرونباخ

متغیر	تعداد سوالات	ضریب پایایی
جامعیت	۱۵	۰/۷۵۳
تعمق	۱۴	۰/۷۲۱
انعطاف پذیری	۱۳	۰/۷۲۳
ذهنیت فلسفی	۴۲	۰/۷۸۸

**ج) پرسشنامه انگیزه پیشرفت حسینی و همکاران (۱۳۸۷):** پرسشنامه انگیزه پیشرفت تحصیلی با استفاده از پرسشنامه حسینی، احقر، اکبری و شریفی (۱۳۸۷) که بر اساس نشریه دیوید مک لند (۱۹۵۳) ساخته شده، مورد سنجش قرار گرفته است. این پرسشنامه ۴۰ سوال دارد که با طیف پنج گزینه‌ای لیکرت کاملاً موافقم ۵، موافقم ۴، نظری ندارم ۳، مخالفم ۲ و کاملاً مخالفم ۱

نمره گذاری شده است. سوالات این آزمون بر اساس ده هدف تدوین شده است. رستم آبادی، گودینی، رحمتی ترکاشوند و ویسی (۱۳۹۱) آلفای پرسشنامه را  $۰/۸۳$  گزارش کرده اند. این پرسشنامه دارای ده مولفه اعتماد به نفس، کمال گرایی، رقابت طلبی، نیاز به توجه و تشویق بیرونی، قدرت طلبی، هدفمداری، گرایش به تحرک و پیشرفت، وابستگی اجتماعی، آینده‌نگری، مشارکت است. در پژوهش حاضر، جهت تجزیه و تحلیل داده‌های گردآوری شده از آمار توصیفی (جدول فراوانی، نمودار، میانگین و انحراف معیار) و آمار استنباطی (آزمون‌های معادلات ساختاری، تحلیل مسیر و آزمون ضریب همبستگی) توسط نرم افزار SPSS تجزیه و تحلیل شده است.

### یافته‌های پژوهش

برای آزمون فرضیه‌های تحقیق، در صورت استفاده از آزمون شاپیرو وبلک، ابتدا باید وضعیت توزیع داده‌ها مشخص شود. اگر سطح معنی‌داری در این آزمون بیشتر از  $۰/۵$  باشد، نشان دهنده آن است که داده‌ها دارای توزیع نرمال هستند. همچنین نتایج آزمون کولموگروف اسمیرنوف نیز ارائه شده است. نتایج این آزمون در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۲: آزمون کرلموگروف - اسمیرنوف

کولموگروف-اسمیرنوف		تعداد	خرده‌مقیاس‌ها
سطح معنی‌داری	آماره		
$۰/۱۲۰$	$۰/۰۹۳$	۳۹۶	ساده بودن دانش
$۰/۱۷۵$	$۰/۰۸۱$	۳۹۶	قطعیت دانش
$۰/۱۶۳$	$۰/۱۰۰$	۳۹۶	توانایی ذاتی یادگیری
$۰/۱۷۴$	$۰/۱۱۸$	۳۹۶	یادگیری سریع
$۰/۱۷۵$	$۰/۰۹۵$	۳۹۶	خاص بودن دانش
$۰/۱۸۹$	$۰/۱۲۹$	۳۹۶	تعمق تفکر فلسفی

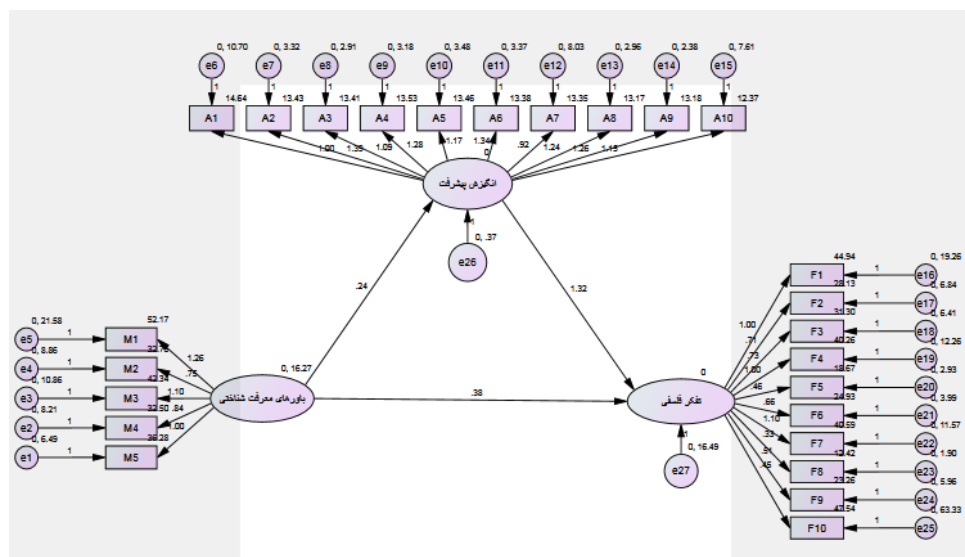
باورهای  
معرفت‌شناختی

جامع‌نگری	۳۹۶	۰/۱۶۷	۰/۱۳۳
کنجکاوی	۳۹۶	۰/۱۲۸	۰/۱۵۵
انعطاف‌پذیری	۳۹۶	۰/۱۷۰	۱۰۲
وحدت شخصیت	۳۹۶	۰/۱۳۹	۰/۱۳۶
تفکر منطقی	۳۹۶	۰/۱۳۰	۰/۱۳۱
تعامل‌گرایی	۳۹۶	۰/۱۶۷	۰/۱۴۲
ابداع‌گری	۳۹۶	۰/۲۲۹	۰/۱۴۴
تمرکز	۳۹۶	۰/۱۳۰	۰/۱۷۱
معنایابی	۳۹۶	۰/۰۵۲	۰/۱۸۵
اعتماد به نفس	۳۹۶	۰/۱۵۰	۰/۱۶۰
کمال‌گرایی	۳۹۶	۰/۱۷۹	۰/۱۵۸
رقابت‌طلبی	۳۹۶	۰/۱۷۴	۰/۱۲۱
نیاز به توجه و تشویق بیرونی	۳۹۶	۰/۱۸۷	۰/۱۲۴
قدرت‌طلبی	۳۹۶	۰/۱۷۷	۰/۱۱۶
هدف‌مداری	۳۹۶	۰/۱۵۹	۰/۱۱۵
گرایش به تمرکز و پیشرفت	۳۹۶	۰/۱۶۳	۰/۱۱۴
وابستگی اجتماعی	۳۹۶	۰/۱۶۹	۰/۱۱۵
آینده‌نگری	۳۹۶	۰/۱۷۸	۰/۱۵۵
مشارکت‌طلبی	۳۹۶	۰/۱۵۱	۰/۱۳۴

انگیزش

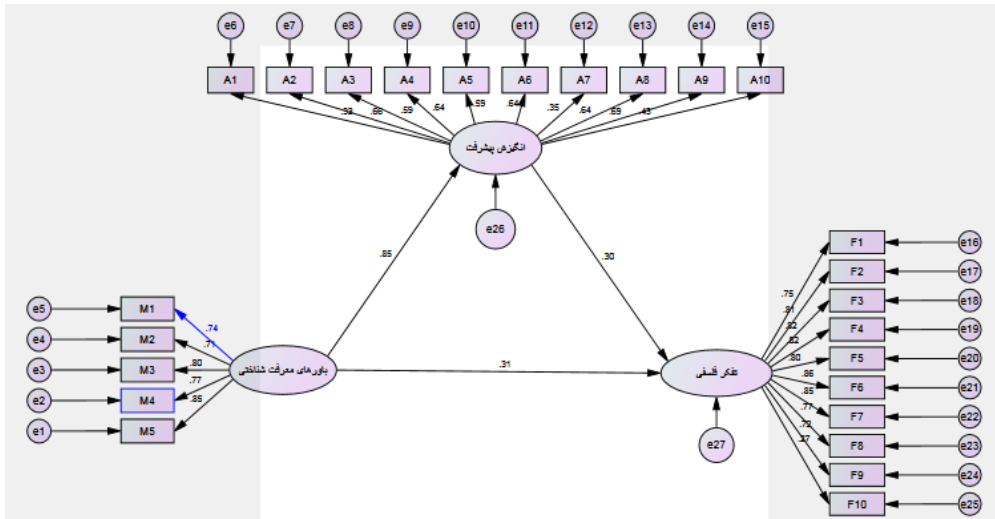
پیشرفت

نتایج آزمون کولمو - گروف و اسمیرنوف در جدول ۱ نشان می دهد که داده ها دارای توزیع نرمال هستند ( $P < ۰/۰۵$ ). همچنین و با استفاده از نرم افزار Amos-Version 24 و آزمون معادلات ساختاری، فرضیه های تحقیق مورد تجزیه و تحلیل قرار می گیرد.



شکل ۱: ضریب رگرسیونی استاندارد نشده مدل پژوهش





شکل ۲ ضریب رگرسیونی استاندارد شده مدل پژوهش

در دو شکل ۱ و ۲ مدل ضریب رگرسیونی استاندارد نشده و استاندارد شده مدل پژوهش ارائه شده است. در جدول ۲ شاخص‌های برازش این مدل‌ها ارائه شده است.  
 جدول ۳: شاخص‌های برازش مدل پژوهش

شاخص	مجذور کای	CMIN/DF	CFI	NFI	RMSRA	GFI
مدل مفهومی	۲/۷۲۰	۲/۷۵۶	۰/۹۱۱	۰/۹۶۸	۰/۰۶۷	۰/۹۰۸

جدول شماره ۳ شاخص‌های تحقیق مدل مربوطه را بررسی می‌کنند. CFI و NFI شاخص‌هایی هستند که در صورت ارائه مدل فعلی، مدل پایدار خواهد بود (با فرض عدم وجود رابطه بین داده‌ها) و برابر با ۰/۹۱۱ و ۰/۹۶۸ است. میانگین همبستگی/کوواریانس باقیمانده بین نمونه مشاهده شده و مدل مورد انتظار از جامعه تخمین زده می‌شود. ۰ به دست آمده است. GFI همچنین واریانس‌های نسبی و کوواریانس‌ها را به طور مشترک از طریق مدل‌ها کمیت می‌کند. شاخص خاص GFI این است که به حجم نمونه بستگی ندارد. دامنه تغییرات این دو شاخص بین صفر تا یک است و مقدار برابر یا بیشتر از ۰/۹۰ مطلوب است. همانطور که در جدول نشان داده شده است، مقدار GFI در صورت دلخواه بودن اندیکاتور برابر با ۰/۹۰۸ است. در نتیجه از تمامی شاخص‌ها می‌توان نتیجه

گرفت که مدل تحقیق مناسب است. در ادامه ضرایب مسیر رابطه بین متغیرهای تحقیق ارائه شده است.

جدول ۴: پارامترهای اندازه گیری روابط مستقیم، خطای معیار، نسبت بحرانی و سطح معنی داری در مدل پیشنهادی

متغیر	مسیر	متغیر	ضریب مسیر $\beta$	مقدار برآورد استاندارد شده	خطای معیار (S.E.)	نسبت بحرانی (C.R.)	سطح معنی داری
باورهای معرفت شناختی	←	انگیزش پیشرفت	۰/۸۵۳	۰/۲۴۴	۰/۰۳۹	۶/۲۴۱	۰/۰۰۰
باورهای معرفت شناختی	←	تفکر فلسفی	۰/۳۰۳	۰/۳۷۸	۰/۱۴۶	۲/۵۸۲	۰/۰۱۰
انگیزش پیشرفت	←	تفکر فلسفی	۰/۳۰۸	۱/۳۴۱	۰/۵۵۵	۲/۴۱۶	۰/۰۱۶

همانطور که در جدول شماره ۴ مشاهده می شود مقادیر بتاهای این مسیر به همراه سطح معناداری آنها به این صورت می باشند؛ باورهای معرفت شناختی با انگیزش پیشرفت ( $P=۰/۰۰۰$  ،  $\beta=۰/۲۴$ )، باورهای معرفت شناختی با تفکر فلسفی ( $P=۰/۰۱۰$  ،  $\beta=۰/۳۷$ ) و انگیزش پیشرفت با تفکر فلسفی ( $P=۰/۰۱۶$  ،  $\beta=۱/۳۴$ )، بنابراین، با توجه به سطح معنی داری به دست آمده ( $P < ۰/۰۵$ ) و نقطه بحرانی (CR) برای مسیرهای مستقیم که برای هر سه متغیر پژوهش بیشتر از  $۱/۹۶$  است، می توان گفت که مسیرهای مستقیم مثبت و معنی دار هستند.

جدول ۵: شاخص های توصیفی همبستگی با استفاده از آزمون بوت استراپ

مسیر	مقدار $\beta$	بوت	خطای معیار	سطح معنی داری	سطح اطمینان ۹۵٪ حد پایین	حد بالا
باورهای معرفت شناختی ← انگیزش پیشرفت	۰/۵۶۵	۰/۲۶۳	۰/۱۱۶	۰/۰۰۰	۰/۱۰۵	۰/۵۰۹
← تفکر فلسفی						

نتایج آزمون بوت استرپ برای مدل میانجی ارائه شده در پژوهش حاضر در جدول ۴ قابل مشاهده است. ضریب  $\beta$  برابر ۰/۵۶۵ و سطح معناداری کمتر از ۰/۰۵ ( $+/۰۵/۰$ ) و همچنین حد پایین و حد بالایی رشد انگیزشی در رابطه بین باورهای شناختی با تفکر فلسفی صفر است. می‌توان گفت که این متغیر به عنوان یک واسطه بین دو متغیر ذکر شده عمل می‌کند. در زیر نتایج آزمون فرضیه‌ها بر اساس ضرایب بتا، سطح معنی‌داری و نقطه بحرانی یافته‌های زیر آمده است:

### فرضیه اول: بین باورهای معرفت‌شناسی و با تفکر فلسفی دانشجویان رابطه وجود دارد.

جدول ۶: رابطه بین باورهای معرفت‌شناسی با تفکر فلسفی

متغیر	مسیر	متغیر	ضریب‌مسیر $\beta$	مقدار برآورد استاندارد شده	خطای معیار (S.E.)	نسبت بحرانی (C.R.)	سطح معنی‌داری
باورهای معرفت‌شناختی	←	تفکر فلسفی	۰/۳۰۳	۰/۳۷۸	۰/۱۴۶	۲/۵۸۲	۰/۰۱۰

### فرضیه دوم: بین باورهای معرفت‌شناسی و با مولفه‌های انگیزش پیشرفت دانشجویان رابطه وجود دارد.

جدول ۷: رابطه بین باورهای معرفت‌شناسی با انگیزش پیشرفت

متغیر	مسیر	متغیر	ضریب‌مسیر $\beta$	مقدار برآورد استاندارد شده	خطای معیار (S.E.)	نسبت بحرانی (C.R.)	سطح معنی‌داری
باورهای معرفت‌شناختی	←	انگیزش پیشرفت	۰/۸۵۳	۰/۲۴۴	۰/۰۳۹	۶/۲۴۱	۰/۰۰۰

بر اساس یافته‌های پژوهش، باورهای شناختی مستقیم با تفکر فلسفی مثبت و معنادار است. همچنین بر اساس مدل تحقیق شکل شماره (۲)، ضریب رگرسیون استاندارد شده مسیر شناختی - شناختی با رشد انگیزشی (۰/۳۰) بیانگر رابطه مثبت و معنادار بین باورها، رفتار شناختی - شناختی و رشد انگیزشی است. بنابراین، این فرضیه تحقیق تایید می‌شود.

## فرضیه سوم: انگیزش پیشرفت در رابطه باورهای معرفت‌شناختی با تفکر فلسفی دانشجویان نقش میانجی دارد.

جدول ۸: نقش واسطه‌ای انگیزش پیشرفت رابطه بین باورهای معرفت‌شناسی با تفکر فلسفی

مسیر	مقدار $\beta$	بوت	خطای معیار	سطح معنی‌داری	سطح اطمینان ۹۵٪
باورهای معرفت‌شناختی ← انگیزش پیشرفت ← تفکر فلسفی	۰/۵۶۵	۰/۲۶۳	۰/۱۱۶	۰/۰۰۰	۰/۱۰۵
					حد پایین حد بالا

بر اساس یافته‌های جدول ۷: اثر غیرمستقیم باورهای معرفت‌شناختی بر تفکر فلسفی با واسطه‌گری انگیزش پیشرفت مثبت و معنی‌دار است؛ لذا این فرضیه پژوهش نیز تایید شده است.

### بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف پیش‌بینی تفکر فلسفی بر اساس باورهای معرفت‌شناختی با نقش میانجی انگیزش پیشرفت دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد سمنان انجام گرفت. داده‌های بدست آمده از تحقیق نشان داد که میان باورهای معرفت‌شناسی با تفکر فلسفی رابطه مثبت و معنی‌داری بین آنها وجود دارد. نتایج این تحقیق با نتایج تحقیق فتوحی بافقی (۱۴۰۰) و حسینی (۱۴۰۱) همخوانی دارد که در باورهای معرفت‌شناختی ارتباط زیادی با ذهنیت فلسفی معلمان دارد و در اخلاق حرفه‌ای آنها نقش مثبت ایفا می‌کند اگر فردی ذهنی فلسفی داشته باشد، تمایل شدیدی به دانستن دارد و با دقت این گرایش را با اعتقادات خود ترکیب می‌کند. چنین فردی ذهنی منطقی دارد و عادت به درست اندیشیدن، درست فکر کردن و قضاوت کردن و داشتن توانایی به کارگیری آن در زندگی را دارد. دانش‌آموزانی که ذهن فلسفی دارند با فراهم کردن فرصت‌های یادگیری و ارائه مطالب آموزشی، محیط یادگیری را ایجاد می‌کنند. به عبارت دیگر دانشجویانی که ذهن فلسفی دارند در مقابل فشارهای آنی مقاومت می‌کنند و بر اساس اهداف بلندمدت به مشکلات خود می‌نگرند، دانشجویانی

که ذهنیت فلسفی دارند یادگیری را ساده می‌دانند و در مقابل فشار مقاومت می‌کنند، اگر نتیجه یادگیری سریع باشد فرصت‌های یادگیری ایجاد می‌کنند. و اگر قضاوت درستی داشته باشند مهارت حل مسائل مفید است و اگر رابطه با باورهای شناختی نشان داده شود مشکل و خلاقیت نیز خوب خواهد بود، زیرا اشخاصی که دارای باورهای شناختی هستند، یادگیری سریع را با عملکرد تحصیلی مرتبط می‌دانند، اعتقاد به اینکه سادگی با درک و قضاوت صحیح، اعتقاد به سادگی و قطعیت دانش با مهارت‌های حل مسئله و باورهای شناختی با تعادل مرتبط است.

بین باورهای معرفت‌شناختی با انگیزش پیشرفت دانشجویان رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. نتایج این پژوهش با نتایج مطالعات فرهادی‌نیا و همکاران (۱۳۹۵)، معنوی‌پور (۱۳۹۱) مبنی بر این که افزایش انگیزه دانش‌جویان در ارتقاء باورهای معرفت‌شناختی آنها نقش مهمی دارد. وقتی دانشجویان در یک نظام آموزشی مشغول به تحصیلات هستند که خود تعیین‌کننده میزان دانش و اطلاعات اکتسابی‌شان هستند و باورهای انعطاف‌پذیری مانند دانش موقتی و تغییرپذیر در آنها شکل می‌گیرد، با چنین باورهایی است که دانشجویان خواهند توانست ساختارهای متنوع دانشی در قالب ذهنی خود ایجاد کنند. لذا در نظام‌های آموزش عالی، چنین باورها و رویکردهای انعطاف‌پذیر به منبع دانش است که دانشجویان را به سوی خوداکتسابی دانش سوق داده و باعث می‌شود که آنها باور داشته باشند که خودشان سازندگان فعال ساختارهای دانش بوده و قادرند آنها را ارزیابی کرده و مورد استدلال قرار دهند، که این امر منجر به افزایش دانش و توانش فراگیران شده و ارتقای انگیزش پیشرفت آنها را در پی خواهد داشت. لذا دانشجویانی که دارای باورهای معرفت‌شناختی هستند، کسانی هستند که معتقدند دانش ماهیت قطعی و تغییرناپذیری دارد و انسان در نهایت حقیقت را خواهد یافت. بنابراین اعتقاد آنها به یقین به دانش موجب افزایش خودکفایی و اعتماد به نفس، هدف‌گرایی و گرایش به پیشرفت و افزایش انگیزه برای پیشرفت آنها می‌شود. در نتیجه، اگر تحصیل در آموزش عالی مبتنی بر دانش خاصی باشد، می‌تواند به دانشجویان این اطمینان را بدهد که برای هر سوال یک پاسخ واحد، قطعی و ثابت وجود دارد و یا این باور می‌تواند علاوه بر عوامل دیگر مانند روش‌های تدریس، تأثیر مثبتی داشته باشد. فرآیندهای انگیزشی را برای پیشرفت دانش‌آموزان ابداع کنید. همچنین فراگیرانی که معتقدند یادگیری باید سریع باشد اگر یکی از ابعاد آن باورهای شناختی باشد بدون

اتلاف وقت به خودآموزی می‌پردازند و پیشرفت حاصل شده و آینده‌نگری در آنها تقویت می‌شود و در نهایت انگیزه بیشتری برای پیشرفت ایجاد می‌کنند.

در نهایت انگیزش پیشرفت نقش واسطه‌ای بین باورهای معرفت‌شناختی با تفکر فلسفی ایفا می‌کند. یافته‌های این پژوهش با نتایج پژوهش عابدین و همکاران (۱۳۹۷) همسو است که هر چه دانش‌جویان بیشتر باور داشته باشند، ادغام و ادغام دانش ضعیف‌تر، درک ضعیف‌تر و سطحی‌تر از محتوای درس می‌شوند و کمتر می‌توانند بر محتوای درس نظارت کنند. یادگیری. بنابراین با افزایش نمره باورهای شناختی دانشجویان، امتیاز انگیزش آنها نیز افزایش می‌یابد، زیرا رویکرد دانشجویان به یادگیری منوط به انگیزه است و انگیزه نشان‌دهنده این است که چرا دانشجویان تصمیم به یادگیری می‌گیرند. بنابراین دانش‌جویان با باورهای معرفت‌شناختی پیشرفته و توسعه‌یافته انگیزه قوی‌تری برای انجام امور تحصیلی دارند، بنابراین انگیزه پیشرفت بیشتری دارند از طرفی اگر دانشجویان انگیزه پیشرفت بیشتری داشته باشند می‌توانند اصول و باورهای موجود را بیشتر و بهتر ارزیابی کنند و خود را مسئول مشکلات مختلف جامعه بدانند و بدین ترتیب در امور مختلف مشارکت مفید و منطقی داشته باشند. دانشجویانی که انگیزه پیشرفت بیشتری دارند، برای رسیدن به پیشرفت مطلوب، به بررسی مفروضات فکری منظم می‌پردازند و ایده‌های خود را برای جامعیت بخشیدن به آنها جستجو می‌کنند و ۱ بلندمدت را می‌بینند و در نتیجه آنها می‌توانند در برابر فشارهای فوری و شرایط خاص مقاومت کنند و بر اساس اهداف بلندمدت به مشکلات نگاه کنند. این پژوهش با محدودیت‌هایی مواجه بود. با توجه به اینکه پژوهش حاضر بین دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد سمنان انجام شده است؛ لذا در تعمیم نتایج به دانشگاه‌های دیگر باید احتیاط کرد. از آنجایی که در این پژوهش از پرسشنامه استفاده شده است و افراد شرکت‌کننده ممکن است نگرش‌ها و دیدگاه‌های واقعی خود را در پرسشنامه‌ها بیان نکنند؛ لذا این عامل می‌تواند تا حدودی نتایج پژوهش را به مخاطره بیندازد. که پیشنهاد می‌شود از ابزارهای پژوهشی دیگری مانند مصاحبه یا مشاهده استفاده شود. که به دلیل پراکندگی نمونه آماری زمان زیادی صرف پرکردن پرسشنامه‌ها شد.

در راستای یافته‌های پژوهش پیشنهاد می‌شود: ۱- بر اساس نتایج این پژوهش به اساتید و متولیان آموزش و یادگیری پیشنهاد می‌شود ضمن فراهم‌سازی بستری برای رشد و شکوفایی باورهای

معرفت‌شناسی و اهداف انگیزش، کلاس‌هایی و کارگاه‌های را جهت آموزش تفکر فلسفی به دانشجویان فراهم سازند.

۲- با توجه به اینکه عوامل متعددی بر تفکر فلسفی دانشجویان می‌تواند نقش داشته باشد؛ بنابراین پیشنهاد می‌شود که در پژوهش‌های آتی ویژگی‌های شخصیتی استاد، روش‌های آموزشی مختلف و منابع یادگیری به عنوان متغیرهای میانجی مورد استفاده قرار گیرد.

۳- پژوهش‌های خرد و کلان در سطح آموزش عالی در مورد باورهای معرفت‌شناختی صورت گیرد تا باورهای معرفت‌شناختی توسط تصمیم‌گیران آموزشی جایگاه خود را در برنامه‌ریزی‌های درسی به دست آورد، زیرا منجر به افزایش انگیزه پیشرفت در دانشجویان می‌شود.

### کتابنامه

اکبری بلوطبگان، افضل. (۱۳۹۳). رابطه ساده و چندگانه خودکارآمدی، اهداف پیشرفت و انگیزه پیشرفت در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی سمنان. **مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی**، ۱۴(۹)، ۷۹۶-۸۰۵.

جعفری، سیمین. جهانیان، سعید. پناهی. پارچین، المیرا. (۱۴۰۰). اثربخشی آموزش مفاهیم روان‌شناسی مثبت بر انگیزه پیشرفت و کیفیت زندگی دانشجویان. **فصلنامه روانشناسی سلامت و رفتار اجتماعی**، ۱(۱)، ۸۳-۹۵.

خدابنده اوپلی، عباس. سبحانی‌نژاد، مهدی. فرمهینی‌فراهانی، محسن. (۱۳۹۳). شناسایی و تحلیل ابعاد باورهای معرفت‌شناختی دانشجویان. فصلنامه پژوهشی و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۷۱(۷)، ۷۹-۱۰۰.

خوشخوئی، منصور. ازنب، عطا. (۱۳۹۴). بررسی میزان توجه به مولفه‌های تفکر فلسفی در سند برنامه‌ی درسی ملی آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران. **نشریه تفکر و کودک پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی**، ۶(۲)، ۳۷-۶۲.

رئیسون، محمدرضا. (۱۳۹۳). رابطه انگیزه پیشرفت با پیشرفت تحصیلی در دانشجویان. **فصلنامه مرکز مطالعات و توسعه آموزش دانشگاه علوم پزشکی شهید صدوقی یزد**، ۹(۱۳).

سواری، کریم. (۱۳۹۶). اثر باورهای معرفت‌شناختی و ادراکات یادگیری بر عملکرد تحصیلی با میانجی‌گری خودکارآمدی تحصیلی. **دو فصلنامه علمی-پژوهشی شناخت اجتماعی**، ۶(۱)، ۱۴۵-۱۳۱.

- ظهیری ناو، بیژن، رجیبی، سوران (۱۳۸۸). بررسی ارتباط گروهی از متغیرها با کاهش انگیزش تحصیلی دانشجویان رشته زبان و ادبیات فارسی. **دو ماهنامه علمی دانشگاه شاهد**، ۳۶(۱۶)، ۶۹-۸۰.
- عابدینی بلترک، میمنت. صفار حیدری، حجت (۱۴۰۰). تحلیل محتوای تفکر فلسفی در سیستم آموزش عمومی جمهوری اسلامی ایران. **فصلنامه پژوهش‌های برنامه درسی**، ۱۱(۱)، ۱۰۵-۱۳۲.
- عطریان، نرگس. عطریان، فرامرز (۱۴۰۰). طراحی الگوی تدریس پرورش تفکر فلسفی در دوره ابتدایی، **دوفصلنامه تفکر و کودک**، ۱۲(۱)، ۲۰۲-۱۸۳.
- عظمت مدار فرد، فاطمه. بختیار نصرآبادی، حسنعلی. حیدری، محمدحسین (۱۳۹۸). بازخوانی داستان‌های مثنوی بر مبنای مولفه‌های تفکر فلسفی و تدوین راهنمای داستان‌ها برای استفاده در اجتماع پژوهشی. **دو فصلنامه علمی-پژوهشی تربیت اسلامی**، ۱۴(۲۸)، ۵۲-۲۹.
- غلامی، کلثوم. لکزایی، آزاده (۱۳۹۷). بررسی نقش آموزش تفکر فلسفی بر خلاقیت و کاهش آسیب‌های اجتماعی کودکان. **کنفرانس ملی دستاوردهای نوین جهان در تعلیم و تربیت، روانشناسی، حقوق و مطالعات فرهنگی-اجتماعی**، ۱.
- فرهادی نیا، حمزه. رجیبی، هومن. آبختی، موسی (۱۳۹۵). بررسی مدل علی روابط باورهای معرفت‌شناختی، انگیزش پیشرفت، رویکردهای یادگیری و پیشرفت درسی. **مجله روانشناسی تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تنکابن**، ۷(۴)، ۱۰۳-۸۸.
- فرهادی، اعظم. رضازاده بهادران، حمیدرضا. خسروی بابادی، علی اکبر (۱۳۹۷). ساخت و بررسی پایایی و روایی پرسشنامه تفکر فلسفی. **نشریه راهبردهای آموزش در علوم پزشکی**، ۱۱(۵)، ۱۴۳-۱۳۲.
- کازمی فرد، داود. میکائیلی منیع، فرزانه. عیسی زادگان، علی (۱۳۹۷). بررسی رابطه باورهای معرفت‌شناختی علمی، انگیزه و خودکارآمدی یادگیری علوم با مفاهیم یادگیری علوم در میان دانشجویان رشته‌های علوم پایه دانشگاه ارومیه. **دو فصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری**، ۷(۱۳)، ۴۸-۲۱.
- کرامتی، انسی (۱۳۹۷). بررسی تاثیر متغیرهای زمینه‌ای بر باورهای معرفت‌شناسی دانشجویان معلمان در دانشگاه فرهنگیان. **دو فصلنامه‌ی نظریه و عمل در برنامه‌ی درسی**، ۶(۱۲)، ۱۴۰-۱۲۷.
- کریمی، مصطفی. سلحشور، احمد (۱۳۹۲). ایجاد تحول در نظام آموزشی کشور با توجه به روش‌های تفکر فلسفی. **چهارمین همایش انجمن فلسفه تعلیم و تربیت ایران دانشگاه فردوسی مشهد**، ۴.
- معنوی پور، داوود (۱۳۹۱). بررسی مشخصه‌های روان‌سنجی پرسشنامه باورهای معرفت‌شناسی. **فصلنامه اندیشه‌های نوین تربیتی**، ۸(۲)، ۱۳۹-۱۵۴.



Chen, J.A. & Pajares, F. (2009). Implicit theories of ability of Grade 6 science students: Relation to epistemological beliefs and academic motivation and achievement in science. *Contemporary Educational psychology*, 1(35), 75-87.

Chouinard, R. & Roy, N. & Archambault, I. & Smith, J. (2017). Relationship with teachers and achievement motivation in the context of the transition to secondary school. *Interdisciplinary Education and psychology*, 1(2), 1-15.

Fatmasari, R. & Laksana budi, U. & Mardiana, A. & Misnawati, D. (2017). The effect of teachers competency, achievement motivation and creativity on their teaching performance: A study in distance learning education program. *International Journal of current research*, 9(12), 63541-63544.

Juanas, A. & Navarro, E. & Ezquerro, A. (2014). Studentes epistemological beliefs and the perception about university professor A study with science students. *Procedia-social and behavioral science*, 116, 1343-1347.

Schommer, M. (1990). Effects of beliefs about the nature of knowledge on comprehension. *Journal of Educational Psychology*, 82(2). 498-504.

Sivakumar, R. (2018). Achievement motivation teacher trainees in colleges of education. *Journal contemporary educational research and Innovations*, 6(5), 180-186.

Smith, Ph.G. (1956). *Philosophic Mindedness in Educational Administration*, Ohio: The Ohio State University Press. Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, CH., Barron, B. & Osher, D. (2020).

Implications for educational practice of the science of learning and development. *Applied Developmental Science*. 24(2); 97-140.

Smith, D. E. (1992). Tegano DW. Relationship of scores on two personality measures: creativity and self-image. *Psychol Rep*. 71(1); 43-49.

## **The mediating role of progress motivation in the relationship between epistemological beliefs and students' philosophical thinking**

Soheila Hossainpour, Fereshth Afkari, Shahede Zareai

### **Abstract**

The present study was the mediating role of progress motivation in the relationship between epistemological beliefs and students' philosophical thinking, Sanandaj branch. The current research was a correlational descriptive research method in terms of its applied purpose and in terms of the nature and method of data collection. The statistical population of this research includes all the students of Islamic Azad University, Sanandaj branch, and to determine the sample size, 396 people were used from the Georgesi and Morgan table by random sampling method. To collect the data, the standard questionnaires of Schumer's epistemological beliefs (1990), Smith's philosophical mindset (1965) and Hosseini et al.'s motivation (2017) were used, which were calculated and confirmed by Cronbach's alpha coefficient to determine their reliability. The data was analyzed using path analysis through Amos software. The results showed that epistemological beliefs have a positive and significant relationship with philosophical thinking and motivation to progress, and motivation to progress plays a mediating role in the relationship between students' epistemological beliefs and their philosophical thinking.

**Keywords:** epistemological beliefs, philosophical thinking, progress motivation, students