

بررسی عوامل اجتماعی فرهنگی مرتبط با گرایش دانشجویان دختر به تفکر انتقادی با تاکید بر سرمایه فرهنگی

منصور حقیقتیان^۱، جمیله فهردستی^{۲*}

۱- دانشیار گروه علوم اجتماعی دانشگاه آزاد اسلامی واحد دهقان

۲- دکترای جامعه شناسی و دبیر آموزش و پرورش ناحیه ۲ بندرعباس

چکیده

این پژوهش با هدف بررسی سطح گرایش دانشجویان دختر دانشگاه فرهنگیان شهر بندرعباس به تفکر انتقادی و با تاکید بر سرمایه فرهنگی انجام یافته است. متغیر وابسته پژوهش گرایش به تفکر انتقادی و متغیرهای مستقل، سن، رشته تحصیلی، سنوات تحصیل در دانشگاه، پایگاه اقتصادی-اجتماعی، میزان اعتماد به محتوای شبکه‌های اجتماعی و سرمایه فرهنگی است. جامعه آماری مورد پژوهش همه دانشجویان دختر دانشگاه فرهنگیان شهر بندرعباس هستند که در مرکز پردیس فاطمه الزهرا شهر بندرعباس به تحصیل اشتغال داشته‌اند که از تعداد ۴۰۵ دانشجوی نمونه‌ای ۱۲۰ نفری بر اساس جدول مورگان انتخاب شده و مورد آزمون قرار گرفتند. ابزار سنجش پرسشنامه گرایش به تفکر انتقادی ریکتس (۲۰۰۳) و پرسشنامه سرمایه فرهنگی بوردیو بود. نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل آماری با استفاده از نرم افزار spss نشان داد که دانشجویان نمره متوسطی از گرایش به تفکر انتقادی کسب کردند. فرضیه‌های پژوهش با استفاده از ضرایب همبستگی اتا و پیرسون مورد سنجش قرار گرفتند. بر

اساس نتایج پژوهش رابطه همبستگی ضعیفی بین متغیرهای زمینه‌ای، سن، سنوات تحصیل در دانشگاه و گرایش به تفکر انتقادی وجود دارد. همچنین حاصل از تحلیل رگرسیون نیز نشان داد که متغیرهای مستقل زمینه‌ای مثل، سن، پایگاه اقتصادی-اجتماعی پیش‌بینی کننده گرایش به تفکر انتقادی در جامعه مورد مطالعه نبودند. از بین متغیرهای مستقل مفروض متغیر سرمایه فرهنگی و سرمایه عینی به عنوان یکی از مولفه‌های سرمایه فرهنگی پیش‌بینی کننده مثبت گرایش به تفکر انتقادی بودند.

واژه‌های کلیدی: تفکر انتقادی، سرمایه فرهنگی، پایگاه اقتصادی-اجتماعی.

مقدمه و بیان مساله

توجه به پرورش تفکر انتقادی^۱ به حدود ۲۵۰۰ سال پیش و زمان سقراط برمی‌گردد. سقراط به تمرکز معلمان بر مهارت‌های استدلالی یادگیرندگان تأکید داشت و خود از سؤال برای تحریک تفکر افراد استفاده می‌کرد (آورهويزر^۲، ۱۹۹۷). سال‌ها پس از سقراط، تأکید چندانی بر تفکر انتقادی وجود نداشت تا اینکه در دوره نوگرایی^۳ اندیشه انتقادی توجه روشنگران سده هجدهم از جمله کانت^۴ را به خود جلب کرد و در دوره فرانوگرایی^۵ این مفهوم توسط افرادی همچون جان دیویی^۶، ماکس بلک^۷، گوردون هولفیش^۸، رابرت انیس^۹، متیو لیپمن^{۱۰}، جان مک‌پک^{۱۱} و ریچارد پل^{۱۲} وارد فرایند تعلیم و تربیت شد (جهانی، ۱۳۸۲). امروزه اکثر متخصصان، تفکر تأملی دیویی را همخوان با تفکر انتقادی می‌دانند (گریسون^{۱۳}، ۱۹۹۱). دیویی معتقد بود هدف اصلی آموزش به جای حفظ کردن طوطی‌وار مطالب، باید

1 Critical thinking

2 Overhoiser

3 modernism

4 Kant

5 post modernism

6 John Dewey

7 Maks Black

8 Gordon Hulfish

9 Robert Ennis

10 Mathew Lipman

11 John MacPeck

12 Richard Paul

13 Garrison

تفکر تأملی و یادگیری نحوه تفکر باشد (دیویی، ۱۹۳۳). از آن پس، گرچه اصطلاحات در خلال سال ها اندکی تغییر کردند، اما رشد تفکر انتقادی یادگیرندگان همچنان هدف اصلی فرایند تعلیم و تربیت محسوب شد و تلاش در جهت تعریف، آموزش و اندازه گیری تفکر انتقادی شدت پیدا کرد (Ennis^۱، ۱۹۶۲) «تفکر انتقادی [ترکیبی از] (۱) نگرش^۲ در مورد گرایش به در نظر گرفتن فکورانه مسائل و موضوعاتی که وارد دامنه تجربیات فرد می شوند، (۲) دانش روش های بررسی منطقی و مستدل و (۳) مهارت های به کار بردن این دانش است. تفکر انتقادی تلاش مداومی را برای بررسی هر عقیده یا هر شکل فرضی از دانش با در نظر گرفتن شواهد و مدارکی که از آن حمایت می کند و در نهایت به نتیجه گیری می انجامد، ایجاب می کند» (گلیزر، ۱۹۴۱، ص. ۵). به عقیده گلیزر تفکر انتقادی ترکیبی از نگرش، دانش و مهارت است. بر همین مبنا، بعدها گلیزر و واتسون یکی از جامعترین تعاریف تفکر انتقادی را مطرح کردند که تفکر انتقادی را شامل این موارد می دانست: (۱) نگرش های [فرد نسبت به] تحقیق که شامل توانایی تشخیص وجود مسأله و پذیرش نیاز کلی به شواهد و مدارک در حمایت از آنچه که ادعا می شود در ست است، می گردد (۲) دانش مربوط به نتیجه گیری ها، انتزاع ها و تعمیم های معتبر که در آنها درستی انواع متفاوت شواهد و مدارک به طور منطقی تعیین می شود و (۳) مهارت های مربوط به استفاده از این نگرش ها و دانش در موقعیت های واقعی (واتسون و گلیزر، ۱۹۸۰b). هفت گرایش مثبت در ارتباط با تفکر انتقادی وجود دارند که چون فرد را به استفاده از مهارت های تفکر انتقادی عادت می دهند گاه به آنها عادت های فکری خوب نیز گفته می شود. این گرایش ها یا هفت عادت فکری خوب بنا به نظر فاسیونه و همکارانش عبارتند از حقیقت جویی، گشوده ذهنی، تحلیلگری، قاعده مندی، اعتماد به نفس در تفکر انتقادی، کنجکاوی و پختگی شناختی (راهنمای سیاهه گرایش به تفکر انتقادی کالیفرنیا، ۲۰۰۷؛ فاسیونه و فاسیونه، ۱۹۹۲؛ فاسیونه و همکاران، ۱۹۹۵؛ گیانکارلو و فاسیونه، ۲۰۰۱). «حقیقت جویی» به معنای تمایل به جست و جوی معتبرترین اطلاعات است، حتی اگر اطلاعات جدید عقاید و علایق از پیش پنداشته شخص را زیر سؤال ببرند. «گشوده ذهنی» نسبت به عقاید

1 Ennis
2 attitude

نو و یا مخالف به معنای گرایش به مورد ارزیابی قرار دادن نظرات و عقاید متفاوت از نظر و عقیده خود و احترام گذاشتن به حق دیگران برای داشتن عقاید متفاوت است. «تحلیلگری» به معنای ارزش قایل بودن برای استفاده از قدرت استدلال به کمک اطلاعات قابل اثبات در برخورد با مسایل است. «قاعده‌مندی» به معنای تمایل به عمل سازماندهی شده در برخورد با مسایل است. «اعتماد به نفس در تفکر انتقادی» به معنای اعتماد داشتن به قدرت استدلال خود است. «کنجکاوی» به معنای تمایل به کسب اطلاعات در باره امور است، حتی زمانی که فرد نمی‌تواند از این اطلاعات بلافاصله استفاده کند. «پختگی شناختی» به معنای گرایش به تصمیم‌گیری مدبرانه است. وجود این گرایش موجب می‌گردد که فرد این موضوع را در نظر داشته باشد که بعضی از مسایل به دلیل ساختار خود بیش از یک راه حل موجه و قانع‌کننده دارند و یا در مواردی نمی‌توان در مورد راه حل آنها بر مبنای قطع و یقین به نتیجه رسید (راهنمای سیاهه گرایش به تفکر انتقادی کالیفرنیا، ۲۰۰۷؛ فاکسون، ۱۹۹۲) صاحب‌نظران زیادی از آموزش‌پذیر بودن تفکر حمایت کرده‌اند. از دیدگاه ریستو (۱۹۸۸) تفکر انتقادی را می‌توان از طریق تمرین و آموزش افزایش داد. والش و پول (۱۹۸۸) بیان می‌دارند تفکر انتقادی مهارتی است که ممکن است در هر فردی پیشرفت پیدا کند یا بهتر شود، به هر حال تفکر انتقادی چیزی نیست که ضرورتاً با رشد افراد همراه شود بلکه باید آموزش داده شود. برای معتقدان به آموزش‌پذیر بودن تفکر انتقادی اساسی‌ترین پیش‌فرض این است که فراگیران می‌توانند بهتر فکر کنند اگر مراکز آموزش به آنها آموزش دهند چطور آن را انجام دهند. بررسی تحقیقات پیشین بیانگر تأثیر سن، جنسیت و دوره تحصیلی بر تفکر انتقادی است (آیسون و مور، ۱۹۸۰؛ گیبز، ۱۹۹۴؛ کینگ و کیچر، ۱۹۹۴). برخی از نظریه پردازان آموزش بزرگسالان بر این عقیده اند که تأمل انتقادی که بخشی از تفکر انتقادی است در بزرگسالی شکل می‌گیرد و دلیل چنین عملکردی صرفاً بر اساس تغییر در تجربیات فرد است (بروک فیلد، ۱۹۸۷؛ گریسون، ۱۹۹۱). ا. همچنین تحقیقات بیانگر این مطلب است که دوره‌های تحصیلات تکمیلی یک پیش‌بینی‌کننده قوی برای تفکر انتقادی محسوب می‌شود (کینگ و کیچر، ۱۹۹۴؛ کوهن، ۱۹۹۲، پرکینز، ۱۹۹۱) و نیز نتایج برخی دیگر از تحقیقات حاکی از تأثیر جنسیت بر تفکر انتقادی است. محققان در یافتند که زنان در راهبردهای یادگیری با مردان متفاوتند (میلر، فینلی و مک کینلی،

۱۹۹۰)؛ اما سوال تفاوت جنسیتی در تفکر انتقادی هنوز یک موضوع قابل بحث است. تامسون (۲۰۰۱) نشان داد که جنسیت یک متغیر پیش بینی کننده برای تفکر انتقادی به حساب نمی آید. پاینار (۲۰۰۰) در مطالعه خود در آفریقای جنوبی نشان داد که تفکر انتقادی بیشتر زمینه سیاسی دارد و بنابراین جنسیت نقشی بر آن ندارد. در پژوهش خجسته و دیگران (۱۳۹۳) تحت عنوان وضعیت گرایش به تفکر انتقادی دانشجویان دانشگاه اصفهان و برخی عوامل مرتبط با آن بر روی حجم نمونه ای ۳۱۰ نفری از دانشجویان نتیجه می گیرد که وجود رابطه ای معنادار بین انگیزه تحصیلی و گرایش به تفکر انتقادی وجود دارد همچنین ارتباط مثبت ضعیفی بین جنسیت و گرایش به تفکر انتقادی دانشجویان وجود دارد، ولی بین متغیرهای مستقل پایگاه اقتصادی - اجتماعی ورشته تحصیلی و متغی وابسته پژوهش ارتباط معناداری مشاهده نشد. نجرودی دیگران (۱۳۸۵) در پژوهشی تحت عنوان بررسی میزان گرایش به تفکر انتقادی در دانشجویان پرستاری و مامایی و ارتباط آن با وضعیت تحصیلی آنان نتیجه می گیرد که بین میانگین نمره گرایش به تفکر انتقادی دانشجویان و نیم سال های مختلف تحصیلی آنان تفاوت معنی داری نشان داد اما بین میزان گرایش به تفکر انتقادی دانشجویان با سن، معدل نیمسال قبل و معدل دیپلم آنان ارتباط معناداری دیده نشد. جاویدی و عبدلی (۱۳۸۹) در پژوهش خود با عنوان "روند تحول تفکر انتقادی در دانشجویان فردوسی مشهد" پیمایشی تک مقطعی در بین ۱۴۱ نفر از دانشجویان کارشناسی دانشگاه فردوسی مشهد رابه منظور تعیین میزان تفکر انتقادی دانشجویان سال اول و چهارم به انجام رسانیدند در جمع آوری اطلاعات از پرسشنامه تفکر انتقادی واتسون - گلیزر استفاده شده است. آنها در یافته های تحقیق خود چنین گزارش کردند که هر چند میانگین کلی نمره های تفکر انتقادی دانشجویان سال اول و چهارم با توجه به استانداردهای گزارش شده در حد ضعیف ارزیابی می شود اما بین میانگین نمره های تفکر انتقادی دانشجویان سال اول و چهارم تفاوت معناداری وجود داشت. همچنین به صورت کلی ارتباط معناداری میان جنسیت و تفکر انتقادی وجود داشت به جز مهارت استنتاج که در این بعد مهارت دختران بیش از پسران بود علاوه بر این تفاوتی بین میانگین نمره های تفکر انتقادی دانشجویان رشته های علوم انسانی و سایر رشته ها در کلیه ابعاد تفکر انتقادی به استثنای تفسیر مشاهده شد. نوشادی (۲۰۰۸) در بررسی خود، با عنوان "بررسی گرایش دانش آموزان رشته های علوم انسانی به تفکر انتقادی: ارائه

چهارچوب مفهومی برای پرورش تفکر انتقادی دانش آموزان علوم انسانی^{۲۲} به مطالعه ای بر روی ۱۲۱ دانشجوی دختر و پسر رشته‌های مختلف علوم انسانی (حقوق، تاریخ، علوم تربیتی، اقتصاد و جامعه‌شناسی) پرداخت و به این نتیجه رسید که از بین این رشته‌ها، دانش آموزان جامعه‌شناسی و از میان مقاطع مختلف تحصیلی، دانش آموزان تحصیلات تکمیلی و به ویژه دانش آموزان دوره دکتری نسبت به دانش آموزان کارشناسی، گرایش بیشتری به تفکر انتقادی داشته‌اند. حجازی و برجلی لو (۱۳۸۷) با انجام پژوهشی تحت عنوان "تفکر انتقادی، جنس یا رشته تحصیلی" (بر روی حجم نمونه ای ۷۱۴ نفری از دانش آموزان دختر و پسر سال سوم دوره ریاضی فیزیک و علوم انسانی شهر تهران با استفاده از پرسشنامه تمایلات تفکر انتقادی کالیفرنیا به این نتیجه رسیدند که دو جنس فقط در مولفه‌های اعتماد به توانایی تفکر انتقادی خود و بلوغ در قضاوت بایکدیگر تفاوت داشتند و دو مولفه اعتماد به توانایی تفکر انتقادی خود و جستجوگری حقایق تفاوت معناداری بر حسب رشته تحصیلی نشان می‌دهد و در نهایت اثر تعاملی جنسیت و رشته تحصیلی بر مولفه‌های تفکر انتقادی تفاوت معناداری را در اعتماد به توانایی تفکر انتقادی خود و بلوغ در قضاوت نشان داد. فریدل و همکارانش (۲۰۰۸) در پژوهشی با عنوان "تدریس آشکار تفکر انتقادی و یادگیری مبتنی بر تحقیق" مقایسه ای بین دانشجویان دو کلاس بیوتکنولوژی در مقطع کارشناسی با استفاده از روش آزمایشی و انتخاب دو گروه از دانشجویان ابتدا سطح مهارت‌های آنان در تفکر انتقادی را مورد سنجش قرار دادند سپس آنها را در معرض دوسبک متفاوت تدریس گذاشتند پس از آن مجدداً سطح مهارت‌های انتقادی آنان را اندازه‌گیری کردند و سپس آنها را در معرض دوسبک متفاوت تدریس گذاشتند بعد از آن مجدداً سطح مهارت‌های تفکر انتقادی آنان را اندازه‌گیری کردند مقایسه پیش‌آزمون و پس‌آزمون آنها را به این نتیجه رساند که تفاوت معناداری بین دوسبک تدریس از جهت تاثیر بر مهارت تفکر انتقادی دانشجویان وجود داشت. البته آنها متغیر جنسیت، گرایش به تفکر انتقادی را نیز وارد مدل خود کردند و نتایج یافته‌هایشان را چنین گزارش کردند که جنسیت به طور معناداری پیش‌بینی کننده مدل نبود ولی میان گرایش به تفکر انتقادی و مهارت‌های تفکر انتقادی همبستگی مثبت ضعیفی وجود داشت. تران و همکاران (۲۰۱۲) در پژوهش خویش با عنوان مقایسه گرایش به تفکر انتقادی دانشجویان دانشکده تعلیم و تربیت از میان دانشجویان

سال اول و آخر دو دانشگاه کوالی و ساکاریا در سال تحصیلی ۲۰۱۱-۲۰۱۰ نمونه ای ۱۹۴ نفری به صورت تصادفی انتخاب کردند آنها در پژوهش خود در پی آشکار نمودن ارتباط بین جنسیت، سطح تحصیلی و دانشکده محل تحصیل دانشجویان از یک سو و گرایش به تفکر انتقادی کالیفرنیا بودند. آنها نتایج پژوهش خود را این گونه گزارش کردند که تفاوت میان دانشجویان از نظر جنسیت و سطح تحصیلی (سال اول و آخر) قابل توجه نیست ولی بین دانشکده‌ها تفاوت معناداری وجود دارد. بر اساس نتایج پژوهش‌ها از پایین ترین سطوح آموزشی (آموزش عمومی) تا بالاترین سطوح (آموزش عالی) وضعیت تفکر انتقادی در میان دانش آموزان و دانشجویان وضعیت مطلوبی ندارد شاهد این مدعا بررسی نتایج آزمون تیمز از ۱۹۹۵ تا ۲۰۰۷ نشان می‌دهد که توانایی دانش آموزان ایرانی در مهارت‌هایی مانند استدلال کردن، حل مساله و تحلیل کردن در سطح پایینی قرار دارند علاوه بر دانش آموزان سطح تفکر انتقادی در میان دانشجویان کشور نیز در مقایسه با سایر کشورها وضعیت مطلوبی ندارد به عنوان نمونه در پژوهش بهمنی و دیگران در سال ۱۳۸۴ دانشجویان گروه علوم پایه دانشگاه علوم پزشکی اصفهان در مواجهه با سوالات غلط و متون اشتباهی به هیچوجه از مهارت‌های تفکر انتقادی استفاده نکرده و در مواجهه با جزوات در سی تنها ۶/۸ درصد از آنها صرفاً به برخی اشتباهات توجه کرده‌اند و نیز مهارت تفکر انتقادی دانشجویان پرستاری سمنان در مقاطع مختلف در محدوده نمرات ۱۲-۱۱ بوده است که تقریباً یک سوم کل نمره آزمون تفکر انتقادی کالیفرنیا است یکپاز دلایل این مساله از نگاه صاحب نظران به روح حاکم بر نظام تعلیم و تربیت در کشور باز می‌گردد آموزش و پرورش اهلی ساز یا بانکی به تعبیر فریره یکی از مسائل اساسی در نظام‌های آموزشی جوامع در حال توسعه می‌باشد. عمده پژوهش‌های انجام شده در ارتباط با تفکر انتقادی از منظر روانشناختی و با تاکید بر مولفه‌های مهارتی انجام یافته و این پژوهش با تاکید بر عوامل فرهنگی اجتماعی تاثیر گذار بر گرایش به تفکر انتقادی و با تاکید بر سرمایه فرهنگی انجام گرفته است. سرمایه فرهنگی به عنوان یکی از مهم ترین انواع سرمایه از منظر جامعه شناسی کارکردهای ارزشمندی از بعد فردی و اجتماعی دارد با توجه به کارکرد سرمایه فرهنگی از نگاه متفکرین خارجی؛ مثل پیر بوردیو، توجه به سرمایه فرهنگی به عنوان یک سرمایه ارزشمند تاثیر مثبتی بر گرایش به تفکر انتقادی به عنوان یک ضرورت در

دنیای امروز دارد این مهم به ویژه در عصری که به عصر دانایی معروف است و در عصر انفجار عظیم اطلاعات و لزوم توانمندی تشخیص سره از ناسره اهمیتی مضاعف می‌یابد و شاید بهترین عرصه در پرداختن به آن مراکز آموزش عالی است.

فرضیات

- ۱- بین سن و گرایش به تفکر انتقادی رابطه معناداری وجود دارد.
- ۲- بین رشته تحصیلی و گرایش به تفکر انتقادی رابطه معناداری وجود دارد.
- ۳- بین سنوات تحصیل در دانشگاه و گرایش به تفکر انتقادی رابطه معناداری وجود دارد.
- ۴- بین اعتماد به محتوای شبکه‌های اجتماعی و گرایش به تفکر انتقادی رابطه معناداری وجود دارد.
- ۵- بین طبقه اقتصادی-اجتماعی و گرایش به تفکر انتقادی رابطه معناداری وجود دارد.
- ۶- بین سرمایه فرهنگی و گرایش به تفکر انتقادی رابطه معناداری وجود دارد.

روش تحقیق

روش تحقیق توصیفی از نوع همبستگی است و از لحاظ هدف کاربردی می‌باشد. جامعه آماری در این پژوهش دانشجویان دختر دانشگاه فرهنگیان شهر بندرعباس که تعداد آنها ۴۰۵ نفر بوده است که بر اساس جدول مورگان کرچسی نمونه ۱۲۰ نفری از دانشجویان انتخاب شده‌اند. شیوه نمونه‌گیری، نمونه‌گیری تصادفی مطبق است دانشجویان با توجه به سال ورود و رشته تعداد ۱۲۰ نفر مورد آزمون قرار گرفته‌اند. ورودی‌های سال ۸۰۴۵٪ و سال ۹۲۳۵٪ و ۱۹٪ از دانشجویان سال ۹۳ مورد آزمون قرار گرفته‌اند.

ابزار پژوهش:

- ۱- مقیاس گرایش به تفکر انتقادی ریکتس (۲۰۰۳)
- این پرسشنامه شامل ۳۳ پرسش ۵ درجه ای است که در مقیاس لیکرت از «کاملاً موافق» تا «کاملاً مخالف» تنظیم شده است. حداقل و حداکثر نمره کسب شده در این آزمون به ترتیب

۳۳ و ۱۶۵ امتیاز است. بر اساس میانگین نمره کل میتوان گرایش قوی، متوسط و ضعیف را تعیین نمود بدین صورت که نمره ی ۱۳۶.۹۵ به بالا گرایش قوی را توصیف می کند. نمره ۱۳۵.۳ تا ۱۱۰.۵۵ گرایش متوسط و نمره ۹۰.۱۰۸ و کمتر نشان دهنده ی گرایش ضعیف تفکر انتقادی است. (ریکتس ۲۰۰۳) به منظور هنجار یابی پرسشنامه ی گرایش به تفکر انتقادی، آن را بر روی ۶۰ نفر از دانشجویان سال دوم کشاورزی اجرا کرد. ضریب پایایی زیر مقیاس ها بدین شرح گزارش شد: زیر مقیاس خلاقیت ۷۵.۰، زیر مقیاس کمال ۵۷.۰ و تعهد ۸۶.۰ همچنین پایایی این پرسشنامه با روش ضریب آلفای کرونباخ بدین شرح محاسبه شد: زیر مقیاس تعهد ۷۵.۰، خلاقیت ۷۱.۰ و کمال ۶۶.۰ در این پژوهش با استفاده از پیش آزمون بر روی نمونه ای ۳۰ نفری از جامعه آماری ضریب آلفای کرونباخ برای متغیرهای مورد بررسی بدین شرح گزارش می شود مولفه خلاقیت ۷۱/، مولفه کمال ۶۶/ و تعهد ۷۵/ و آلفای گرایش به تفکر انتقادی ۸/ محاسبه گردیده است. این پرسشنامه دارای ۳ زیر مقیاس خلاقیت، کمال (بالیدگی) و تعهد است.

۲- پرسشنامه سرمایه فرهنگی بوردیو

این پرسشنامه شامل ۱۹ پرسش این پرسشنامه شامل ۳۳ پرسش ۵ درجه ای است که در مقیاس لیکرت از «خیلی زیاد» تا «خیلی کم» تنظیم شده است. این پرسشنامه دارای ۶ زیر مقیاس تحت عنوان مهارت ذهنی، مهارت در بیان مطالب، مصرف کالای فرهنگی و تملک کالای فرهنگی، علاقه مندی به هنر و سرمایه نهادی است. برای سنجش روایی صوری پرسشنامه با چند نفر از اساتید متخصص مشورت شد و روایی صوری پرسشنامه مورد تایید واقع شد. به منظور تعیین پایایی پرسشنامه از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شده است به این صورت که براساس پیش آزمون انجام شده بر روی نمونه ای ۳۰ نفره از جامعه آماری ضریب آلفای مزبور در مولفه ی مهارت ذهنی ۷۲.۰، مهارت در بیان مطالب ۷۳.۰، مصرف کالای فرهنگی ۷۲.۰، تملک کالای فرهنگی ۵۰.۵، علاقه مندی به هنر ۵۷.۰ و سرمایه نهادی ۵۷.۰ و آلفای کل پرسشنامه ۷۳.۰ است.

۳- پرسشنامه محقق ساخته

به منظور بررسی متغیرهای زمینه‌ای و اطلاعات دموگرافی جامعه آماری، پرسشنامه‌ای توسط خود محقق طراحی گردید که در آن اطلاعاتی راجع به سن، مقطع تحصیل، رشته تحصیلی، وضعیت اقتصادی و غیره طراحی گردید. این پرسشنامه با سه سوال باز و ۱۱ سوال بسته طراحی شده است. سوالاتی برای سنجش طبقه اقتصادی - اجتماعی با ابعاد در آمد، قیمت اتومبیل، قیمت منزل، منطقه محل سکونت تحصیلات والدین و ...

جدول ۱ - تعریف مفاهیم و متغیرهای پژوهش:

مفهوم - متغیر	تعریف نظری	تعریف عملیاتی
گرایش به تفکر انتقادی	گرایش به تفکر انتقادی تمایلی است که فرد را به استفاده از مهارت‌های تفکر نقادانه برمی‌انگیزد و بدون آن فرد تمایلی به کاربرد مهارت‌های تفکر انتقادی خود ندارد. فاسیونه و همکارانش گرایش‌های انسانی را ابعادی از شخصیت و تمایلاتی در ونی، طولانی مدت و عادت گونه می‌دانند که بر رفتار انسان تأثیر می‌گذارند (گیانکارلو و فاسیونه، ۲۰۰۱؛ فاسیونه، ۲۰۱۱).	گرایش به تفکر انتقادی: گرایش به تفکر انتقادی ریکنس با سه زیر مقیاس تعهد، بالیدگی و کمال این پرسشنامه شامل ۳۳ پرسش ۵ درجه ای است که در مقیاس لیکرت از «کاملاً موافق» تا «کاملاً مخالف» تنظیم شده است. حداقل و حداکثر نمره کسب شده در این آزمون به ترتیب ۳۳ و ۱۶۵ امتیاز است.
سرمایه فرهنگی	. سرمایه ی فرهنگی، به اعتقاد بوردیو، در برگزیده ی تمایلات پایدار فرد است که در خلال اجتماعی شدن در وی انباشته می‌شود. به گفته ی بوردیو جمع اشیای فرهنگی با ارزش مثل نقاشی و تحصیلات رسمی و تربیت، اجزای این سرمایه را تشکیل می‌دهند. این نوع سرمایه همچنین مهارت‌های بین شخصی و غیر رسمی نظیر عادت‌ها، روش‌ها، شبکه‌های ساخت زبان، سلاقی، قریحه‌ها و غیره را نیز شامل می‌شود (بوردیو، ۱۳۸۰: ۳۷)	متغیر مورد نظر با استفاده از پرسشنامه سرمایه فرهنگی با سه زیر مقیاس سرمایه عینی، سرمایه ذهنی و سرمایه نهادی مورد سنجش قرار می‌گیرد این پرسشنامه شامل ۳۳ پرسش با پنج طیف خیلی زیاد تا خیلی کم مورد سنجش قرار می‌گیرد
طبقه اقتصادی - اجتماعی	طبقه اجتماعی به بخشی از جامعه اطلاق می‌شود که به لحاظ داشتن ارزشهای مشترک، منزلت	سنجش این متغیر به دوشیوه عینی و ذهنی انجام می‌پذیرد در روش عینی بر اساس شاخص‌های

<p>مجموع در آمد ماهیانه ی اعضای خانواده، تحصیلات فرد، پدر و مادر، وضعیت اشتغال، نوع شغل، منطقه محل سکونت، نوع مسکن و ارزش آن، نوع خودرو و ارزش آن اندازه گیری می شود و شیوه ذهنی به دو صورت رتبه بندی ذهنی پاسخگویان در طبقات مختلف پایین پایین، پایین، متوسط پایین، متوسط، متوسط بالا، بالا و بالای بالا یا رتبه بندی شغلی ذهنی پاسخگویان در رتبه های عالی، خوب، متوسط و ضعیف و بسیار ضعیف انجام می پذیرد.</p>	<p>اجتماعی معین، فعالیت های دسته جمعی میزان ثروت و دیگر داراییهای شخصی و نیز آداب معاشرت با دیگر بخش های جامعه متفاوت باشد. (بروس کوئن، ترجمه توسلی: ۱۳۹۳، ۲۹۶)</p>	
<p>برای سنجش متغیر مذکور از پرسشنامه محقق ساخته استفاده گردید که در آن اطلاعاتی نظیر میزان استفاده از فضای مذکور در طول شبانه روز، اشتراک گذاری محتوای و سابقه عضویت در شبکه های مذکور ... مورد سنجش قرار گرفت.</p>	<p>این واژه امروزه عمدتاً برای نامیدن پایگاه های اینترنتی به کار می رود که افراد با عضویت در آن امکان دستیابی به اطلاعات سایر اعضا، آشنایی با علایق آنها، به اشتراک گذاری تولیدات متنی، صوتی و تصویری و نیز تشکیل گروههایی بر اساس علایق مشترک با برخی از دیگر اعضای پایگاه را پیدا می کنند. (صدیق بنای، ۱۳۸۷).</p>	<p>شبکه های اجتماعی</p>

یافته های پژوهش

الف: یافته های توصیفی

از بین نمونه ۱۲۰ نفری پاسخگویان ۶۲ نفر ۵۱٪ در بازه سنی ۲۰-۱۸ سال و ۵۸ نفر یعنی ۴۸٪ در ۳ بازه سنی ۲۳-۲۱ سال قرار دارند، همچنین بر اساس رشته تحصیلی ۵۰ نفر یعنی ۴۱٪ درصد در رشته علوم انسانی ۴۴ نفر یعنی ۳۶٪ در رشته علوم تجربی و ۲۶ نفر یعنی ۲۱٪ درصد نیز در رشته ریاضی از دبیرستان وارد دانشگاه فرهنگیان گردیده اند. بر اساس سنوات تحصیل در دانشگاه ۵۵ نفر از دانشجویان یعنی ۴۵٪ درصد در سال چهارم ۴۲ نفر یعنی ۳۵٪ درصد در سال سوم و ۲۳ نفر یعنی ۱۹٪ درصد در سال دوم به تحصیل اشتغال داشته اند.

میانگین نمره گرایش به تفکر انتقادی پاسخگویان براساس متغیرهای زمینه ای

میانگین نمرات تفکر انتقادی دانشجویان ۹.۱۱۳ و انحراف معیار ۰.۴ و میانگین تفکر انتقادی براساس سن پاسخگویان جامعه آماری مورد بررسی از نظر این متغیر در دو گروه سنی تقسیم‌بندی گردیدند. گروه سنی ۲۰-۱۸ و ۲۳-۲۱ سال میانگین نمره گرایش به تفکر انتقادی در گروه سنی ۲۰-۱۸ سال ۶.۱۲۳ و انحراف معیار ۰.۱۰ و در گروه سنی ۲۳-۲۱ سال ۹.۱۱۸ با انحراف معیار ۰.۱۵ و محاسبه شده است. براساس رشته تحصیلی بالاترین میانگین تفکر انتقادی به ترتیب رشته ریاضی با میانگین ۵۳.۱۱۵ و انحراف معیار ۴.۱۷ در گروه بعدی گروه علوم انسانی با میانگین ۴۴.۱۱۳ و انحراف معیار ۲.۱۴ و در گروه سوم دانشجویان علوم تجربی با میانگین ۱۳.۱۱۳ و انحراف معیار ۲۷.۱۵ قرار دارند. براساس سنوات تحصیل در دانشگاه براساس یافته‌های توصیفی پژوهش از بین ۱۲۰ نمونه مورد بررسی از دانشجویان شاغل به تحصیل در دانشگاه فرهنگیان ۵۵ نفر در سال چهارم ۴۲ نفر در سال سوم ۲۳ نفر در سال دوم به تحصیل اشتغال داشته اند لازم به ذکر است که این دانشگاه از سال تحصیلی ۹۱-۹۲ اقدام به جذب دانشجویان نموده و این روند تا مهر ۹۳ ادامه یافته است، لذا دانشجویان در ۳ سال تحصیلی از نظر این متغیر مورد بررسی قرار گرفته‌اند. براساس یافته‌های پژوهش میانگین نمره گرایش به تفکر انتقادی برای دانشجویان سال چهارم ۹.۱۱۵ و با انحراف استاندارد ۴.۱۷، سال سوم با میانگین ۴۵.۱۱۳ و انحراف استاندارد ۷.۱۲ و سال دوم با میانگین ۸.۱۱۷ و انحراف استاندارد ۵.۱۴ است که بالاترین میانگین گرایش به تفکر انتقادی در بین دانشجویان سال دوم، در مرتبه بعدی دانشجویان سال چهارم و کمترین نمره گرایش برای دانشجویان سال سوم محاسبه شده است.

جدول ۲- ضرایب همبستگی توصیفی

۰/۲۲۶	مقطع تحصیلی	گرایش به تفکر انتقادی
۰/۳۱۵	رشته تحصیلی	گرایش به تفکر انتقادی
۰/۰۳۸	سنوات تحصیل در دانشگاه	گرایش به تفکر انتقادی
۰/۲۱۱	اعتماد به محتوای مطالب شبکه‌های اجتماعی	گرایش به تفکر انتقادی

همان طور که در جدول شماره ۱ ملاحظه می‌گردد ضریب همبستگی توصیفی بین متغیرهای مقطع تحصیلی و گرایش به تفکر انتقادی ۰/۲۲ است و نیز ضریب همبستگی توصیفی بین متغیرهای رشته تحصیلی و گرایش به تفکر انتقادی ۰/۳۱ است. ضریب اتا برای سنجش متغیرهای اسمی - فاصله ای مورد استفاده قرار می‌گیرد و ضریب همبستگی توصیفی بین متغیرهای سنوات تحصیل در دانشگاه و گرایش به تفکر انتقادی ۰/۰۳ است، بیشترین ارتباط بین متغیر وابسته و متغیرهای مستقل در سطح توصیفی به ترتیب بین رشته و مقطع تحصیلی و کمترین ارتباط بین متغیرها و سنوات تحصیل در دانشگاه و گرایش به تفکر انتقادی وجود دارد.

جدول ۳- ضریب همبستگی پیرسون متغیر وابسته گرایش به تفکر انتقادی و طبقه اقتصادی اجتماعی و سرمایه فرهنگی

گرایش به تفکر انتقادی	سرمایه فرهنگی	طبقه اقتصادی - اجتماعی		سن	
**۱۷۷	**۱۹۷	**۲۸۱		۱	ضریب همبستگی پیرسون
۰۰۰	۰۰۰	۰۰۰			سطح معنی داری
۵۱۹	۵۱۹	۵۱۹		۵۱۹	تعداد
**۲۴۵	**۲۶۶	۱		**۲۸۱	ضریب همبستگی پیرسون
۰۰۰	۰۰۰	۰۰۰		۰۰۰	سطح معنی داری
۵۱۹	۵۱۹	۵۱۹		۵۱۹	تعداد
**۳۵۹	۱	**۲۶۶		**۱۹۷	ضریب همبستگی پیرسون
۰۰۰	۰۰۰	۰۰۰		۰۰۰	سطح معنی داری
۵۱۹	۵۱۹	۵۱۹		۵۱۹	تعداد
**۱۷۷	**۳۵۹	**۲۴۵		**۱۷۷	ضریب همبستگی پیرسون
۰۰۰	۰۰۰	۰۰۰		۰۰۰	سطح معنی داری
۵۱۹	۵۱۹	۵۱۹	۵۱۹	۵۱۹	تعداد

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed)

همانطور که در جدول فوق ملاحظه می‌گردد بین متغیرهای سن و گرایش به تفکر انتقادی رابطه معکوس وجود دارد. ضریب همبستگی محاسبه شده برای متغیرهای مذکور ۰/۱۷- است و نیز ضریب مذکور بین متغیرهای گرایش به تفکر انتقادی و طبقه اقتصادی - اجتماعی ۰/۲۴ است و همچنین ضریب همبستگی پیرسون محاسبه شده برای متغیرهای سرمایه فرهنگی

و گرایش به تفکر انتقادی ۰/۳۵ است. از بین متغیرهای مذکور قوی ترین رابطه به ترتیب بین سرمایه فرهنگی، طبقه اقتصادی - اجتماعی و سن است ضرایب مذکور در سطح ۰/۰۱ معنادار هستند.

بررسی فرضیات

۱- بین سن و گرایش به تفکر انتقادی رابطه معناداری وجود دارد.

جامعه آماری مورد بررسی از نظر این متغیر در دو گروه سنی تقسیم بندی گردیدند. گروه سنی ۱۸-۲۰ و ۲۱-۲۳ سال میانگین نمره گرایش به تفکر انتقادی در گروه سنی ۱۸-۲۰ سال ۱۲۳.۱ و ۶ و انحراف معیار ۸.۱۰ و در گروه سنی ۲۱-۲۳ سال ۱۱۸.۹ و انحراف معیار ۱۵.۰۹ محاسبه شده است و در مولفه های گرایش به تفکر انتقادی گروه سنی ۱۸-۲۰ در مولفه خلاقیت میانگین ۴۲.۰۵ و انحراف معیار ۵.۷ و گروه ۲۱-۲۳ با میانگین ۴۰.۳۸ و انحراف معیار ۶.۶، در مولفه تعهد گروه سنی ۱۸-۲۰ با میانگین ۴۸.۱ و انحراف معیار ۶.۷ و گروه سنی ۲۱-۲۳ با میانگین ۴۷.۵ و انحراف معیار ۷.۶ و در مولفه کمال گروه سنی ۱۸-۲۰ با میانگین ۲۷.۷ و انحراف معیار ۵.۰۱ و گروه سنی ۲۱-۲۳ با میانگین ۲۵.۰۷ و انحراف معیار ۴.۹ محاسبه شده است که هم در متغیر گرایش به تفکر انتقادی و هم مولفه های آن گروه سنی ۱۸-۲۰ نمرات بیشتری کسب نموده اند. برای بررسی فرضیه مذکور از ضریب همبستگی پیرسون در سطح آمار توصیفی استفاده شد این رابطه با ضریب ۰.۱۷ - نشان از رابطه معکوس میان متغیرهای مذکور در سطح توصیفی است و نتایج حاصل از تحلیل رگرسیون نیز حاکی از این است که سن متغیر پیش بینی کننده ای برای گرایش به تفکر انتقادی نیست و در نتیجه فرضیه پژوهش رد شده فرض صفر تایید می شود

۲- بین رشته تحصیلی و گرایش به تفکر انتقادی رابطه معناداری وجود دارد.

بررسی توصیفی یافته های پژوهش نشان می دهد در گروه ریاضی با ۱۱۵.۵۳ بیشترین میانگین نمره گرایش به تفکر انتقادی، گروه علوم انسانی در مرتبه دوم و در انتها گروه علوم تجربی قرار دارند در مولفه های تفکر انتقادی در بعد خلاقیت بالاترین میانگین به گروه ریاضی با میانگین ۴۱.۴ در مرتبه بعد گروه علوم انسانی ۴۰.۰۷ و گروه علوم تجربی با میانگین در مولفه تعهد رشته های انسانی و ریاضی مشترکاً بالاترین نمره با میانگین ۴۷.۶ و در مرتبه بعد گروه علوم

تجربی با ۹۴۵ قرار دارند در بعد کمال در هر سه رشته تفاوتی ملاحظه نشد برای بررسی رابطه بین متغیرهای مذکور در سطح توصیفی از ضریب همبستگی اتا استفاده شده است ضریب محاسبه شده برای متغیرهای مذکور ۳۱ می باشد در در مدل رگرسیونی بین متغیرهای زمینه ای و گرایش به تفکر انتقادی با توجه به خروجی نتایج ضریب همبستگی متغیرها در مدل مذکور ۳۲. و ضریب تعیین ۱. و در مجموع رابطه معنادار و با بتای استاندارد ۱۹۵. می توان نتیجه گیری کرد که رشته تحصیلی متغیر پیش بینی کننده تفکر انتقادی است و در نتیجه فرضیه پژوهش تایید می شود

۳- بین سنوات مختلف تحصیل در دانشگاه و گرایش به تفکر انتقادی رابطه ای معنادار وجود دارد.

بر اساس یافته های توصیفی پژوهش از بین ۱۲۰ نمونه مورد بررسی از دانشجویان شاغل به تحصیل در دانشگاه فرهنگیان میانگین نمره گرایش به تفکر انتقادی برای دانشجویان سال چهارم ۱۱۵.۹ و با انحراف استاندارد ۱۷۵.۴، سال سوم با میانگین ۱۱۳.۴۵ و انحراف استاندارد ۱۲۰.۷ و سال دوم با میانگین ۱۱۷.۸ و انحراف استاندارد ۱۴۰.۵ می باشد که بالاترین میانگین گرایش به تفکر انتقادی در بین دانشجویان سال دوم، در مرتبه بعدی دانشجویان سال چهارم و کمترین نمره گرایش برای دانشجویان سال سوم محاسبه شده است. برای بررسی رابطه بین متغیرهای مذکور از ضریب همبستگی اتا در سطح توصیفی استفاده شده که میزان آن ۰۳. محاسبه گردیده که ضریب بالایی محسوب نمی گردد. برای بررسی این که آیا سنوات تحصیل در دانشگاه متغیر پیش بینی کننده ای جهت گرایش به تفکر انتقادی است یا خیر از مدل رگرسیون خطی استفاده شد نتایج حاصل معنی دار نبود و در نتیجه سنوات تحصیل در دانشگاه متغیر پیش بینی کننده ای برای گرایش به تفکر انتقادی نبود. نکته قابل تامل در نتایج این پژوهش نوسان نمرات گرایش به تفکر انتقادی است اگر مبنای مقایسه را دانشجویان سال دوم و چهارم قرار دهیم روند نزولی می باشد ولی با احتساب نمرات دانشجویان سال سوم این نمرات از سال دوم به سال سوم کاهش و از سال سوم به سال چهارم روندی افزایشی را نشان می دهد که می تواند ناشی از عدم دقت پاسخگویان به سوالات پژوهش نیز باشد چرا که یکی از مشکلات عمده در پژوهش ها نداشتن انگیزه لازم جهت همکاری و پاسخ های سرسری باشد لذا با صرف نظر از

نمره گرایش به تفکر دانشجویان سال سوم می‌توان قضاوت کرد که سنوات تحصیل در دانشگاه فرهنگیان تاثیری مثبت بر گرایش دانشجویان به تفکر انتقادی نداشته است

۴- بین میزان اعتماد به محتوای شبکه‌های اجتماعی و میزان گرایش به تفکر انتقادی رابطه

وجود دارد

یافته‌های توصیفی این متغیر حاکی از این است که بیشترین فراوانی میزان اعتماد به شبکه‌های اجتماعی پاسخ به گزینه تاحدودی است و در میانگین اعتماد از نظر سن بین پاسخگویان تفاوت وجود دارد به این صورت که میانگین اعتماد در گروه سنی ۲۰-۱۸ سال ۰.۲، ۰.۵ و در گروه سنی ۲۳-۲۱ سال ۱.۲ است، همان طور که ملاحظه می‌شود میزان اعتماد به شبکه‌های اجتماعی با افزایش سن بیشتر شده است از نظر گذران زمان در این شبکه‌ها در طول شبانه روز متاسفانه بیش از نیمی از پاسخگویان بین ۴-۱ ساعت را در این شبکه‌ها می‌گذرانند؛ یعنی یک ششم زمان شبانه روز و با عنایت به این که هر دو گروه بیشترین زمان را باید صرف مطالعه و فعالیت‌های مفید نمایند نشان از وضعیت نامطلوبی در جامعه مورد بررسی دارد در این مطالعه برای سنجش رابطه بین متغیرهای مذکور (اعتماد به شبکه‌های اجتماعی و گرایش به تفکر انتقادی) از ضریب همبستگی اتا در سطح توصیفی استفاده شده است ضریب همبستگی مذکور ۰.۲۱ محاسبه شده است برای بررسی رابطه بین متغیرهای مذکور از آنالیز واریانس یک طرفه استفاده شده است که نتایج آنالیز واریانس گویای معنادار بودن تفاوت میانگین بین اعتماد به شبکه‌های اجتماعی و تفکر انتقادی و مولفه‌های تفکر به جز مولفه کمال می‌باشد در مدل رگرسیونی جهت پیش بینی متغیر اعتماد بر تفکر نتایج حاصل از خروجی مدل مذکور حاکی از پیش بینی منفی اعتماد بر گرایش به تفکر انتقادی است رابطه بین متغیرهای مذکور با $t = -0.4$ بتای ۰.۱۴ - معنادار است 0.1Sig . در این حوزه پژوهشی نه در داخل و نه در خارج از کشور انجام نیافته است، ولی این بررسی گویای این است که که با افزایش هر واحد اعتماد به شبکه‌های اجتماعی ۰.۱۴ از گرایش به تفکر انتقادی کاسته می‌شود با عنایت به گسترش شبکه‌های مذکور و فراگیری آن در بین اقشار جوان جامعه می‌توان پیش بینی کرد که در صورت گسترش روند مذکور آسیب‌های قابل ملاحظه‌ای جامعه را در این حوزه درگیر خواهد نمود.

۵- بین طبقه اقتصادی - اجتماعی و گرایش به تفکر انتقادی رابطه معناداری وجود دارد. برای سنجش متغیر طبقه اقتصادی - اجتماعی نمونه مورد بررسی بر اساس اطلاعات جمع آوری شده به دو طبقه متوسط و بالا تقسیم گردیدند، میانگین نمره تفکر انتقادی در طبقه متوسط ۱۱۳.۱۱۳ با انحراف معیار ۳.۱۴ و در طبقه بالا ۱۱۸.۱۱۸ و انحراف معیار ۸.۱۴ محاسبه گردیده برای سنجش رابطه متغیرهای مذکور در سطح توصیفی از ضریب همبستگی اتا استفاده شد ضریب همبستگی متغیرهای مذکور ۰۴۷ محاسبه شده است برای محاسبه ضریب همبستگی متغیرهای مذکور در سطح استنباطی از آنالیز واریانس یک طرفه استفاده شده است که $F=301$ و $Sig=0.07$. تفاوت میانگین متغیرهای بین گروهی و درون گروهی معنادار نیست و در مدل رگرسیونی پیش بینی متغیر تفکر انتقادی بر مبنای طبقه اقتصادی - اجتماعی این رابطه معنادار نیست و لذا طبقه اقتصادی - اجتماعی متغیر پیش بینی کننده‌ای برای گرایش به تفکر انتقادی محسوب نمی‌شود.

۶- بین سرمایه فرهنگی و تفکر انتقادی رابطه معناداری وجود دارد.

میانگین نمره سرمایه فرهنگی دانشجویان ۶۴.۵ و انحراف معیار ۹.۲ برای بررسی رابطه بین متغیرهای مذکور از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شده است که این ضریب با ۳۵.۳۵ رابطه ای معنادار بین متغیرهای مذکور نشان می‌دهد. در آنالیز واریانس متغیر سرمایه فرهنگی و تفکر انتقادی و مولفه‌های تفکر انتقادی اختلاف میانگین‌های درون گروهی و بین گروهی معنادار دیده شد سرمایه فرهنگی - تعهد $F=31.3$ Sig = $F=0.000$ در ارتباط با مولفه کمال $F=83.4$ Sig = $F=0.000$ در مولفه خلاقیت $F=43.4$ Sig = $F=0.000$ و در مولفه گرایش به تفکر انتقادی $F=7$ Sig = $F=0.000$.

برای پیش بینی گرایش به تفکر انتقادی بر حسب سرمایه فرهنگی و مولفه‌های سرمایه فرهنگی از رگرسیون خطی استفاده شد در مدل بررسی مولفه‌های سرمایه فرهنگی و گرایش به تفکر انتقادی $R=0.34$ ضریب تعیین ۱۲. و سرمایه نهادی با بتای ۱۹. و مهارت بیان با بتای استاندارد ۱۸. پیش بینی کننده‌های مثبت گرایش به تفکر انتقادی از بین مولفه‌های تفکر می باشند و در مدل رگرسیون خطی سرمایه فرهنگی و گرایش به تفکر انتقادی $R=0.31$ و ضریب تعیین ۱. و بتای استاندارد ۳۱. سرمایه فرهنگی پیش بینی کننده مثبت گرایش به تفکر انتقادی

است. به این معنی که با هر واحد افزایش سرمایه فرهنگی ۳۱٪ میزان گرایش به تفکر انتقادی افزایش می‌یابد.

تحلیل رگرسیون

به منظوری پیش بینی گرایش به تفکر انتقادی بر اساس سرمایه فرهنگی متغیر مذکور در یک رابطه رگرسیونی مورد بررسی قرار گرفت با توجه به این که متغیر مستقل پژوهش سرمایه فرهنگی است ابتدا در یک مدل رگرسیونی وارد مدل شد.

جدول ۴- مدل رگرسیونی متغیر سرمایه فرهنگی و گرایش به تفکر انتقادی

متغیر پیش بین	R	R2	F	P	B	β	T	p
سرمایه فرهنگی	.۳۱۶	.۱۰	۵۷۳.۲۸	.۰۰۰۱	.۴۶۱۲	.۳۱۶	۸۶.۶	.۰۰۰۱

بر اساس اطلاعات جدول شماره رابطه بین متغیرهای مذکور معنی دار است. مقدار R^2 نشان می‌دهد ۱۰ درصد از واریانس گرایش به تفکر انتقادی را سرمایه فرهنگی تبیین می‌کند ضریب $Beta$ ۳۱٪ نشان دهنده این است که سرمایه فرهنگی پیش بینی کننده مثبت گرایش به تفکر انتقادی است.

جدول ۵- مدل رگرسیونی مولفه‌های سرمایه فرهنگی و گرایش به تفکر انتقادی

متغیر پیش بین (سرمایه فرهنگی)	R	R2	F	P	B	β	T	p
سرمایه عینی	.۳۱۶	.۱۰	۵۷۳.۲۸	.۰۰۰۱	.۱۹۹	.۴۱	۳۱۲.۶	.۰۰۲
سرمایه ذهنی					.۱۱۴	.۳۴۷	۵۸۵.۲	.۰۶۲
سرمایه نهادی					.۰۱۹	.۷۸	۲۴.۳	.۸۷۷

با توجه به اطلاعات خروجی جداول ضریب همبستگی و ضریب تعیین مولفه‌های سرمایه فرهنگی و متغیر گرایش به تفکر انتقادی به ترتیب ۳۶. و ضریب تعیین ۱۳. می‌باشد. در جدول ANOVA با توجه به مقدار $F = ۱۸۳.۴$ رابطه بین متغیرهای مذکور (تاثیر همزمان متغیرهای مستقل بر متغیر وابسته) معنادار است.

بر اساس اطلاعات جدول فوق ضریب B و Beta و آزمون t توسط معنی داری هر یک از متغیرها نشان داده شده است ضریب Beta تاثیر مستقل هر یک از متغیرهای مستقل بر متغیر وابسته را نشان می‌دهد بر اساس اطلاعات جدول از بین متغیرهای مذکور سرمایه عینی با ۰.۰۲. پیش بینی کننده مثبت گرایش به تفکر انتقادی است به این معنی که با افزایش یک واحد به سرمایه عینی به میزان ۰.۰۲. گرایش به تفکر انتقادی افزایش می‌یابد. در نهایت مدل رگرسیون خطی گرایش به تفکر انتقادی به شکل زیر است.

$$(۰.۰۲) \text{ سرمایه عینی} + (۰.۳۱) \text{ سرمایه فرهنگی} = \text{گرایش به تفکر انتقادی}$$

جمع‌بندی و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف بررسی عوامل اجتماعی فرهنگی موثر بر گرایش به تفکر انتقادی دانشجویان انجام یافته است. با عنایت به یافته‌های این پژوهش می‌توان نتیجه‌گیری کرد که متغیر سن بر گرایش به تفکر انتقادی در جامعه مورد مطالعه بررسی‌ها نشان از رابطه منفی بین متغیرهای مذکور بود. نتایج حاصل از این پژوهش با یافته‌های برخی از پژوهشگران همسو بوده به عنوان مثال ریکتس در مطالعه خود نشان داده که سن پیش‌بینی کننده برتری در تفکر انتقادی نیست، همچنین جمشیدی قلعه سفیدی (۱۳۹۰). رنجبر و دیگران (۱۳۸۵) در بررسی میزان گرایش به تفکر انتقادی دانشجویان پرستاری و مامایی تربت حیدریه در تحلیل تک متغیره همبستگی نمرات کسب شده از گرایش به تفکر انتقادی و سن را منفی گزارش نموده است (پرکینز، ۱۹۸۵) بررسی برخی تحقیقات بیانگر تأثیر سن بر تفکر انتقادی است (آیسون و مور، ۱۹۸۰؛ گیبز، ۱۹۹۴؛ کینگ و کیچر، ۱۹۹۴). برخی از نظریه پردازان آموزش بزرگسالان بر این عقیده‌اند که تأمل انتقادی که بخشی از تفکر انتقادی است در بزرگسالی شکل می‌گیرد و دلیل چنین عملکردی صرفاً بر اساس تغییر در تجربیات فرد است (بروک فیلد، ۱۹۸۷؛

گریسون، ۱۹۹۱) و بهرنس (۱۹۹۶) در پژوهش خود نتیجه می‌گیرد که دانشجویان مسن‌تر تمایل بیشتری به تفکر انتقادی نسبت به دانشجویان جوان‌تر داشتند. در ارتباط با رشته تحصیلی گروه ریاضی با ۵۳.۱۱۵ بیشترین میانگین، گروه علوم انسانی در مرتبه دوم و در انتها گروه علوم تجربی قرار دارند. با توجه به ضریب همبستگی متغیرهای مذکور و نیز با توجه به مدل رگرسیونی بین متغیرهای زمینه‌ای و گرایش به تفکر انتقادی با توجه به خروجی نتایج ضریب همبستگی متغیرها در مدل مذکور می‌توان نتیجه‌گیری کرد که رشته تحصیلی متغیر پیش‌بینی‌کننده تفکر انتقادی نیست. نتایج این پژوهش با یافته‌های برخی محققان همسو و با گروهی دیگر ناهمسو است. در پژوهش حجازی و برجعلی لو (۱۳۸۷) دانش‌آموزان رشته ریاضی نمرات بالاتری در گرایش به تفکر انتقادی کسب نمودند و در جستجوگری حقایق دانش‌آموزان رشته علوم انسانی برتر بودند و این شاید به دلیل ماهیت این رشته باشد. همچنین در پژوهش صفری و دیگران (۱۳۹۱) در پژوهش وحدت و دیگران (۱۳۹۰) با عنوان بررسی رابطه بین گرایش به تفکر انتقادی و رشته تحصیلی معنادار نیست. در پژوهش سلیمان نژاد و آیرملوی (۱۳۹۱) در هیچ‌یک از مولفه‌های تفکر انتقادی بین دانش‌آموزان از نظر رشته تحصیلی و مولفه رابطه معناداری وجود نداشت. در ارتباط با متغیر سنوات تحصیل در دانشگاه و ارتباط آن با گرایش به تفکر انتقادی بر اساس یافته‌های پژوهش میانگین نمره گرایش به تفکر انتقادی برای دانشجویان سال چهارم ۹.۱۱۵ و با انحراف استاندارد ۴.۱۷، سال سوم با میانگین ۴۵.۱۱۳ و انحراف استاندارد ۷.۱۲ و سال دوم با میانگین ۸.۱۱۷ و انحراف استاندارد ۵.۱۴ است که بالاترین میانگین گرایش به تفکر انتقادی در بین دانشجویان سال دوم، در مرتبه بعدی دانشجویان سال چهارم و کمترین نمره گرایش برای دانشجویان سال سوم محاسبه شده است. برای بررسی این که آیا سنوات تحصیل در دانشگاه متغیر پیش‌بینی‌کننده‌ای جهت گرایش به تفکر انتقادی است یا خیر از مدل رگرسیون خطی استفاده شد. نتایج حاصل معنی‌دار نبود و در نتیجه سنوات تحصیل در دانشگاه متغیر پیش‌بینی‌کننده‌ای برای گرایش به تفکر انتقادی نبود. نکته قابل‌تأمل در نتایج این پژوهش نوسان نمرات گرایش به تفکر انتقادی است اگر مبنای مقایسه را دانشجویان سال دوم و چهارم قرار دهیم روند نزولی می‌باشد ولی با احتساب نمرات دانشجویان سال سوم این نمرات از سال دوم به سال سوم کاهش و از سال سوم به سال

چهارم روندی افزایشی رانشان می دهد که می تواند ناشی از عدم دقت پاسخگویان به سوالات پژوهش نیز باشد لذا با صرف نظر از نمره گرایش به تفکر دانشجویان سال سوم می توان قضاوت کرد که سنوات تحصیل در دانشگاه فرهنگیان تاثیری مثبت بر گرایش دانشجویان به تفکر انتقادی نداشته است اگر مبنای مقایسه دانشجویان سال اول و آخر باشد پس نتایج این پژوهش با نتایج بسیاری از پژوهش های داخل و خارج کشور همسو و بابرخی دیگر ناهمسو است. به عنوان نمونه اسکندر فرتحی آذر و همکاران (۱۳۹۲) و نتایج پژوهش ال حسن و مدام (۲۰۰۷) در لبنان نشان می دهد که میانگین نمرات دانشجویان سال آخر در مقایسه با سال آخر کاهش داشته و نیز با برخی یافته ها ناهمسو است میلز در سال (۲۰۰۳) و قریب (۱۳۸۸) و بابا محمدی و خلیلی و جاویدی کلاته (۱۳۸۹) در بررسی روند تحول تفکر انتقادی در دانشجویان دانشگاه فردوسی مشهد بین نمرات دانشجویان سال آخر در مقایسه با سال اول روندی افزایشی گزارش نموده اند. فشیون و فشیون (به نقل از فتحی آذر ۱۳۹۲) به این نتیجه رسیدند که گرایش به تفکر بین دانشجویان سال بالاتر نسبت به دانشجویان جدیدالورود بالاتر است مساله مهم در ارتباط با تفکر انتقادی این است که انتظار می رود ورود به آموزش عالی و گذراندن دوره های تحصیلی باید بتواند هم در بعد دانشی، هم گرایشی و هم مهارتی توانایی تفکر انتقادی را در دانشجویان افزایش دهد ولی متاسفانه محتوای دروس دانشگاهی در اغلب رشته ها و نیز شکل آموزش که به تعبیر فریره آموزش و پرورش بانکی یا محفوظاتی یکی از موانع اصلی در بحث آموزش عالی و ناکامی بسیاری از تحصیل کرده های دانشگاهی در کسب توانمندی در این حوزه مهم است امروزه نسل سوم دانشگاهها تحت عنوان دانشگاه های کارآفرین فعالیت هایی در خور توجه و موفق در عرصه های جهانی دارند و متاسفانه بسیاری از مراکز دانشگاهی در کشور به رویکرد آموزشی آن هم از نوع محفوظاتی پایبندند و طبیعی است که خروجی های سیستم نیز بایستی اغلب چنین باشند. در ارتباط با طبقه اقتصادی - اجتماعی و گرایش به تفکر انتقادی با وجود ارتباط آماری معنادار به لحاظ توصیفی بین متغیرهای مذکور ولی با توجه به مدل رگرسیونی پژوهش متغیر طبقه اقتصادی پیش بینی کننده گرایش به تفکر انتقادی نیست نتایج این پژوهش با نتایج خجسته (۱۳۹۲) همسو است علیرغم مبانی نظری این حوزه که طبقه را مولفه مهم در شکل گیری توانایی تفکر در فرد می دانند شاید ویژگی های

خاص طبقه در جامعه ایران به طور کلی و به شکل اخص در جامعه مورد مطالعه می‌تواند نتیجه‌ای متفاوت از آنچه انتظار می‌رود در پژوهش‌ها رخ دهد. در ارتباط با متغیر اصلی پژوهش با عنوان سرمایه فرهنگی برای بررسی رابطه بین متغیرهای مذکور از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شده است که این ضریب با $0/35$ رابطه‌ای معنادار بین متغیرهای مذکور را نشان می‌دهد و در مدل رگرسیون خطی سرمایه فرهنگی و گرایش به تفکر انتقادی $R=0/31$ و ضریب تعیین ۱. وبتای استاندارد ۰.۳۱. سرمایه فرهنگی پیش‌بینی‌کننده گرایش به تفکر انتقادی است. تنها پژوهش‌های انجام شده با رویکرد سرمایه فرهنگی و تفکر انتقادی پژوهش فهمیه پازی رضایی در دانشگاه فردوسی مشهد است با عنوان بررسی تاثیر سرمایه فرهنگی و اجتماعی بر تفکر انتقادی است که پژوهشگر در جامعه مورد مطالعه به این نتیجه می‌رسد که هم سرمایه اجتماعی و هم سرمایه فرهنگی با توانایی تفکر انتقادی رابطه دارند با توجه به کارکرد سرمایه فرهنگی از نگاه متفکرین خارجی؛ مثل پیر بوردیو، از کارکردهای سرمایه فرهنگی به حفظ و نگهداری موقعیت یا تغییر موقعیت افراد در سلسله مراتب ساختارهای اجتماعی توجه می‌کند و تأثیر سرمایه فرهنگی افراد را در سبک زندگی آن‌ها مورد توجه قرار می‌دهد. جان فیسک (۱۹۹۳) سرمایه فرهنگی را باعث فهم انتقادی مردم از وضعیت اجتماعی خود می‌داند طبقه پایین، به وسیله این نوع سرمایه فرهنگی، نگاه مثبت به هویت اجتماعی خود پیدا می‌کنند و خود را از ساختار سلطه جدا می‌سازند. این طبقه، در روندهای مورد علاقه خود مشارکت می‌کنند و از این طریق، زندگی خود را لذت‌بخش می‌نمایند. کارکردهای سرمایه فرهنگی از نگاه متفکرین ایرانی نیز مورد بررسی قرار گرفته از نگاه این دسته از محققان صورتی که دسترسی به سرمایه فرهنگی، به صورت برابر باشد، سرمایه فرهنگی می‌تواند، کارکردهای زیر را داشته باشد: دسترسی اکثریت اعضای جامعه به منابع معرفتی، بسط خردگرایی در عرصه‌های مختلف زندگی، بالا بودن سطح مشارکت همگانی در تولیدات و خلاقیت‌های علمی و فرهنگی، سریع شدن تغییرات اجتماعی، گسترش دانش‌های نوین و گسترش گردش اطلاعات به صورت افقی و عمودی و رشد شخصیتی برای اکثریت افراد جامعه باشد در نتیجه توجه به سرمایه فرهنگی به عنوان یک سرمایه ارزشمند تاثیر مثبتی بر گرایش به تفکر انتقادی به عنوان یک ضرورت در دنیای امروز دارد این مهم به ویژه در عصری که به عصر دانایی معروف است و در عصر انفجار

عظیم اطلاعات و لزوم توانمندی تشخیص سره از ناسره اهمیتی مضاعف می یابد و شاید بهترین عرصه در پرداختن به آن مراکز آموزش عالی است.

منابع

- ۱- آقازاده، محرم؛ احدیان، محمد. (۱۳۸۷). راهنمای روش های نوین تدریس. تهران: آئیژ.
- ۲- برخوردار، 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*، شماره ۹(۱)، ۱۹-۱۳.
- ۳- برزگر برفروبی، کاظم؛ عاطفه، شمگانی (۱۳۹۳) پیش بینی گرایش به تفکر انتقادی دانشجویان براساس باورهای معرفت شناختی و جو روانی - اجتماعی کلاس در س. نامه آموزش عالی دوره جدید سال هشتم شماره بیست ونهم صص ۱۳۲-۱۱۵
- ۴- پاک مهر، حمیده؛ میردورقی، فاطمه؛ غنایی چمن آباد، علی؛ کرمی، مرتضی. (۱۳۹۲) *رواسازی و اعتباریابی و تحلیل عاملی مقیاس گرایش به تفکر انتقادی ریکتس در مقطع متوسطه. فصلنامه اندازه گیری تربیتی شماره ۱۱ سال چهارم*
- ۵- تاج بخش، کیان. (۱۳۸۲) *بررسی مقدماتی کاربرد نظریه سرمایه اجتماعی در تحلیل وضعیت سرمایه اجتماعی در ایران امروز: موسسه پژوهش های تامین اجتماعی گزارش شماره ۱۰۷*
- ۶- جهانی، جعفر. (۱۳۸۲). *دیباچه ای بر شیوه های پژوهش در تفکر انتقادی*. چاپ اول. شیراز: نشر ملک سلیمان.
- ۷- خجسته، سحر؛ معمار، ثریا؛ کیانپور، مسعود. (۱۳۹۳) *وضعیت گرایش به تفکر انتقادی دانشجویان دانشگاه اصفهان و برخی عوامل مرتبط با آن. جامعه شناسی کاربردی سال بیست و پنجم شماره پیاپی (۵۴) شماره دوم تابستان ۱۳۹۳. صص ۱۳۸-۱۱۷*
- ۸- زیبا کلام مفرد، فاطمه؛ محمدی، حمدالله (۱۳۹۳) *بررسی تطبیقی تفکر انتقادی از منظر رابرت انیس و هنری ژیروبانظر به کاربرد آن برای اصلاح نظام تربیت معلم. فصلنامه پژوهش های کاربردی و روانشناختی سال پنجم شماره دوم صص ۳۸-۱۹*

- ۹- راستجو، سعیده؛ سپهر، حمید؛ زنداویان، احمد. (۱۳۹۳) بررسی رابطه گرایش به تفکر انتقادی، رویکردهای یادگیری و عملکرد تحصیلی در دانشجویان کارشناسی ارشد دانشگاه یزد. فصلنامه انجمن آموزش عالی ایران. سال ششم تابستان ۱۳۹۳
- ۱۰- رنجبر، حسین؛ اسماعیلی، حبیب الله. (۱۳۸۵) بررسی میزان گرایش به تفکر انتقادی در دانشجویان پرستاری و مامایی و ارتباط آن با وضعیت تحصیلی آنان. فصلنامه دانشکده پرستاری و مامایی سال چهارم شماره اول بهار ۱۳۸۵
- ۱۱- سیف، علی اکبر. (۱۳۸۸). روانشناسی پرورشی نوین. تهران: انتشارات دوران.
- ۱۲- شعبانی، حسن. (۱۳۸۲). روش تدریس پیشرفته (آموزش مهارت‌ها و راهبردهای تفکر). تهران: سمت.
- ۱۳- صدیق بنای، هلن. (۱۳۸۷) رسانه جمعی و سرمایه اجتماعی تهران: اینترنتی آفتاب
- ۱۴- علی پور، وحیده. نراقی، مریم. نادری، عزت الله. شریعتمداری، علی. (۱۳۹۲). تاملی بر موانع تفکر انتقادی در برنامه درسی آموزش متوسطه. پژوهش در برنامه ریزی درسی، سال دهم، دوره دوم، شماره ۹ (پیاپی ۳۶)، صص، ۱۵-۱.
- ۱۵- فریره، پائولو. (۱۳۵۷). فرهنگ سکوت، ترجمه علی شریعتمداری: تهران نشر چاپخش
- ۱۶- قادری، مصطفی. (۱۳۸۹). نظریه انتقادی تعلیم و تربیت: نقد برنامه درسی مدرنیته و سرمایه داری متاخر، تهران: یادواره کتاب
- ۱۷- قریب، میترا؛ ربیعان، مصطفی؛ صلصالی، مهوش؛ حاجی زاده، ابراهیم؛ صبوری کاشانی، احمد و خلخالی، حمیدرضا. (۱۳۸۸). "مهارتهای تفکر انتقادی و گرایش به تفکر انتقادی در دانشجویان ترم اول و آخر مدیریت خدمات بهداشتی-درمانی". مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، شماره ۹ (۲)، ۱۳۵-۱۲۵.
- ۱۸- کرمی، مرتضی. رجایی، ملیحه. نامخواه، مرضیه. (۱۳۹۳). بررسی میزان گرایش به تفکر انتقادی در معلمان مقطع متوسطه و نقش آن در سبک تدریس. پژوهش در برنامه ریزی درسی، سال یازدهم، دوره دوم، شماره ۱۳ (پیاپی ۴۰)، صص، ۴۷-۳۴.
- ۱۹- گیدنز، آنتونی. (۱۹۸۹). جامعه شناسی. صبوری، محمد. (۱۳۷۷). چاپ چهارم. تهران: نشر نی.

۲۰- مهر محمدی، محمود و همکاران. (۱۳۹۰) برنامه درسی: نظرگاه‌ها، رویکردها و چشم

اندازها، تهران و مشهد، انتشارات سمت وبه نشر

۲۱- نودینگز، نل. (۱۳۹۰) فلسفه تعلیم و تربیت، ترجمه علیرضا شوخی و دیگران، اصفهان:

نشر نوشته

۲۲- هاشمیان نژاد، فریده. (۱۳۸۰). ارائه چهاچوبهای نظری در خصوص برنامه درسی مبتنی بر

تفکر انتقادی در دوره ابتدایی با تأکید بر برنامه درسی مطالعات اجتماعی. رساله دکتری

چاپ نشده، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات

23- Beyer, B. K. (1985). "Critical thinking: What is it? " *Social Education*, Vol. 49, pp. 270-276.

24- Ennis, R. H. (1962). "A concept of critical thinking. " *Harvard Educational Review*, Vol. 32(1), pp. 81-111.

25- Facione, P. A. , Giancarlo, C. A. , Facione, N. C. , & Geinen, J. (1995). "The disposition toward critical thinking. " *Journal of General Education*, 44, No. 1, pp. 1-25.

26- Kim, M. S. , Lee, H. H. , Kim, I. D. , & Hunter, J. (2004). "A test of a cultural model of conflict styles. " *Journal of Asian Pacific Communication*, Vol. 14, No. 2, pp. 197-222.

27- Paul, R. (2005). "The state of critical thinking today. " *New Directions for Community Colleges*, Vol. 10, pp. 27-38.

28- Walsh, C. M. , & Hardy, R. C. (1997). "Factor structure stability of the California Critical Thinking Disposition Inventory across sex and various students.

