http://jcp.khu.ac.ir

فصلنامه روانشناسی شناختی دوره ۴، شماره ۱-۲، بهار-تابستان ۱۳۹۵ مقاله علمی- پژوهشی

مقایسه‌ی تفکر انتقادی و خلاقیت دانش‌آموزان تک‌زبانه‌ی فارسی زبان و دو زبانه‌ی ارمنی- فارسی زبان

اریکا هایرابیدیان: کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران

* **هادی کرامتی:** (نویسنده مسئول)، استادیار گروه روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه خوارزمی ، تهران، ایران. dr.hadikeramati@gmail.com

تاریخ دریافت: ۱۳۹۵/۵/۵ پذیرش اولیه: ۱۳۹۵/۸/۱۱ پذیرش نهایی: ۱۳۹۵/۹/۱

چکیده

هدف از پژوهش حاضر مقایسه‌ی تفکر انتقادی و خلاقیت دانش آموزان دوزبانه‌ی ارمنی- فارسی زبان با دانش آموزان تک زبانه‌ی فارسی زبان بوده که به روش علی- مقایسه‌ای صورت گرفته است. نمونه‌ی پژوهش در مجموع شامل ۱۲۰ دانش آموز دختر و پسر مقطع اول متوسطه بوده‌اند که ۶۰ نفر از آنها دوزبانه (۳۰ دختر و ۳۰ پسر) و ۶۰ نفر دیگر تک زبانه (۳۰ دختر و ۳۰ پسر) بوده‌اند که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله ای انتخاب شده‌اند. ابزار جمع آوری داده‌ها آزمون سنجش خلاقیت عابدی و آزمون تفکر انتقادی کالیفرنیا فرم ب بوده است و برای تحلیل داده‌ها از آزمون t برای گروه‌های مستقل استفاده شده است. نتایج پژوهش نشان داد که بین دانش آموزان دوزبانه و تک زبانه در میانگین نمرات خلاقیت و تفکر انتقادی و خرده مقیاس‌های هریک هیچ گونه تفاوت معناداری وجود نداشت و همچنین دانش آموزان دختر و پسر نیز در میانگین نمرات تفکر انتقادی و خلاقیت و هریک از خرده مقیاس‌های آن‌ها به جز در خرده مقیاس انعطاف پذیری از بین خرده مقیاس‌های خلاقیت، هیچ‌گونه تفاوت معناداری با یکدیگر نداشته‌اند. بنابر این شاید بتوان گفت که دوزبانگی را نباید یک نقص و یا مانعی بر سر راه رشد مهارت‌های شناختی مانند مهارت خلاقیت و تفکر انتقادی دانش آموزان دوزبانه دانست چرا که دوزبانه‌ها نسبت به تک زبانه‌ها عملکرد ضعیف‌تری نداشته‌اند.

کلیدواژه‌ها: تفکر انتقادی، خلاقیت، دوزبانگی.

Journal of Cognitive Psychology, Vol. 4, No. 1-2, Spring-Summer 2016

Comparing of Creativity and Critical Thinking between Bilingual Students of Persian-Armenian Language and Monolingual Students of Persian Language

Hayrabidyan, E. MA, Kharazmi University, Tehran, Iran.

***Keramati, H.** (Corresponding author) Assistant Professor, Kharazmi University, Tehran, Iran.
dr.hadikeramati@gmail.com

Abstract

The purpose of the present study was to compare the creativity and critical thinking between bilingual students of Persian-Armenian language and monolingual students of Persian language. The study method is causal-comparative. Statistical community is all Bilingual of Persian-Armenian language and monolingual of Persian language students in first year of high school in the Tehran city in the 1393-94 academic years. The sample group is included 120 (60 monolingual students and 60 bilingual students and each group consisted of 30 male and 30 female) that were selected by multistage cluster sampling method. To collect data used from Abedi creativity test and California critical thinking skills test. Data using independent sample t-test were analyzed. The results showed that there is not significant difference between monolingual and bilingual students in creativity and it subscales (including fluency, elaboration, originality and flexibility) and critical thinking and it subscales (including analysis, inference, evaluation, deductive reasoning and inductive reasoning) mean scores. Also there is not significant difference between male and female students in critical thinking and it subscales mean scores and creativity and it subscales with the exception of flexibility subscale. Mean scores of female students in flexibility from creativity subscales was higher than of male students. In explaining these results we can say that due to the not found significant difference between creativity and critical thinking of monolingual and bilingual students as two cognitive skills, therefore, bilingualism is not a defect and obstacle for bilingual students cognitive development and with proper educational strategy bilingualism becomes an opportunity for the cognitive skills development.

Keywords: Creativity, Critical thinking, Bilingual.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

[DOR: 20.1001.1.23455780.1395.4.1.7.4]

مقدمه

برخی صاحب‌نظران زبان را مبنای تفکر و برخی دیگر آن را مستقل از تفکر می‌دانند. ورف[1](۱۹۵۶) بر این باور بود که زبان صرفاً ابزار باز آفرینی و تبدیل ایده‌های ذهنی به علائم صوتی نیست، بلکه سازنده‌ی ایده‌های ذهنی است (معروفی، محمدنیا،۱۳۹۲). زبان ابزار اصلی فکر کردن است و تفکر بر زبان متکی است. تفکر را سخن گفتن بی صدا نامیده اند. اتوکلاین برگ در این باره می نویسد که چه زبان و اندیشه را عین هم بدانیم چه ندانیم یک چیز مسلم است و آن این است که در اغلب موارد اندیشه مستلزم به کار بردن زبان است و چگونگی زبان در چگونگی اندیشه مؤثر است (ناعمی،۱۳۸۶). همچنین ورف استدلال کرد که زبان شکل اندیشه را تعیین می‌کند، ازاین‌رو افراد چندزبانه دارای الگوهای مختلف فکری برای هر زبانی که به آن تسلط دارند، هستند (آلبرت[2] و همکاران،۲۰۰۲). دوزبانه یا چندزبانه بودن پدیده‌ای است که تقریباً در همه‌ی کشورهای جهان وجود دارد. در واقع دوزبانگی حالتی است که فرد به زبانی غیر از زبان مادری خود آموزش می‌بیند و زبان مادری اولین زبان آموخته شده توسط فرد است که بدان تکلم می‌کند، با آن رشد می‌یابد و عناصر فرهنگی و اجتماعی محیط خود را به‌وسیله‌ی آن لمس و درک می‌نماید (معروفی، محمدنیا، ۱۳۹۲). در جهان کنونی پدیده‌ی دوزبانگی امری عادی است و یافتن کشوری که در بین گویشگران آن حداقل دو زبان وجود نداشته باشد تقریباً امری محال به نظر می‌رسد (احتشامی، موسوی،۱۳۸۸). در کشور ایران نیز مانند بسیاری از کشورها، اقلیت‌های قومی و زبانی مختلفی زندگی می‌کنند و کشور چندزبانه‌ای است که زبان رسمی آن زبان فارسی می‌باشد که این زبان در ساختار آموزشی استفاده می‌شود که ازجمله‌ی این اقوام، مردم ارمنی زبان هستند و کودکان این اقوام معمولاً دانش آموزان دوزبانه محسوب می‌شوند و زبان مادری آن‌ها متفاوت با زبان رسمی کشور است، برخلاف کودکان فارسی زبان که تک زبانه هستند و زبان مادری آن‌ها زبان فارسی است که زبان رسمی و زبان آموزش مدارس کشور می‌باشد.

برخی از پژوهشگران حوزه دوزبانگی معتقدند که همهٔ‌کسانی که دو زبان را می‌آموزند دو زبانه نیستند. عده‌ای از مردم، زبان دوم را هنگامی می‌آموزند که در زبان اول تبحر و مهارت کافی یافته‌اند. این وضعیت، یادگیری یا اکتساب زبان دوم است اما گروهی دیگر از بدو تولّد، همزمان با دو یا چند زبان مواجه می‌شوند و آن‌ها را می‌آموزند، این حوزه‌ی رشد دوزبانگی است. با پذیرش این دیدگاه می‌توان ادعا کرد کسانی که در ایران به دو زبان تکلم می‌کنند دو زبانه هستند؛ زیرا دوزبانه‌های ایرانی از بدو تولد از طریق رادیو، تلویزیون و سایر رسانه‌ها با زبان فارسی به مثابهٔ زبان دوم آشنا شده و تا پیش از ورود به مدرسه مهارتهایی هرچند اندک در زبان دوم کسب کرده اند (میکائلی منیع و فراهانی،۱۳۸۵). دوزبانه‌های ایرانی با زبان اول یعنی زبان مادری خود از بدو تولد آشنا می‌شوند و آن را فرا می گیرند و همزمان با زبان اول و در کنار آن با زبان فارسی که زبان دوم برای آن‌ها می‌باشد از طریق ارتباط با محیط اطراف و رسانه‌ها و ... آشنا می‌شوند تا حدودی تا هنگام ورود به مدرسه و آموزش رسمی از زبان دوم تجربه کسب می‌کنند بنابراین این کودکان دوزبانه به شمار می روند.

به گفته‌ی هاکوتا[3] (۱۹۸۶) در نیمه اول از قرن بیستم، پژوهش بر روی دو زبانگی با این سوال که آیا دوزبانگی در کودکان اثر منفی دارد؟ هدایت می شد وگروسجن[4] (۱۹۸۲) استدلال می‌کند که تا چندی پیش بسیاری از محققان با زبان شناس معروف "اتو جسپرسن[5]" که نظر منفی در مورد اثر دوزبانگی بر روی قدرت یادگیری کودک ابراز کرده است، توافق داشتند (آل- امیر[6]،۲۰۱۳). در خصوص پیامدهای دوزبانگی در رشد شناختی، سازگاری اجتماعی و پیشرفت تحصیلی کودکان توافق نظر چندانی بین صاحب‌نظران وجود ندارد. برخی از مطالعات از جمله مطالعات بارک[7] و پری[8] (۱۹۳۸)، کارو[9] (۱۹۵۷)، هاریس[10] (۱۹۴۸) و سیر[11] (۱۹۹۴) به تأثیر مخرب دوزبانگی بر عوامل شناختی اشاره کرده‌اند و دوزبانگی را مانعی بر سر راه رشد شناختی می‌دانند و در مقابل، گروه دیگری دوزبانگی را – به ویژه اگر در دوران کودکی حادث شود – فرصت مغتنمی برای برقراری ارتباط بهتر با محیط پیرامون و دست یابی به رشد شناختی، عاطفی و اجتماعی لازم به شمار می آورند و معتقدند که آموزش زبان دوم به کودکانی که زبان مادریشان زبان غیر از زبان رسمی

[1] . Worf
[2] . Albert
[3] . Hakuta
[4] . Grosjean
[5] . Ottojespersen
[6] . Al-amir
[7] . Barke
[8] . Perry
[9] . Carrow
[10] . Harris
[11] . Saer

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]
[DOR: 20.1001.1.23455780.1395.4.1.7.4]

است، فرصت لازم را برای توسعه ی مهارت‌های شناختی فراهم می سازد. ویگوتسکی نیز معتقد است که دوزبانگی موجب رشد توانایی های شناختی، مهارت‌های فرا زبانی و روانی کلامی شده و در دوران کودکی برای فرد پیامدهای مثبت بیشتری در مقایسه با بزرگسالی به همراه دارد (آلبرت و همکاران،۲۰۰۲). در طیف وسیعی از مطالعات بر روی توانایی های مختلف، روشن است که دو زبانگی یک تجربه است که پیامدهای مهمی برای عملکرد شناختی دارد (پولین- دوبیس[1] و همکاران،۲۰۱۱). مطالعات رشد شناختی، تأثیر مثبت دوزبانگی را نشان داده است. به عبارتی دوزبانگی می‌تواند مزیتی برای توانایی‌های شناختی مانند هوش، خلاقیت، استدلال قیاسی، مهارت‌های طبقه بندی، حل مسئله، استراتژی های یادگیری، تفکر انعطاف‌پذیر باشد (کرمی نوری و همکاران،۲۰۰۳). به عقیده ی آلبرت و همکاران (۲۰۰۲) نیز دوزبانگی به عوامل شناختی مانند حل مسئله، تفکر خلاق، مهارت تفکر واگرا، استقلال در حوزه، انعطاف‌پذیری شناختی و تفکر انتقادی مرتبط است.

از جمله عوامل شناختی که تعدادی از تحقیقات در پی ارتباط آن‌ها با دوزبانگی بوده اند، تفکر انتقادی و خلاقیت یا آفرینندگی است. آفرینندگی یا خلاقیت یکی از ویژگی‌های ممتاز تفکر آدمی است و صاحب‌نظران آن را به گونه های مختلف می‌کنند، ازجمله گانیه آفرینندگی را نوعی حل مسئله می داند و گیلفورد آن را با تفکر واگرا همسو می داند (صادقیان،۱۳۸۷). متداول ترین برداشت از خلاقیت عبارت است از اینکه فرد فکری نو و متفاوت ارائه دهد. به نظر برخی روانشناسان خلاقیت ترکیبی از قدرت ابتکار، انعطاف‌پذیری و حساسیت در برابر نظرات دیگران می‌دانند که یادگیرنده را قادر می سازد خارج از نتایج تفکر نامعقول به نتایج متفاوت و مولد بیندیشد (شعاع کاظمی،۱۳۸۴).

تفکر انتقادی نیز به‌عنوان یک فرم تفکر، شامل مهارت‌های مهم شناختی است. یک متفکر انتقادی، مداوم، انعطاف‌پذیر و مطمئن در استفاده از مهارت‌های شناختی خاصی در زمان لازم می‌باشد (میو- چی لان[2] و همکاران،۲۰۱۰). آلبرت و همکاران (۲۰۰۲) در مطالعه‌ی خود مفهوم توانایی تفکر انتقادی را با استفاده از تعریف دلفی به‌عنوان توانایی درگیر شدن در هدفمندی، خود نظارتی، تجزیه و تحلیل، ارزیابی و استنتاج و ... تعریف می‌کنند.

به‌طورکلی مطالعات موجود از جمله مطالعات ادسوپ[3] و همکاران (۲۰۱۰)، ریسیاردلی[4] (۱۹۹۲) و سیمونتن[5] (۲۰۰۸) از فرضیه ای که درباره ی وجود همبستگی مثبت بین دو زبانگی و خلاقیت است حمایت می‌کند (لیکین[6]،۲۰۱۲). در مطالعه‌ی آلبرت و همکاران (۲۰۰۲)، ذکر شده است که تورنس و همکاران (۱۹۷۰) در هنگام مقایسه ی عملکرد خلاق کودکان دوزبانه و تک زبانه در سنگاپور، انتظار همبستگی مثبت داشتند و یافته های به دست آمده از این مقایسه، تفاوت هایی در عملکرد خلاق بین دو گروه تک زبانه و دوزبانه را نشان داد و همچنین کررینجر (۱۹۷۴) دانش آموزان دبیرستانی با درجات مختلف دوزبانگی را مورد مطالعه قرار داد و به این نتیجه رسید که دوزبانگی توانایی تفکر خلاق را ترویج می‌دهد و در عملکرد در آزمون خلاقیت آن‌ها نیز تفاوت قابل توجهی نیز کشف کرد. لی و هی کیم (۲۰۱۱) در مطالعه‌ای که در آن به بررسی رابطه‌ی بین خلاقیت و درجه ی دوزبانگی دانش آموزان کره ای – آمریکایی پرداخته‌اند، نشان دادند که دانش آموزانی که دوزبانه هستند، به صورت بسیار متعادل، تمایل دارند که خلاق تر باشند و دوزبانگی ارتباط مثبتی با خلاقیت دارد. از سوی دیگر، خارخورین (۲۰۱۰) در یافته های مطالعه‌ی خود که به منظور بررسی این نکته بود که آیا زمینه ی فرهنگی و اجتماعی، تأثیر دوزبانگی بر خلاقیت افراد را تعدیل می‌کند؟ صورت گرفت، نشان داد که سهم توسعه ی دوزبانگی برای پتانسیل خلاقیت در فرهنگ های گوناگون متفاوت است.

معروفی و محمدی نیا (۱۳۹۲) در پژوهش خودکه به مقایسه ی مهارت تفکر انتقادی دانش آموزان دو زبانه‌ی کردی– فارسی زبان و تک زبانه ی فارسی زبان دوره‌ی راهنمایی شهر کرمانشاه پرداختند، نشان می دهند که علی رغم پایین بودن میانگین تفکر انتقادی هر دو گروه دانش آموزان دوزبانه و تک زبانه، یافته ها حاکی از آن است که بین مهارت‌های تفکر انتقادی دو گروه تفاوت معناداری وجود دارد و دانش آموزان دوزبانه در مجموع از سطح بالاتری از مهارت تفکر انتقادی در مقایسه با همتایان تک زبانه ی خود برخوردارند که البته این تفاوت تنها در دو مؤلفه از پنج مؤلفه ی تشکیل دهنده ی مهارت تفکر انتقادی معنادار است. از سوی دیگر آلبرت و همکاران (۲۰۰۲) در پژوهشی که به منظور بررسی

[1]. Poulin-Dubois
[2]. Mu-chin lunn
[3]. Adesope
[4]. Ricardli
[5]. Simonton
[6]. Liken

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]
[DOR: 20.1001.1.23455780.1395.4.1.7.4]

ارتباط بین دوزبانگی، تفکر انتقادی و گرایش به تفکر انتقادی، بروی دانشجویان مقطع کارشناسی رشته ی پرستاری دو زبانه ی انگلیسی– فرانسوی زبان و تک‌زبانه‌های انگلیسی زبان انجام دادند، در یافته های خود موفق به ارائه ی شواهد کافی برای حمایت از وجود رابطه ی بین دوزبانگی و تفکر انتقادی نشدند. با این حال شواهد کافی برای حمایت از وجود یک منحنی ارتباط بین دوزبانگی و گرایش به تفکر انتقادی وجود دارد.

رابینسون (۱۹۹۲) در تحقیقی که انجام داد مشاهده کرد که عملکرد مهاجران دوزبانه در سیستم آموزشی نسبت به تک‌زبانه‌ها بهتر بوده و علت این تفاوت را ناشی از تفکر سیال و برتر ادراکی و توانمندی های متفاوت ذهنی دوزبانه‌ها عنوان کرده است. گرونس بای و پرسولد (۲۰۰۸) پژوهشی را با دانش آموزان ژاپنی که انگلیسی را در ژاپن مطالعه می‌کردند و ۲۰ نفر از دانش آموزانی که زبان مادری آن‌ها انگلیسی بود، برای مشارکت در تحقیق انتخاب کردند. به هر دو گروه سؤالاتی جهت پاسخ دادند که نمرات آزمون در دو بخش درک مطلب و خواندن به نفع ژاپنی های دوزبانه بود و چنین استنباط کردند که توانمندی شناختی ژاپنی ها بیشتر به خاطر سیال بودن ذهن آن‌ها بوده است. نتایج تحقیقات انجام یافته نشان داده است که علت برتری عملکرد شناختی دانش آموزان دوزبانه ناشی از رشد تفکر واگرا، خلاقیت، ایده پردازی، پردازش اطلاعات، ذهن سیال و تنوع اطلاعاتی تأثیر گذار بر رشد شناختی کودکان بوده است (خدیوی، ۱۳۸۸).

بیانلو، آزاد فلاح و رسول زاده ی طباطبائی (۱۳۹۳) با هدف ارزیابی و مقایسه ی تفکر خلاق در کودکان یک زبانه و دو زبانه زودهنگام همسان با در نظر گرفتن متغیر جنس پژوهشی انجام دادند. نمونه ی این پژوهش شامل ۲۰۰ دانش آموز دختر و پسر (۱۰۰ دانش آموز دوزبانه ترکی– فارسی و ۱۰۰ دانش آموز یک زبانه ی فارسی) بود و دوزبانه‌های این پژوهش از نظر زمان یادگیری دوزبان، دوزبانه ی زودهنگام بودند یعنی هر دو زبان را قبل شش سالگی در یک محیط طبیعی فرا گرفته بودند و از نظر میزان تسلط بر دو زبان جزو دوزبانه‌های همسان بودند یعنی این دسته از دوزبانه‌ها درهر وضعیتی قادرند هر دو زبان را چون گویشور آن زبان تکلم کنند. دوزبانه‌های زودهنگام همسان از طریق مصاحبه‌ی نیمه ساختار یافته شامل اطلاعات جمعیت شناختی، که به دو زبان ترکی و فارسی انجام می شد، تشخیص داده شدند و داده‌ها با استفاده از آزمون تفکر خلاق تورنس (نسخه تصویری فرم ب) جمع‌آوری و نتایج با آزمون t برای گروه‌های مستقل تحلیل شد. یافته‌ها نشان داده است که تفاوت معناداری در تفکر خلاق دوزبانه‌ها با یک زبانه ها و دخترها با پسرها وجود دارد. در بین گروه ها، دوزبانه‌ها و پسرها نسبت به یک زبانه ها و دخترها عملکرد بهتری داشتند. علاوه بر نمره‌ی کل خلاقیت در خرده مقیاس‌های تفکر خلاق نیز تفاوت گروه ها معنادار بود که نشان دهنده‌ی تفاوت در چگونگی تفکر خلاق آن‌ها می‌باشد.

وگا– مندوزا[1] و همکارانش (۲۰۱۵) به منظور بررسی کارکردهای شناختی دوزبانه‌های نا متعادل دیرهنگام (دوزبانه‌هایی که زبان دوم را در بزرگسالی یا بعد از سن بلوغ فراگرفته و در هر دو زبان به یک اندازه تسلط ندارند) با سطوح مختلف تسلط در زبان دوم، پژوهشی انجام دادند. گروه نمونه‌ی این پژوهش در کل شامل ۱۹۳ دانشجو دوزبانه ی اسپانیایی–انگلیسی زبان و تک زبانه ی انگلیسی زبان بودند که در زمینه ی توجه، روانی کلام و تسلط زبانی مورد مقایسه قرار گرفتند و دوزبانه‌ها در زمینه ی توجه و تسلط زبانی عملکرد بهتری نسبت به تک‌زبانه‌ها داشتند و در کل نتیجه ی بررسی ها نشان داد که دوزبانه‌های نامتعادل دیرهنگام تأثیرات شناختی مشابه با همتایان خودکه دوزبانه ی متعادل زودهنگام هستند را تجربه می‌کنند ولی با این حال این اثرات شناختی ممکن است در مراحل مختلف اکتساب زبان دوم در فرد بزرگسال ظاهر شود.

لیکین (۲۰۱۲) مطالعه ای با هدف بررسی اثر احتمالی دوزبانگی بر خلاقیت در حل مسائل ریاضی و غیر ریاضی در بین کودکان پیش دبستانی بسیار کم سن دوزبانه و تک زبانه انجام داده است و همچنین عامل دیگری که در مطالعه‌ی وی در نظر گرفته شده بود، نوع آموزش دوزبانه بود. گروه مورد مطالعه را کودکان با میانگین سنی ۴۵,۴ ماهگی در شروع مطالعه تشکیل داده بودند که به سه گروه تقسیم می شدند. گروه اول شامل ۱۳ کودک دوزبانه از یک مهد کودک دوزبانه‌ی عبری– روسی، گروه دوم شامل ۱۰ کودک دوزبانه از یک مهد کودک تک‌زبانه‌ی عبری و گروه سوم شامل ۱۴ کودک تک زبانه از یک مهد کودک تک زبانه ی عبری بودند. همه‌ی کودکان این سه گروه تکلیف تصویر راه حل‌های متعدد، در زمینه ی خلاقیت عمومی و تکلیف ساختن تعداد مساوی، در زمینه ی خلاقیت ریاضی را انجام دادند و نتایج این گونه نشان داده است که هر دو عامل، یعنی هم دوزبانگی زودهنگام و هم نوع آموزش دوزبانه، خلاقیت

[1] . Vega-Mendoza

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

[DOR: 20.1001.1.23455780.1395.4.1.7.4]

ریاضی و عمومی کودکان را تحت تأثیر قرار می‌دهد. تفاوت بین کودکان دوزبانه از مهد کودک دوزبانه با کودکان تک زبانه به نفع دوزبانه‌ها، برجسته تر بود

خارخورین[1] (۲۰۰۵) در مطالعه ای به بررسی این فرضیه که آیا دوزبانگی و دو فرهنگی، تفکر واگرا و انعطاف‌پذیری شناختی را که هر دو تسهیل کننده ی تفکر خلاق هستند، تقویت می‌کند، پرداخت. در این مطالعه ۹۸ دانشجوی مهاجر از کالج دوزبانه ی روسی – انگلیسی که در ایالات متحده زندگی می‌کنند و ۱۳۰ دانشجوی دانشگاه دوزبانه ی روسی – انگلیسی که در روسیه زندگی می‌کنند با ۴۷ دانشجوی تک زبانه که زبان مادری آن‌ها انگلیسی است مقایسه شدند. دوزبانه‌ها بر توجه به مواجهه شدنشان با فرهنگ های آمریکایی و روسی و مهارتشان در زبان انگلیسی و روسی طبقه بندی شدند. ابزارهای این پژوهش پرسشنامه‌ی خود گزارش دهی برای ارزیابی زمینه های فرهنگی و زبانی شرکت کنندگان، نسخه ی اصلاح شده ی تکلیف نامگذاری تصاویر برای ارزیابی مهارت زبانی و آزمون تورنس برای بزرگسالان برای ارزیابی توانایی تفکر واگرا بوده اند. یافته نشان داده است که دوزبانه‌هایی که مهارت بسیاری در حداقل یک زبان داشتند، عملکرد بهتری نسبت به تک‌زبانه‌ها در بخش هایی از آزمون تورنس که مربوط به تسلط و تجزیه و تحلیل بود، داشتند. در کل یافته ها نشان داد که دوزبانگی باید نه تنها با توجه به زمینه ی توانایی های زبانی افراد، بلکه با توجه به زمینه های فرهنگی افراد دوزبانه مورد مطالعه قرار گیرد.

از آنجایی که زبان در شکل گیری سطوح تفکر و مراحل رشد شناختی اهمیت بسزایی داشته و معمولاً با رشد شناختی و سطوح تفکر فرد ارتباط مستقیمی دارد. پس نتایج پژوهش هایی که به مقایسه ی عوامل و کارکردهای شناختی دانش آموزان دوزبانه و تک زبانه می پردازند می‌توانند در زمینه ی آموزش به دوزبانه‌ها مفید و مؤثر باشد. پژوهش حاضر نیز با مقایسه ی دو عامل شناختی خلاقیت و تفکرانتقادی دانش آموزان دوزبانه ی ارمنی– فارسی زبان و تک زبانه ی فارسی زبان، می تواند در فهم این نکته که آیا دوزبانگی می تواند ارتباطی با عوامل شناختی از جمله خلاقیت و تفکر انتقادی داشته باشد، کمک کند. به عبارتی چنین پژوهشی که می تواند ارتباط مثبت یا منفی دوزبانگی بر خلاقیت و تفکر انتقادی را روشن کند و این موضوع را مشخص کند که دوزبانگی می تواند مزیتی برای خلاقیت و تفکر انتقادی دانش آموزان دوزبانه باشد یا برعکس، مانعی بر سر راه پرورش این دو عامل باشد، می تواند به دست اند کاران آموزش و پرورش مدارس دوزبانه در راه آموزش و پرورش و بهبود کارکردهای شناختی آن‌ها یاری برساند.

با توجه به وجود تناقض هایی در خصوص ارتباط بین دوزبانگی و تفکر و تأثیر آن بر عوامل شناختی از جمله خلاقیت و تفکر انتقادی و همچنین وجود اختلاف نظر بر سر مثبت و منفی بودن پیامد ها و تاثیرات دوزبانگی و نیز با وجود تفاوت های فرهنگی و کمبود اجرای پژوهش هایی در این زمینه در فرهنگ های مختلف و بر روی دوزبانه‌هایی با زبان‌های مختلف به ویژه دوزبانه‌های ارمنی– فارسی زبان، پژوهش حاضر در پی مقایسه ی دو عامل شناختی خلاقیت و تفکر انتقادی در دانش آموزان دوزبانه ی ارمنی– فارسی زبان و تک‌زبانه‌های فارسی زبان بوده است تا بتواند به تاثیر دوزبانگی بر این دو عامل شناختی پی ببرد؛ بنابراین سؤال های اصلی مطرح شده در این پژوهش عبارت اند از:

آیا بین نمرات خلاقیت، تفکر انتقادی دانش آموزان دوزبانه ارمنی – فارسی زبان و تک زبانه فارسی زبان مقطع اول متوسطه تفاوت معناداری وجود دارد؟

روش

پژوهش حاضر از لحاظ روش شناختی جزو پژوهش‌های علی- مقایسه ای یا پس رویدادی می‌باشد. جامعه‌ی آماری پژوهش شامل تمامی دانش آموزان دختر و پسر تک‌زبانه‌ی فارسی زبان و دوزبانه‌ی ارمنی- فارسی زبان شهر تهران (ملاک زبان مادری ارمنی و زبان دوم فارسی) در مقطع تحصیلی اول متوسطه (متوسطه دوره دوم) که در در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ در مدارس دولتی تک زبانه و مدارس دوزبانه مشغول به تحصیل بودند، می‌باشد. گروه نمونه پژوهش متشکل از ۱۲۰ دانش آموز بوده است که ۶۰ نفر از آن‌ها را تک زبانه و ۶۰ نفر دیگر را دوزبانه تشکیل داده بودند و هر گروه تک زبانه و دوزبانه شامل ۳۰ دانش آموز دختر و ۳۰ دانش آموز پسر بوده است. گروه نمونه به روش نمونه گیری خوشه ای چند مرحله‌ای انتخاب شده است. گردآوری داده های مورد نیاز در پژوهش، با یک جلسه حضور در هر یک از مدارس انتخاب شده ی دوربانه و تک زبانه انجام شد، به این صورت که در هر یک از مدارس دانش آموزان گروه نمونه در کلاسی حضور یافته و پس از ارائه‌ی توضیحات لازم در مورد نحوه ی پاسخ دهی به پرسشنامه ها، در ابتدا

[1] . Kharkhurin

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

[DOR: 20.1001.1.23455780.1395.4.1.7.4]

پرسشنامه ی تفکر انتقادی کالیفرنیا فرم ب به همراه فرم پاسخ نامه توسط خود محقق در مدارس دخترانه و توسط مشاور مرد هر مدرسه در مدارس پسرانه، بین دانش آموزان توزیع شد و پس از یک فرصت ۴۵ دقیقه ای پاسخ نامه ها جمع آوری شد و پس از استراحتی کوتاه پرسشنامه و فرم پاسخ نامه ی سنجش خلاقیت عابدی بین دانش آموزان توزیع و پس از یک فرصت ۳۰ دقیقه ای پاسخ نامه ها جمع آوری شد.

در پژوهش حاضر به منظور گردآوری داده ها از پرسشنامه‌ی سنجش خلاقیت عابدی برای سنجش میزان خلاقیت و از آزمون تفکر انتقادی فرم ب برای سنجش تفکر انتقادی استفاده شده است.

آزمون سنجش خلاقیت عابدی: بر پایه ی سازه های آزمون تفکر خلاق تورنس، یک آزمون مداد کاغذی چندگزینه ای به‌وسیله‌ی عابدی در تهران تهیه گردید که هدف از تهیه آن، کوتاه کردن زمان مورد نیاز برای اجرا و نمره گذاری آزمون‌های خلاقیت بود (دائمی و مقیمی بار فروش،۱۳۸۳). این آزمون ۶۰ سؤال سه گزینه ای دارد که از چهار خرده آزمون سیالی، بسط، ابتکار و انعطاف‌پذیری تشکیل شده است. مجموع نمرات کسب شده در هر خرده آزمون نمایانگر نمره‌ی آزمودنی در آن بخش است و مجموع نمرات آزمودنی در چهار خرده آزمون، نمره کلی خلاقیت او را نشان می‌دهد. سؤال های ۱ تا ۲۲ به خرده آزمون سیالی، ۲۳ تا ۳۳ به خرده آزمون بسط، ۳۴ و ۴۹ به خرده آزمون ابتکار و ۵۰ تا ۶۰ به خرده آزمون انعطاف‌پذیری مربوط است (دائمی و مقیمی بار فروش،۱۳۸۳). شقاقی و رضایی کارگر (۱۳۸۹) در پژوهشی که انجام دادند ضریب آلفای کرونباخ ۷۵٪ را به دست آورده اند. حقیقت (۱۳۷۷) در مطالعه ای روایی آزمون خلاقیت عابدی را از طریق هم بستگی نتایج این آزمون با آزمون خلاقیت تورنس (فرم الف کلامی) تعیین کرده و تجزیه و تحلیل اطلاعات در این بخش ضریب همبستگی ۴۶٪ را نشان داده است (رضایی و منوچهری،۱۳۸۷).

آزمون تفکر انتقادی کالیفرنیا فرم (ب): این آزمون یک ابزار توسعه یافته جهت سنجش مهارت‌های تفکر انتقادی افراد است. آزمون تفکر انتقادی کالیفرنیا در دو فرم (آ) و (ب) موجود است که این دو فرم از نظر ساختاری و آماری موازی و هم ارز می باشند. هر یک از دو فرم (آ) و (ب) ۳۴ سؤال چند گزینه ای دارد. فرم (ب) آزمون مهارت‌های تفکر انتقادی برای ارزیابی تفکر انتقادی و خرده مهارت‌های آن شامل تحلیل، استنباط، ارزشیابی، استدلال قیاسی و استدلال استقرایی، توسط فاشیون و فاشیون طراحی و ساخته شده است. زمان لازم جهت پاسخگویی به سؤالات آزمون ۴۵ دقیقه می‌باشد و پاسخ صحیح پاسخی است که مطابق با کلید آزمون باشد. از ۳۴ سؤال آزمون سؤال های ۵ تا ۱۳ خرده مهارت تحلیل، سؤال های ۱ تا ۴ و ۲۵ تا ۳۴ خرده مهارت ارزشیابی، سؤال های ۱۴ تا ۲۴ خرده مهارت استنباط را مورد سنجش قرار می‌دهد و علاوه بر این سؤال های ۳،۱۳،۲۰،۲۱،۲۴،۲۵،۲۶ و سؤال های ۲۸ تا ۳۴ خرده مهارت استدلال استقرایی و سؤالات ۱،۲،۴،۵،۶،۸،۹، ۱۴ تا ۱۹، ۲۲،۲۳،۲۷ خرده مهارت استدلال قیاسی را مورد سنجش قرار می دهند (ملکی،۱۳۸۷). امتیاز نهایی آزمون تفکر انتقادی کالیفرنیا فرم ب، ۳۴ امتیاز می‌باشد این آزمون جنبه‌ی عمومی داشته و جهت استفاده در سنین مختلف طراحی شده و بر پایه ی اطلاعات عمومی استوار است. در سال ۱۳۷۸ آزمون تفکر انتقادی توسط حسین خلیلی هنجاریابی شده و روایی و پایایی آن با ضریب اطمینان ۶۲٪ مورد تأیید قرار گرفته است (معاذی،۱۳۸۸). اطهری (۲۰۰۷) با استفاده از فرمول آلفای کرونباخ پایایی این ابزار را محاسبه کرد که مقدار آن ۷۰٪ به دست آمده است و همچنین در مطالعه‌ی نگهبان سلامی میزان پایایی این پرسشنامه ۷۴٪ محاسبه گردیده است (نگهبان سلامی،۱۳۹۲). در هنجاریابی فرم (ب) آزمون تفکر انتقادی کالیفرنیا که توسط خلیلی و سلیمانی (۱۳۸۲) انجام شد، به منظور بررسی روایی سازه این آزمون از دو روش همبستگی درونی و تفاوت های گروهی استفاده شد که همبستگی درونی آزمون نشان داد که ۵ عامل آزمون از همبستگی مثبت و بالایی با نمره‌ی کل آزمون بر خوردارند.

یافته‌ها

با توجه به تحلیل داده های به دست آمده، جدول ۱ میانگین و انحراف معیار گروه های مورد مطالعه در نمره‌ی کلی تفکر انتقادی و خرده مقیاس‌های آن را نشان می‌دهد.

با توجه به جدول ۱ میانگین نمرات کلی تفکر انتقادی دو گروه دانش آموزان تک زبانه و دوزبانه تقریباً برابر با هم بوده و تفاوت قابل توجهی ندارند. میانگین نمرات خرده مقیاس‌های تحلیل، ارزشیابی و استدلال استقرایی گروه دانش آموزان دوزبانه اندکی بیشتر از گروه دانش آموزان تک زبانه بوده و در مقابل، میانگین نمرات دو خرده مقیاس استنباط و استدلال قیاسی گروه دانش آموزان تک زبانه اندکی بیشتر از گروه دانش آموزان دوزبانه می‌باشد و همچنین مشاهده

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

[DOR: 20.1001.1.23455780.1395.4.1.7.4]

می‌شود میانگین نمرات کلی تفکر انتقادی دو گروه دختر و پسر متفاوت است، به این معنا که میانگین نمرات کلی تفکر انتقادی گروه دانش آموزان دختر اندکی بیشتر از میانگین گروه دانش آموزان پسر می‌باشد. میانگین نمرات خرده مقیاس‌های تحلیل، استنباط و استدلال قیاسی گروه دانش آموزان دختر بیشتر از گروه دانش آموزان پسر بوده و در مقابل، میانگین نمرات دو خرده مقیاس ارزشیابی و استدلال استقرایی گروه دانش آموزان پسر بیشتر از گروه دانش آموزان دختر می‌باشد.

جدول ۲ میانگین و انحراف معیار گروه های مورد مطالعه در نمره‌ی کلی خلاقیت و خرده مقیاس‌های آن را نشان می‌دهد. با توجه به جدول ۲، میانگین نمرات کلی متغیر خلاقیت گروه دانش آموزان تک زبانه بیشتر از گروه دانش آموزان دوزبانه می‌باشد. همچنین میانگین نمرات خرده مقیاس‌های سیالی، بسط و انعطاف‌پذیری گروه دانش آموزان تک زبانه بیشتر از گروه دانش آموزان دوزبانه است و در مقابل میانگین نمرات خرده مقیاس ابتکار گروه دانش آموزان دوزبانه اندکی بیشتر از گروه دانش آموزان تک زبانه می‌باشد؛ و همان طور که جدول ۲ نشان داده است، میانگین نمرات کلی متغیر خلاقیت گروه دانش آموزان دختر بیشتر از میانگین نمرات کلی متغیر خلاقیت گروه دانش آموزان پسر می‌باشد. همچنین میانگین نمرات خرده مقیاس‌های سیالی، ابتکار و انعطاف‌پذیری گروه دانش آموزان دختر بیشتر از گروه دانش آموزان پسر بوده و در مقابل میانگین نمرات خرده مقیاس بسط درگروه دانش آموزان پسر اندکی بیشتر از گروه دانش آموزان دختر می‌باشد.

هر یک از سؤال های پژوهش به کمک آزمون t برای گروه های مستقل بررسی و تحلیل شده اشت که در جداول زیر به آن‌ها اشاره شده است. جدول ۳ نتایج آزمون t برای مقایسه‌ی دانش آموزان دوزبانه و تک زبانه در نمره‌ی کلی خلاقیت و خرده مقیاس‌های آن را نشان می‌دهد که با توجه به این

جدول ۱- میانگین و انحراف معیار تفکر انتقادی و خرده مقیاس های آن در گروه ها

متغیر	گروه تک‌زبانه		گروه دوزبانه		دختران		پسران	
	میانگین	SD	میانگین	SD	میانگین	SD	میانگین	SD
تفکر انتقادی	۷/۶۱	۲/۵۸	۷/۶۳	۲/۸۸	۷/۸۱	۲/۵۳	۷/۴۳	۲/۶۱
تحلیل	۱/۷۸	۱/۲۰	۱/۸۵	۱/۱۷	۲	۱/۱۷	۱/۶۳	۱/۱۷
استنباط	۲/۵۶	۱/۴۵	۲/۳۸	۱/۴۶	۲/۵۳	۱/۵۴	۲/۴۱	۱/۳۶
ارزشیابی	۳/۱۸	۱/۵۴	۲/۳۰	۱/۶۰	۳/۱۸	۱/۵۶	۳/۳۰	۱/۵۸
استدلال قیاسی	۴/۴۵	۲/۰۲	۴/۱۳	۱/۸۴	۴/۶۱	۱/۹۷	۳/۹۶	۱/۸۵
استدلال استقرایی	۲/۵۱	۱/۳۰	۲/۸۵	۱/۵۰	۲/۶۰	۱/۳۸	۲/ ۷۶	۱/۴۵

جدول ۲- میانگین و انحراف معیار خلاقیت و خرده مقیاس های آن در گروه

متغیر	گروه تک‌زبانه		گروه دوزبانه		دختران		پسران	
	میانگین	SD	میانگین	SD	میانگین	SD	میانگین	SD
خلاقیت	۶۸/۹۸	۱۵/۷۷	۶۷/۶۱	۱۵/۹۸	۷۰/۵۵	۱۵/۶۱	۶۶/۵	۱۵/۸۳
سیالی	۲۶/۷۸	۵/۰۷	۲۵/۸۱	۵/۹۱	۲۷/۰۱	۵/۴۱	۲۵/۵۸	۲۶/۳۰
بسط	۱۰/۷۸	۳/۴۴	۱۰/۳۰	۳/۲۶	۱۰/۴۸	۳/۳۵	۱۰/۶۰	۱۰/۵۴
ابتکار	۱۷/۲۰	۶/۳۳	۱۷/۶۵	۵/۴۷	۱۸/۰۵	۶/۰۲	۱۶/۸۰	۱۷/۴۲
انعطاف پذیری	۱۴/۲۱	۴/۳۱	۱۳/۸۶	۴/۵۰	۱۵/۰۱	۳/۸۱	۱۳/۰۶	۱۴/۰۴

جدول ۳- نتایج آزمون t برای مقایسه‌ی دانش آموزان دوزبانه و تک زبانه در نمره‌ی کلی خلاقیت و خرده مقیاس های آن

متغیر	گروه تک‌زبانه		گروه دوزبانه					
	میانگین	SD	میانگین	SD	تفاوت میانگین	درجه آزادی	t	سطح معناداری
خلاقیت	۶۸/۹۸	۱۵/۷۷	۶۷/۶۱	۱۵/۹۸	۱/۳۶	۱۱۸	./۴۷	./۶۳
سیالی	۲۶/۷۸	۵/۰۷	۲۵/۸۱	۵/۹۱	./۹۶	۱۱۸	./۹۶۱	./۳۳
بسط	۱۰/۷۸	۳/۴۴	۱۰/۳۰	۳/۲۶	./۱۸۳	۱۱۸	./۶۸۹	./۴۳
ابتکار	۱۷/۲۰	۶/۳۳	۱۷/۶۵	۵/۴۷	-./۴۵	۱۱۸	-./۴۳	./۶۷
انعطاف پذیری	۱۴/۲۱	۴/۳۱	۱۳/۸۶	۴/۵۰	./۳۵	۱۱۸	./۴۵۳	./۶۵

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

[DOR: 20.1001.1.23455780.1395.4.1.7.4]

جدول، تفاوت میانگین نمره‌ی کلی متغیر خلاقیت دانش آموزان تک زبانه با میانگین نمره‌ی کلی متغیر خلاقیت دانش آموزان دوزبانه ۱/۳۶۶ می‌باشد و با توجه به مقدار t محاسبه شده و سطح معناداری با ۹۵ درصد اطمینان این نتیجه حاصل شده است که تفاوت معناداری بین میانگین نمره‌ی کلی متغیر خلاقیت دانش آموزان تک زبانه و دوزبانه وجود ندارد (p > ۰/۰۵). تفاوت میانگین‌ها، نمره t و سطح معناداری هر یک از خرده مقیاس‌های سیالی، بسط، ابتکار و انعطاف‌پذیری نشان داد که بین دانش آموزان دوزبانه و تک زبانه در هیچ‌یک از خرده مقیاس‌های متغیر خلاقیت تفاوت معناداری وجود ندارد (در تمام خرده مقیاس‌ها p >۰/۰۵ بوده است).

نتایج جدول ۴ نشان دهنده‌ی این است که تفاوت بین میانگین نمره‌ی کلی متغیر تفکر انتقادی دانش آموزان تک زبانه و میانگین نمره‌ی کلی متغیر تفکر انتقادی دانش آموزان دوزبانه ۰/۰۱۶- می‌باشد و با توجه به مقدار t محاسبه شده و سطح معناداری با ۹۵ درصد اطمینان این نتیجه حاصل شده است که تفاوت معناداری بین میانگین نمره‌ی کلی متغیر تفکر انتقادی دانش آموزان تک زبانه و دوزبانه وجود ندارد (p > ۰/۰۵). همچنین با توجه به جدول ۴، تفاوت میانگین‌ها، نمره t و سطح معناداری هر یک از خرده مقیاس‌های تحلیل، استنباط، ارزشیابی، استدلال قیاسی و استدلال استقرایی نشان داد که بین دانش آموزان دوزبانه و تک زبانه در هیچ‌یک از خرده مقیاس‌های متغیر تفکر انتقادی تفاوت معناداری وجود ندارد (در تمام خرده مقیاس‌ها p>۰/۰۵ بوده است).

جدول ۵ بیانگر این است که تفاوت میانگین نمره‌ی کلی متغیر خلاقیت دانش آموزان دختر با میانگین نمره‌ی کلی متغیر خلاقیت دانش آموزان پسر ۴/۵۰ می‌باشد. با توجه به مقدار t محاسبه شده و سطح معناداری با ۹۵ درصد اطمینان این نتیجه حاصل شده است که تفاوت معناداری بین میانگین نمره‌ی کلی متغیر خلاقیت دانش آموزان دختر و دانش آموزان پسر وجود ندارد (p > ۰/۰۵). همچنین با توجه به تفاوت میانگین‌ها، نمره t و سطح معناداری سه خرده مقیاس‌های سیالی، بسط، ابتکار نشان داد که بین دانش آموزان دختر و پسر در این سه خرده مقیاس از خرده مقیاس‌های متغیر خلاقیت تفاوت معناداری وجود ندارد (در هر سه خرده مقیاس p >۰/۰۵ بوده است)، اما تفاوت میانگین دانش آموزان دختر و دانش آموزان پسر در خرده مقیاس انعطاف‌پذیری و همچنین نمره‌ی t محاسبه شده برای این خرده مقیاس و سطح معناداری نشان داد که بین دانش آموزان دختر و پسر از بین خرده مقیاس‌های خلاقیت، در خرده مقیاس انعطاف‌پذیری تفاوت معناداری وجود دارد (p<۰/۰۵).

جدول ۴- نتایج آزمون t برای مقایسه‌ی دانش آموزان دوزبانه و تک زبانه در نمره‌ی کلی تفکر انتقادی و خرده مقیاس های آن

متغیر	گروه تک‌زبانه		گروه دوزبانه					
	میانگین	SD	میانگین	SD	تفاوت میانگین	درجه آزادی	t	سطح معناداری
تفکر انتقادی	۷/۶۱	۲/۵۸	۷/۶۳	۲/۸۸	-۰/۰۱	۱۱۸	-۰/۰۳۵	۰/۹۷
تحلیل	۱/۷۸	۱/۲۰	۱/۸۵	۱/۱۷	-۰/۰۶	۱۱۸	- ۰/۳۰۶	۰/۷۶
استنباط	۲/۵۶	۱/۴۵	۲/۳۸	۱/۴۶	۰/۱۸	۱۱۸	۰/۶۸۹	۰/۴۹
ارزشیابی	۳/۱۸	۱/۵۴	۲/۳۰	۱/۶۰	-۰/۱۱	۱۱۸	-۰/۴۰۵	۰/۶۸
استدلال قیاسی	۴/۴۵	۲/۰۲	۴/۱۳	۱/۸۴	۰/۳۱	۱۱۸	۰/۸۹۴	۰/۳۷
استدلال استقرایی	۲/۵۱	۱/۳۰	۲/۸۵	۱/۵۰	-./۳۳	۱۱۸	۱/۲۹۵	۰/۱۹

جدول ۵- نتایج آزمون t برای مقایسه‌ی دانش آموزان دختر و پسر در نمره‌ی کلی خلاقیت و خرده مقیاس های آن

متغیر	گروه تک‌زبانه		گروه دوزبانه					
	میانگین	SD	میانگین	SD	تفاوت میانگین	درجه آزادی	t	سطح معناداری
خلاقیت	۷۰/۵۵	۱۵/۶۱	۶۶/۵	۱۵/۸۳	۴/۵۰	۱۱۸	۱/۵۶۶	۰/۱۲
سیالی	۲۷/۰۱	۵/۴۱	۲۵/۵۸	۲۶/۳۰	۱/۴۳	۱۱۸	۱/۴۳۱	۰/۱۵
بسط	۱۰/۴۸	۳/۳۵	۱۰/۶۰	۱۰/۵۴	-۰/۱۱	۱۱۸	-۰/۱۹۰	۰/۸۵
ابتکار	۱۸/۰۵	۶/۰۲	۱۶/۸۰	۱۷/۴۲	۱/۲۵	۱۱۸	۱/۱۷۳	۰/۲۴
انعطاف پذیری	۱۷/۰۱	۳/۸۱	۱۳/۰۶	۱۴/۰۴	۱/۹۵	۱۱۸	۲/۵۹۰	۰/۰۱

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

[DOR: 20.1001.1.23455780.1395.4.1.7.4]

جدول ۶- نتایج آزمون t برای مقایسه‌ی دانش آموزان دختر و پسر در نمره‌ی کلی تفکر انتقادی و خرده مقیاس های آن

متغیر	گروه تک‌زبانه		گروه دوزبانه					
	میانگین	SD	میانگین	SD	تفاوت میانگین	درجه آزادی	t	سطح معناداری
تفکر انتقادی	۷/۸۱	۲/۵۳	۷/۴۳	۲/۶۱	۰/۳۸	۱۱۸	۰/۸۱۵	۰/۴۱
تحلیل	۲	۱/۱۷	۱/۶۳	۱/۱۷	۰/۳۶	۱۱۸	۱/۷۰۴	۰/۰۹
استنباط	۲/۵۳	۱/۵۴	۲/۴۱	۱/۳۶	-۰/۱۱	۱۱۸	۰/۴۳۸	۰/۶۶
ارزشیابی	۳/۱۸	۱/۵۶	۳/۳۰	۱/۵۸	-۰/۱۱	۱۱۸	-۰/۴۰۵	۰/۶۸
استدلال قیاسی	۴/۶۱	۱/۹۷	۳/۹۶	۱/۸۵	۰/۶۵	۱۱۸	۱/۸۵۶	۰/۰۶
استدلال استقرایی	۲/۶۰	۱/۳۸	۲/۷۶	۱/۴۵	-۰/۱۶	۱۱۸	-۰/۶۴	۰/۵۲

جدول ۶ نشان می‌دهد که تفاوت بین میانگین نمره‌ی کلی متغیر تفکر انتقادی دانش آموزان دختر و میانگین نمره‌ی کلی متغیر تفکر انتقادی دانش آموزان پسر، ۰/۳۸۳ می‌باشد و با توجه به مقدار t محاسبه شده و سطح معناداری با ۹۵ درصد اطمینان این نتیجه حاصل شده است که تفاوت معناداری بین میانگین نمره‌ی کلی متغیر تفکر انتقادی دانش آموزان دختر و دانش آموزان پسر وجود ندارد ($p > ۰/۰۵$).

همچنین با توجه به جدول ۶، تفاوت میانگین‌ها، نمره t و سطح معناداری هر یک از خرده مقیاس‌های تحلیل، استنباط، ارزشیابی، استدلال قیاسی و استدلال استقرایی نشان داد که بین دانش آموزان دختر و پسر در هیچ‌یک از خرده مقیاس‌های متغیر تفکر انتقادی تفاوت معناداری وجود ندارد (در تمام خرده مقیاس‌ها $p > ۰/۰۵$ بوده است).

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف مقایسه‌ی خلاقیت و تفکر انتقادی دانش آموزان دوزبانه‌ی ارمنی- فارسی زبان و دانش آموزان تک‌زبانه‌ی فارسی زبان انجام شده است. نتایج حاصل از این پژوهش مشخص کرد بین نمرات کلی متغیر خلاقیت و نمرات هر یک از خرده مقیاس‌های خلاقیت دانش‌آموزان دو زبانه و تک زبانه تفاوت معناداری وجود ندارد با نتایج پژوهش بیانلو و همکاران (۱۳۹۳) که در سه خرده مقیاس سیالی، بسط و ابتکار از خرده مقیاس‌های خلاقیت، تفاوت معناداری در دوزبانه‌ها و تک‌زبانه‌ها نیافتند، همسو می‌باشد ولی از سویی این نتیجه با یافته‌های مطالعات لیکین (۲۰۱۲)، لی و هی کیم (۲۰۱۱)، خارخورین (۲۰۱۰)، ادسوپ و همکاران (۲۰۱۰، به نقل از لیکین،۲۰۱۲)، سیمونتن (۲۰۰۸، به نقل از لیکین،۲۰۱۲)، خارخورین (۲۰۰۵)، جیکوب و پیرس (۱۹۶۶)، کررینجر (۱۹۷۴) و بیانلو و همکاران (۱۳۹۳) که هریک به نوعی در مطالعات خود به همبستگی مثبت بین دوزبانگی و خلاقیت اشاره کرده‌اند و عملکرد دوزبانه‌ها در آزمون‌های خلاقیت را بهتر از عملکرد تک‌زبانه‌ها می‌دانند و به وجود تفاوت معنادار بین نمرات خلاقیت و خرده مقیاس‌های خلاقیت دانش آموزان دوزبانه و تک زبانه به نفع دوزبانه‌ها معتقدند، ناهمخوان است. عملکرد بهتر دوزبانه‌ها در انجام تکالیف شناختی می تواند متأثر از زمان آموزش زبان دوم و تجربه ها و فرصت های آموزشی که در اختیار دوزبانه‌ها قرار می‌گیرد باشد. در واقع دوزبانگی زود هنگام و همچنین تجربیات چند فرهنگی می تواند عاملی برای تقویت خلاقیت دوزبانه باشد.

در رابطه با تفاوت بین نمرات کلی تفکر انتقادی و نمرات خرده مقیاس‌های تفکر انتقادی دانش آموزان دوزبانه و تک زبانه، پژوهش حاضر تفاوت معناداری بین دوزبانه‌ها و تک‌زبانه‌ها نیافته است و این نتایج با یافته های مطالعه‌ی آلبرت و همکاران (۲۰۰۲) که در مطالعه‌ی خود به بررسی رابطه بین دوزبانگی و توانایی تفکر انتقادی پرداختند و رابطه‌ی معناداری بین دوزبانگی و توانایی تفکر انتقادی نیافتند، همسو می‌باشد. همچنین نتیجه‌ی پژوهش حاضر که به عدم تفاوت معنادار در نمرات خرده مقیاس‌های تفکر انتقادی تک‌زبانه‌ها و دوزبانه‌ها اشاره دارد با یافته های معروفی و محمدی نیا (۱۳۹۲) می تواند همسو باشد، زیرا معروفی و محمدی نیا تفاوت معناداری تنها در دو خرده مقیاس استنباط و استدلال قیاسی از خرده مقیاس‌های تفکر انتقادی تک‌زبانه‌ها و دوزبانه‌ها یافتند. از سوی دیگر نتایج به دست آمده با یافته های جمشیدیان قلعه سفیدی و خمیجانی فراهانی (۱۳۸۸)، گانیک (۱۹۸۱، به نقل از معروفی و محمدی نیا، ۱۳۹۲) و ریموند و همکاران (۲۰۰۲، به نقل از معروفی و محمدی نیا،۱۳۹۲) که به تأثیر مثبت دوزبانگی بر تفکر انتقادی اشاره کرده‌اند، ناهمخوان است. احتمالاً نوع دوزبانگی، تبحر و مهارت افراد دوزبانه در زبان دوم و غنای

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

[DOR: 20.1001.1.23455780.1395.4.1.7.4]

محیط به ویژه محیط آموزش دوزبانه‌ها از جمله عوامل تأثیرگذار بر مهارت شناختی از جمله تفکر انتقادی افراد دوزبانه می‌باشد.

به‌طورکلی شاید بتوان گفت که شیوه های مختلف دوزبانه شدن و آموزش های دوزبانه می تواند موجب تقویت مهارت‌های شناختی از جمله خلاقیت و تفکر انتقادی دوزبانه‌ها شود. از طرفی آلبرت و همکاران (۲۰۰۲) معتقدند که شاید تفاوت و ناهمخوانی در یافته های پژوهش هایی که در زمینه‌ی تأثیر دوزبانگی بر مهارت‌های شناختی انجام شده است ناشی از مشکلات روش شناسی، عدم توافق بر سر تعاریف دوزبانگی، سطح آموزش دوزبانه‌ها و... باشد.

همچنین نتایج پژوهش حاضر در بررسی تفاوت خلاقیت و تفکر انتقادی و خرده مقیاس‌های آن‌ها در دانش آموزان دختر و دانش آموزان پسر نشان داده است که تفاوت معناداری بین دانش آموزان پسر و دختر در نمره‌ی کلی خلاقیت و خرده مقیاس‌های آن وجود نداشته است به جز در خرده مقیاس انعطاف‌پذیری بین دانش آموزان دختر و پسر تفاوت معناداری به نفع دانش آموزان دختر نشان داده شد و این نتایج با یافته های پژوهش ذهبیون و احمدی (۱۳۸۸) و کررینجر (۱۹۷۴) که موفق به یافتن تفاوت معنادار در نمرات کلی خلاقیت دختران و پسران نشده اند و همچنین با نتیجه‌ی مطالعه‌ی لی و هی کیم (۲۰۱۱) که به عدم وجود تفاوت معنادار در نمرات دو خرده مقیاس ابتکار و سیالی در دختران و پسران اشاره کرده است، همسو می‌باشد و از سوی دیگر یافته های پژوهش حاضر در تفاوت بین خلاقیت دختران و پسران با نتایج مطالعه‌ی بیانلو و همکاران (۱۳۹۳) که به وجود تفاوت معنادار یعنی عملکرد بهتر پسران نسبت به عملکرد دختران در نمرات کلی خلاقیت اشاره کرده است نا همخوان بوده است و در رابطه با تفاوت تفکر انتقادی و خرده مقیاس‌های آن هیچ گونه تفاوت معناداری بین دختران و پسران در نمرات کلی تفکر انتقادی و نمرات هریک از خرده مقیاس‌های تفکر انتقادی وجود نداشت و این یافته ها با نتایج پژوهش جمشیدیان قلعه سفیدی و خمیجانی فراهانی (۱۳۸۸) که هیچ رابطه‌ی معناداری بین جنسیت و تفکر انتقادی آزمودنی‌ها پیدا نکردند، همسو می‌باشد. شاید تفاوت بین خلاقیت و تفکر انتقادی دو جنس و برتری پسرها در برخی یافته ها به دلیل نگرش جامعه نسبت به این دو جنس باشد چرا که پسرها بر اساس نگرش جامعه به در دستکاری محیط و کسب تجارب جدید آزادتر هستند که این باعث تقویت خلاقیت و تفکر انتقادی آن‌ها می‌شود اما امروزه با تغییر نگرش های اجتماعی و وجود امکان حضور پر رنگ هر دو جنس در جامعه این اختلاف یا وجود ندارد یا خیلی کم است. از طرفی به عقیده‌ی ذهبیون و احمدی (۱۳۸۸)، چون زنان از لحاظ زیست شناختی این امتیاز را دارند که یاد بگیرند که با پردازش نیم کره‌ی راست مغز که بیشتر مربوط به تفکر خلاق است راحت تر باشد پس این عامل می تواند دلیل خلاق تر بودن دختران نسبت پسران باشد.

در نتیجه‌ی آنچه که مطرح شد می توان چنین گفت که اگرچه یافته‌های پژوهش حاضر تفاوت معناداری بین دانش آموزان تک زبانه فارسی زبان و دوزبانه‌های ارمنی– فارسی زبان دانش آموزان مقطع اول متوسطه در خلاقیت و تفکر انتقادی آن‌ها نیافته است که به نفع دوزبانه‌ها و همسو با پژوهش‌ها و شواهدی که برتری دوزبانه‌ها را در مهارت‌ها و توانایی‌های شناختی از جمله خلاقیت، تفکر انتقادی، هوش، انعطاف‌پذیری شناختی، توانایی حل مسئله و... باشد ولی در مقابل تفاوت معناداری نیز که به نفع تک‌زبانه‌ها و موافق و همسو با پژوهش‌هایی مانند پژوهش باراک و پری (۱۹۳۸، به نقل از معروفی و محمدی نیا،۱۳۹۲)، کارو (۱۹۵۷، به نقل از معروفی و محمدی نیا،۱۳۹۲)، مارش و مکی (۱۹۷۸، به نقل از کرمی نوری و همکاران،۱۳۸۷) و لهتونن و ساجاوارا (۱۹۸۸، به نقل از خارخورین،۲۰۰۵) که هر کدام به نوعی تأثیر دوزبانگی بر توانایی‌های شناختی را منفی ارزیابی کرده‌اند و از دوزبانگی به‌عنوان نقص و مانعی بر راه رشد مهارت‌های شناختی دانسته‌اند، باشد. این نتیجه‌گیری را می توان چنین تبیین کرد که اگرچه بنابر عقیده‌ی کومینز (۱۹۹۱) عوامل فردی همچون انگیزش، فرآیند کسب زبان، نحوه برخورد زبان‌ها و فرآیند تفکر می تواند در رشد شناختی دوزبانه‌ها تأثیرگذار باشد و تفاوت‌هایی را در رشد شناختی دوزبانه‌ها و تک زبانه‌ها ایجاد کند اما با این وجود از آنجایی که تحقیقات بسیاری تأثیر مثبت دوزبانگی بر شناخت را مطرح کرده‌اند و به عقیده‌ی رضوی (۱۳۸۸) دوزبانه‌ها به دلیل تسلط بر دو زبان و دو فرهنگ از دو جهان تجربه برخوردارند، پیامدهای منفی دوزبانگی میتواند زمانی پدیدار می‌شود که زبان مادری وسیله‌ی محاوره در خانه و جامعه باشد اما در نظام رسمی آموزشی جایی نداشته باشد ولی اگر زبان مادری در کنار زبان رسمی آموزش نقشی داشته باشد و کودک دوزبان را با هم یادبگیرد پیامدهای منفی دوزبانگی به وجود نمی آید (نجاریان و مکوندی،۱۳۷۶). همان گونه که تحقیقات انجام شده نیز نشان می دهند، دوزبانگی می تواند پی‌آمد مثبتی در رشد شناختی و خلاقیت فکری باشد به

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

[DOR: 20.1001.1.23455780.1395.4.1.7.4]

شرطی که فرد دوزبانه در هر دو زبان به یک توانمندی رسیده باشد و شرایط آموزشی برای هر دو زبان فراهم باشد و در مقابل فراگیری دو زبان به‌طور ناقص می تواند منجربه عدم خلاقیت و بسط زبانی در کودک باشد.

سیمونتن (۲۰۰۸) خاطر نشان می‌کند که انواع مختلفی از عوامل مهم روش شناختی و نظری با توجه به روابط متقابل بین دو زبانگی و خلاقیت باید در نظر گرفته شود، از یک طرف خلاقیت یک پدیده پیچیده شناختی است که با هوش در ارتباط هست، از سوی دیگر، دوزبانگی یک مفهوم پیچیده است و بر این اساس، روابط بین خلاقیت و دوزبانگی ممکن است توسط عوامل مختلف دیگر، از جمله ویژگی‌های فرهنگی، سن و یا نوع دو زبانگی تحت تاثیر قرار بگیرد بنابرآنچه که مطرح شد، دوزبانه‌ها از نظر عملکرد در دو مهارت شناختی خلاقیت و تفکر انتقادی از تک زبانه‌ها ضعیف تر نیستند و بنابراین پیشنهاد می‌شود که با تدابیر صحیح آموزشی و فراهم سازی فرصت‌های مناسب آموزشی برای مدارس دوزبانه و دانش آموزان دوزبانه، دوزبانگی آن‌ها را به یک مزیت و نقطه‌ی قوت تبدیل کرد که حتی باعث عملکرد بهتر آن‌ها نسبت به همتایان تک‌زبانه‌ی خودشان در مهارت‌ها و توانایی‌های شناختی شود.

منابع

Al-Amri N.M. (2013). Effects of Bilingualism on Personality, Cognitive and Educational Developments: A Historical Perspective. Journal of American Academic & Scholarly Research; 5, 1.

Bayanlu A, Azadfallah P, Rasoulzadeh Tabatabai K. (2014). Evaluate and compare the creative thinking in monolingual and bilingual Premature homological children. Journal of Educational Innovations, 49:92-107. [Persian]

Carringer D.C (1974). Creative thinking abilities of mexican youth: the relationship of bilingualism. Journal of Cross-Cultural Psychology; 5(4): 492-504.

Daemi H.R, Moghimi Barforoosh S.F. (2002). Normalization creativity test. Journal of Advances in Cognitive Science; 23-24: 1-8. [Persian]

Ehteshami T, Mousavi S.GH. (2007). Compare the academic achievement of bilingual regions students with monolingual students in Isfahan province. Educational Research letter special of Bilingualism; 119: 5-9.[Persian]

Jacobs J.F. Pierce M.L. (1966). Bilingualism and creativity. Note- Journal Elementary English; 43: 499-503.

Jamshidian Ghale Sefidi T, Khomijani Farahani A.A. (2007). The relationship between native language, gender and age with critical thinking level. Journal of research in contemporary world literature; 55: 86-71. [Persian]

Khadivi A. (2007). Bilingualism: concepts, differences and cognitive benefits. Educational Research letter monthly magazine; 119: 13-16. [Persian]

Khalili H, Soleymani M. (2001). Determination Reliability, validity and norm of California Critical Thinking Skills test scores B form. Journal of Babol University of Medical Sciences special medical education articles; 2: 84-90. [Persian]

Kormi-Nouri R, Moradi A.R, Akbari Zardkhaneh S, Gholami, AR. (2007). Study evolving vocabulary and Category verbal fluid in the Turk-Persian and Kurd-Persian bilingual children. Journal of Advances in Cognitive Science; 2: 49-60. [Persian]

Kormi-Nouri R, Monir S, Nilsson L.G. (2003). Episodic and semantic memory in bilingual and monolingual children. Scandinavian Journal of Psychology; 44: 47–54.

Lee H, Hee Kim K. (2011). Can speaking more languages enhance your creativity? Relationship between bilingualism and creative potential among Korean American students with multicultural link. Personality and Individual Differences; 50: 1186–1190.

Leikin M. (2012). The effect of bilingualism on creativity: Developmental and educational perspectives. International Journal of Bilingualism; 17(4): 431–447.

Maleki M. (2007). Study the relationship between the use amount of computer games and critical thinking level among pre-university male students in Kermanshah [thesis]. Tehran: Kharazmi University; [Persian]

Maroufi Y, Mohammadinia I. (2011). Bilingualism and its relationship with critical thinking skills. Journal of Educational innovations; 45: 45-60. [Persian]

Miu-Chi Lun V, Fischer R, Ward C. (2010). Exploring cultural differences in critical thinking: Is it about my thinking style or the language I speak? Learning and Individual Differences; 20: 604–616.

Moazi M. (2007). The use of educational software effect on critical thinking and its relationship to middle school students cognitive style in Tehran [thesis]. Tehran: Tarbiat moalem University. [Persian]

Naemi A.M. (1996). The psychology of reading instruction. Mashhad: Behnashr. [Persian]

Najarian B, Makvandi B. (1995). A review of the implications of bilingualism. Journal of Education; 52: 47-58. [Persian]

Negahban Salami M. (2011). Effect of successful intelligence training on critical thinking, self-efficacy and academic performance of students [dissertation]. Tehran: Kharazmi University. [Persian]

Osareh F. (2006). Study first-grade Child's

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

[DOR: 20.1001.1.23455780.1395.4.1.7.4]

language learning problems in bilingual areas. Journal of Curriculum Studies; 9: 42 -60. [Persian]

Poulin-Dubois Diane, Blaye A, Coutya J, Bialystok E. (2011). The effects of bilingualism on toddlers' executive functioning. Journal of Experimental Child Psychology; 108:567–579.

Razavi A.H. (2008). Bilingualism: problem or phenomenon. Articles abstract of first national conference of Bilingualism and Education (challenges, prospects and solutions). Tehran: The Research Institute of education studies. [Persian]

Rezaei S, Manouchehri M. (2006). Study Reliability, validity and Normalization of Torrance creativity test among teachers in high schools in Tehran. Journal of Psychology and Educational Sciences; 3(38): 47-68. [Persian]

Sadeghian H. (2006). Creativeness, intelligence and creativity. Journal of military management; 30: 103 -114. [Persian]

Shaghaghi F, Rezaiei Karegar F. (2007). Creative and critical thinking skills education effect on psychological welfare of adolescents. Journal of Psychological Research; 5(2): 49-66. [Persian]

Shoa Kazemi M. (2004). Ways to training creativity. Journal of Marifat; 92: 66 -73. [Persian]

Albert T.R., Albert E.R, Radsma J. (2002). Relationships among bilingualism, critical thinking ability, and critical thinking disposition. Journal of Professional Nursing; 18(4): 220-229.

Vaezi Sh, Zolfaghari Ardchy F, Rahimi E. (2010). Mental processing in monolingual and bilingual children. Journal of thinking and child; 5: 119-134.[Persian]

Vega-Mendoza M, West H, Sorace A, Bak Th.H. (2015). The impact of late, non-balanced bilingualism on cognitive performance. Cognition Journal ; 137: 40–46.

Kharkhurin V.A. (2010). Sociocultural differences in the relationship between bilingualism and creative potential. Cross-Cultural Psychology Journal; 5-6: 776 –78.

Kharkhurin V.A. (2005). On the possible relationships between bilingualism, biculturalism and creativity: a cognitive perspective [dissertation]. New York: the City University of New York.

Zahabioun L, Ahamadi Gh. (2007). Creative thinking and its relationship with academic achievement in students of Islamic Azad University of Khorasgan Branch. Journal of Research in the curriculum planning; 21: 61-78. [Persian]

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

[DOR: 20.1001.1.23455780.1395.4.1.7.4]