

جایگاه تفکر انتقادی در تعلیم و تربیت اسلامی مبنتی بر سند برنامه درسی ملی

حسین کریمیان *

فائزه ناطقی **

محمد سیفی ***

پذیرش نهایی: ۹۵/۰۳/۲۳

دریافت مقاله: ۹۵/۱۱/۲۱

چکیده

هدف این پژوهش، بررسی نقش تفکر انتقادی در تعلیم و تربیت اسلامی با توجه به سند برنامه درسی ملی (به عنوان یکی از زیر نظام‌های سند تحول بنیادین آموزش و پرورش)، و روش آن، توصیفی از نوع تحلیل اسنادی است. ابزار جمع‌آوری اطلاعات، فیشبرداری از منابع و اسناد مکتوب در تعلیم و تربیت ایران و اسلام در زمینه تفکر انتقادی است. یافته‌های پژوهش نشان داد: ۱ - مهارت‌های تفکر انتقادی، تحلیل، تفسیر، ارزشیابی، استنباط و توضیح مورد توجه و تأکید در سند برنامه درسی ملی است. ۲ - هدف تربیت در نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران قرب الی‌الله است که تفکر انتقادی یکی از راه‌های دستیابی به آن است. ۳ - در قرآن کریم توجه به تفکر انتقادی مورد تأکید قرار گرفته است «فیشرعباد الذین یستمعون القول فیتبعون احسنه اولئک الذین هدئهم الله و اولئک هم اولوالالباب» (زمر/۱۷): بندگانه را بشارت ده. آنان که چون سخنی بشنوند به نیکوترین وجه عمل کنند. آنان هستند که خداوند به لطف خاص خود هدایتشان فرموده است و هم آنان به حقیقت، خردمندان عالمانند. بنابراین در فلسفه تعلیم و تربیت کشور توجه به آن ضروری است. ۴ - با عنایت به تأکید سند برنامه درسی ملی، تفکر انتقادی یکی از مبانی رشد اجتماعی و عقلانی در تربیت است.

کلیدواژه‌ها: تفکر انتقادی در آموزش و پرورش، تعلیم و تربیت اسلامی، ویژگی‌های تفکر انتقادی، سند برنامه درسی ملی ج.ا.ا.

* عضو هیأت علمی گروه علوم تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی. واحد قم

hosein.karimian46@yahoo.com

** نویسنده مسئول: استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد اراک

f-nateghi@iau-arak.ac.ir

Seifi ir 2000@yahoo.com

*** استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد اراک

مقدمه

تفکر انتقادی^۱ به عنوان مهارت شناختی باید در اهداف اصلی نظامهای آموزشی قرار گیرد (ترهان و دامبازی^۲، ۲۰۱۱). هدف عمده آموزش، کسب نوعی توانایی است که صاحبان نظران برجسته، آن را تفکر انتقادی نامیده‌اند (فاشیون^۳، ۱۹۹۳). تفکر انتقادی، پیامدی مطلوب در ارتباط با آموزش است (گال^۴، ۲۰۱۰). توسعه مهارتهای تفکر انتقادی، هدفی محوری در آموزشهای رسمی تلقی می‌شود (مارین^۵، ۲۰۱۱). بسیاری از صاحبان نظران، تفکر انتقادی را مهارت شناختی و نوعی حل مسئله تعریف می‌کنند (هالپرن^۶، ۱۹۹۹). برخی اذعان کرده‌اند که تفکر انتقادی با مهارتهای خاصی همچون توانایی ارزیابی دلایل به صورت معقول و سنجش دلایل موجود ایجاد می‌شود (ماسون^۷، ۲۰۰۸). روانشناسان شناختی نیز بر این باورند که تفکر انتقادی نوعی تصمیم‌گیری و قضاوت است (گلاسر و شوارز^۸، ۲۰۰۷). فرد در تفکر خلاق، معمولاً از تجربیات قبلی خود استفاده می‌کند؛ آنها را در زمینه و طرح جدیدی قرار می‌دهد و با تغییر شکل و سازمان دادن آنها در حل مسائل از آنها استفاده می‌کند؛ به عبارت دیگر، هدف تعلیم و تربیت انتقادی، آماده‌سازی شهروندانی آگاه و انتقادی برای مشارکت فعال در جامعه است. هدف این است که شاگردان بر مبنای نقادیهای خود، مدرسه را اصلاح کنند به گونه‌ای که مدارس به فضاهای عمومی آزادمنشانه تبدیل شود تا نسل جوان با آگاهی از حقوق و مسئولیتهای راستین اخلاقی، سیاسی، اقتصادی و مدنی خویش فعالیت کنند. بنابراین مدرسه برای رسیدن به این مقصود به‌طور مستقیم با مسائل اجتماعی ارتباط پیدا می‌کند؛ لذا یادگیری در چنین دیدگاهی، فقط معلول تعامل دانش آموز با محیط نیست. فراگیر در دیدگاه انتقادی به منزله عنصری نگریسته می‌شود که می‌تواند در جریان تغییر فعالانه حضور یابد و در واقع عامل تغییر است؛ در این دیدگاه آن یادگیری ضروری است که تنوع فرهنگی دانش‌آموزان را تأیید و ترغیب می‌کند. بینش محوری در این دیدگاه نقد است که دانش‌آموزان

-
- 1 - Critical thinking
 - 2 - Terhan & Dumbasi
 - 3 - Fashion
 - 4 - Gall
 - 5 - Marine
 - 6 - Halpern
 - 7 - Mason
 - 8 - Glasser & schwarez

موضوعات و مسائل اجتماعی را به چالش می‌کشند (میلر^۱، ۱۳۸۲: ۱۱۹).

برنامه درسی نیز طرح و نقشه یادگیری است؛ به عبارت دیگر، مجموعه قواعد و ضوابطی برنامه درسی نامیده می‌شود که به مجموعه عوامل و عناصر مرتبط به یادگیری منطبق و سازمان می‌دهد (عابدی، ۱۳۸۵: ۱۰). منظور از سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، مصوبه شورای عالی انقلاب فرهنگی در مورخ ۱۳۹۰/۷/۵، است که بر اساس پیشنهاد شورای عالی آموزش و پرورش به منظور ترسیم نقشه راهی در راستای تحقق ارزشها، آرمانهای متعالی انقلاب اسلامی و ترسیم برنامه‌ای همه‌جانبه در تمام ابعاد فرهنگی، علمی، اجتماعی و اقتصادی برای عرصه تعلیم و تربیت به عنوان مهمترین زیر ساخت تعالی همه‌جانبه کشور و ابزار ارتقای سرمایه انسانی شایسته با دورنمایی به تحقق بخشی حیات طیبه، جامعه عدل جهانی و تمدن اسلامی - ایرانی به تصویب رسید که در افق "۱۴۰۴" در بردارنده بیانیه مأموریت، چشم‌اندازها، هدفهای کلان، راهبردهای کلان، هدفهای عملیاتی و راهکارها در قالب هشت فصل به منظور اجرا ابلاغ شده است (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۰: ۸). سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، که به تصویب رسید، شش زیر نظام دارد که تدوین «برنامه درسی ملی» یکی از آنهاست. منظور از برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران مصوب جلسات ۸۵۷ تا ۸۷۲ شورای عالی آموزش و پرورش تاریخ ۱۳۹۰/۱۲/۰۹ تا ۱۳۹۱/۰۶/۲۸ است که به منظور ابلاغ و اجرا فرستاده شده است. برنامه درسی ملی به عنوان یکی از زیر نظامهای اصلی سند تحول بنیادین، زمینه ایجاد تحول همه‌جانبه، گسترده و عمیق را در مفاهیم و محتوای آموزشی فراهم می‌آورد. رسالت برنامه درسی ملی، فراهم آوردن ساز و کارهای مناسب برای طراحی، تدوین، اجرا و ارزشیابی برنامه‌های درسی در سطوح ملی تا محلی است تا مفاهیم آموزشی و تربیتی به صورتی نظام‌مند و ساختار یافته در اختیار کودکان و نوجوانان قرار گیرد و محیطی با نشاط و مدرسه دوست داشتنی را به تصویر بکشاند (وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۹۱: ۳).

این طرح و نقشه یادگیری باید به گونه‌ای سازمان یابد که دربرگیرنده فرصتهایی باشد تا یادگیرندگان بتوانند موضوع را بشکافند؛ اجزای آن را تک تک بسنجند و در ادامه، شیوه ترکیب آنها را واریسی و نقادانه قضاوت کنند (یارمحمدیان، ۱۳۹۳: ۱۷).

تحلیل این مباحث کمک می‌کند تا دانش‌آموزان با تجزیه و تحلیل منطقی به مهارتهایی

دسترسی پیدا کنند که هر امری را با دلایل علمی و معقول بپذیرند یا رد کنند و چشم بسته، مطیع تفکرات و اندیشه‌های دیگران قرار نگیرند؛ همان‌گونه که در اهداف نظام‌های آموزشی بیشتر جوامع مد نظر قرار گرفته است؛ چنانکه همین مسئله در سند برنامه درسی ملی ایران بارها مورد تأکید قرار گرفته است. امروزه فراگیران برای ورود به عصر دانایی و رو به رو شدن با تحولات شگفت‌انگیز قرن بیست و یکم باید به‌طور فزاینده‌ای مهارت‌های تفکر انتقادی و خلاق را برای تصمیم‌گیری‌های مناسب و حل مسائل پیچیده جامعه فرا گیرند. دانش‌آموزان باید به مهارت‌های پژوهش و حل مسئله مجهز شوند و روحیه جستجوگری را در خود تقویت کنند؛ اما به‌رغم این توجهات به نظر می‌رسد در محتوای کتاب‌های درسی خیلی با جدیت بدان پرداخته نشده است و به‌همین دلیل پژوهشگران در این تحقیق تلاش می‌کنند میزان توجه به تفکر انتقادی را در تعلیم و تربیت اسلامی و ارزشی در قالب سند برنامه درسی ملی ارزیابی کنند و از این طریق زمینه ارتقای تفکر انتقادی را در تعلیم و تربیت دینی فراهم سازند.

تفکر بر وزن تفاعل مشتق از فکر به معنی اندیشیدن است. فکر در لغت یعنی اندیشه، تأمل، اعمال نظر و تدبیر برای به دست آوردن واقعیات، عبرتها و غیره (قرشی، ۱۳۶۱: ۱۹۹). معنای اصطلاحی: «فکر یا اندیشه، اجرای عملیات عقلی در معلومات موجود برای دستیابی به مطلوب است (مظفر، ۱۳۸۲: ۳۹).

مهارت تحلیل عینی اطلاعات و تجربه را تفکر انتقادی نامیده‌اند. البته باید در نظر داشت که توانایی و مهارت‌های تفکر انتقادی دانش‌آموزان در طی تحصیل بدون کمک معلم و صرفاً با گوش دادن به سخنرانیها و خواندن کتاب‌های درسی و امتحان دادن توسعه نمی‌یابد. معلمان باید به‌طور واضح هدف تفکر انتقادی را مشخص کنند و فرصتهایی را برای تمرین مهارتها و روشهای تفکر انتقادی برای دانش‌آموزان تدارک ببینند؛ به عبارت دیگر تنها انتقال اطلاعات برای اندیشیدن و تفکر کافی نیست بلکه باید زمینه اندیشیدن فراهم شود و دانش‌آموزان با اندیشیدن به شناخت و باور برسند. معلمان باید دائماً دانش‌آموزان را در برابر مسائل و موقعیت‌های مختلف قرار دهند و آنان را به تلاش ذهنی وادار، و موقعیت آموزشی را طوری فراهم کنند که دانش‌آموزان، خود را در فعالیتهای آموزشی و یادگیری سهیم و دخیل بدانند.

البته باید در نظر داشت که در نظام تربیتی ما، چه در خانواده و چه در مدارس، بچه‌هایی که زیاد سؤال می‌پرسند، معمولاً تحمل نمی‌شوند. گویی ما به راحت پذیرفتن، زود قانع شدن و زود تن

به تصمیم دادن عادت کرده‌ایم؛ حال اینکه در تفکر انتقادی، فرد با دقت و حوصله، مقایسه و ارزیابی با مسائل و موضوعها برخورد می‌کند و به همین دلیل تفکر انتقادی را در عصری که بشر در انبوه اطلاعات و امواج ارتباطات احاطه شده است، یک ضرورت فرهنگی و تربیتی برای شهروندان می‌دانند.

در ارتباط با پرورش تفکر انتقادی در شاگردان باید خواندن متون در علوم مختلف، همواره همراه با دیدی منتقدانه باشد به گونه‌ای که فرد بتواند به قضاوت درستی دست یابد. پس از اینکه خواندن یا درک اولیه متن تکمیل شد، باید آن را بار دیگر با نگاهی انتقادی خواند. خواندن انتقادی به معنای در دست گرفتن شمشیر و حمله به هر جمله‌ای نیست که با آن روبه‌رو می‌شویم، بلکه باید تمرین کنیم تا نکات مهم یا درست بودن آنها را تعیین کنیم. در انتها، می‌توانیم قضاوت کنیم که مطلب نویسنده کاملاً به حق نسبتاً به حق، یا نسبتاً نادرست یا صرفاً غلط بوده است (ندافی، ۱۳۹۳: ۹).

بنابراین ارزش هر انسان در نیکو اندیشیدن او است. از این رو تفکر و مهارت درست اندیشیدن از جمله مسائل مهمی است که از دیرباز همواره ذهن اندیشمندان را به خود مشغول کرده است. مسئله اساسی تربیت، تفکر است (اسمیت^۱، ۱۳۷۳: ۷۴). از طرفی تفکر، زمانی ارزشمند است که عمیق، مستدل و روشمند باشد؛ این چیزی است که در تفکر انتقادی خلاصه می‌شود. به نظر می‌رسد مهمترین نقطه شروع آموزش تفکر انتقادی، نظام آموزش و پرورش^۲ هر جامعه است و تنها راه وارد کردن تفکر انتقادی در داخل جامعه از طریق آموزش و پرورش هر جامعه و نهادینه کردن آن است (ندافی، ۱۳۹۳: ۷).

در ارتباط با رشد تفکر انتقادی و شناسایی موانع آن باید محور فعالیتهای مراکز آموزشی را آموختن اندیشیدن دانست نه آموزش اندیشه‌ها و وظیفه مهم نظام آموزشی مهارت اندیشیدن است. امروزه مراکز آموزشی باید به منظور رشد تفکر انتقادی به بررسی و جستجوی دلایل، تحلیل مباحث، تصمیم‌گیری و استنتاج در پرداختن به مسائل پردازند نه فقط به حفظ مطالب درسی بدون تأمل بدان گونه که در بیشتر برنامه‌های درسی رایج است.

متأسفانه به‌رغم تأکید و توجه به تفکر در اهداف نظامهای آموزشی و ادعاهای مسئولان،

1 - Smith

2 - Education

متصدیان و مجریان آموزشی در عمل برای تشویق دانش‌آموزان در جهت تفکر و بویژه به‌کارگیری تفکر انتقادی، اراده و انگیزه کافی وجود ندارد. معلمان نیز با وجود اظهاراتی که حاکی از پذیرفتن این فرض است که تفکر انتقادی راه آموزش بیشتر و بهتر را هموار می‌کند، همراه با شیوه‌های غالبی و حذف واقعیت‌ها و ایجاد محیط خشک انضباطی، زمینه حفظ کردن اطلاعات درسی را فراهم می‌کنند. آنان این نکته را فراموش کرده‌اند که حفظ کردن مطالب و انباشتن ذهن دانش‌آموز از اطلاعات مرتبط و نامرتبط با زندگی واقعی، سبب به هدر رفتن هزینه‌ها، امکانات و توان افراد می‌شود (شعبانی، ۱۳۸۲: ۲۲).

بنابراین آموزش مبانی تفکر انتقادی به دانش‌آموزان از طریق هر درس، آموزش ضمن خدمت معلمان برای تدریس با استفاده از راهبردهای تفکر انتقادی، تدریس در کلاس به صورت مباحثه‌ای و گروهی و تمرکز بر توسعه فرایندهای تفکری دانش‌آموزان در ضمن ارائه محتوای درسی، پرهیز از روشهای تدریس منفعل و ارزشیابی شاگردان در کلاس و امتحان بر اساس فرایندهای فکورانه برای حل مسائل می‌تواند از جمله پیشنهادهایی باشد که برای ترویج این مهارتها مطرح باشد (اطهری، ۱۳۸۸: ۹ و ۸). نظریه‌پردازان انتقادی در تعلیم و تربیتی با این ویژگیها فرایند باز اندیشی برنامه درسی را با نقد برنامه درسی موجود آغاز می‌کنند. آنان معتقدند برنامه درسی حداقل دو وجه دارد: یکی برنامه درسی آشکار، که از مهارتها و موضوعهای شناخته شده متشکل است و دیگری برنامه درسی پنهان، که به صورت پنهان، ارزشها، نگرشها و رفتارها را شکل می‌بخشد و برنامه آشکار وضع موجود را تحکیم می‌کند. ارزشیابی در دیدگاه تعلیم و تربیت انتقادی ممکن است در ابعاد مختلفی انجام شود. معلم می‌تواند مجموعه کارهایی را ارزیابی کند که دانش‌آموزان انجام داده‌اند. ارزشیابی به طور مستمر و اساسی نه فقط در پایان نیم‌سال، بلکه پیوسته در فرایندهای یاددهی - یادگیری انجام می‌شود. ارزشیابی در این دیدگاه کیفی است. «ارزشیابی مستمر از فراگیران بخش مهمی از الگوی آموزشی تعلیم و تربیت انتقادی است» (فریره^۱، ۲۰۰۳: ۵۲).

بر این اساس، منظور تفکر انتقادی تفکر اندیشمندان است نه گله‌مندان یا شکایت‌آمیز. مواردی از تفکر انتقادی شامل درک و فهم و تفسیر مطالب، تشخیص و تحلیل سؤالها، تشخیص و کاربرد منطق (قیاس، استقرا، استنباط)، نتیجه‌گیری معقول از اطلاعات، تمایز بین حقایق از عقاید، داوری درباره اعتبار منابع، تصمیم‌گیری درباره رفتار مختلف، تشخیص فرضهای بیان نشده، تشخیص

بیانات کلیشه‌ای و قالبی، تشخیص نظام‌های ارزشی و عقیدتی مختلف، طرح سؤال و پاسخگویی به آن است (سیف، ۱۳۹۱: ۴۰۴).

در جامعه ایران، انتقاد و انتقاد کردن طنینی منفی دارد. انتقاد حامل نفی و طرد کردن، نپذیرفتن، عیب و ایراد گرفتن و غیره دانسته می‌شود. ضروری است به این نکته پردازیم که در مفهوم انتقاد، رویکرد منفی، طردکنندگی و ایرادگیری وجود ندارد (قاضی مرادی، ۱۳۹۱: ۱۵).

با عنایت به این مطالب، شاید عده‌ای به این دلیل که شناخت کاملی از تفکر انتقادی ندارند، مخالف تفکر انتقادی در شاگردان باشند؛ زیرا به زعم آنان تفکر انتقادی به معنای گستاخی، نقد و انتقاد و عیب گرفتن از سامانه آموزشی، به چالش کشیدن قوانین و مقررات مدرسه، بی ادبی، احترام نگذاشتن دانش‌آموزان به معلمان و مسئولان و بیان نقاط ضعف وضع موجود است؛ در صورتی که تفکر انتقادی به معنای "کاربرد مهارت‌های تفکر، تحلیل و ترکیب اطلاعات، شناسایی و حل مسئله و ارزیابی آن است و اجرای هر یک از اینها از طریق مهارت‌های فراشناختی صورت می‌گیرد" (اوزبون، ۲۰۰۲).

دیدگاه‌های اندیشمندان در مورد تفکر انتقادی

اسکریون^۱ (۱۹۹۶) تفکر انتقادی را فرایند منظم، هوشمندانه، فعالانه و ماهرانه در مفهوم‌سازی، کاربرد، تجزیه و تحلیل، ترکیب و ارزشیابی اطلاعات جمع‌آوری شده یا پدید آمده از طریق مشاهده، تجربه، تفکر و استدلال می‌داند.

گلاسمن، کوف و اسپیرس^۲ (۱۹۸۴) تفکر انتقادی را توانایی تشخیص مسائل، ارزشیابی، حل مسئله، توانایی تشخیص و به‌کارگیری استدلال قیاسی استقرایی، تشخیص سفسطه در استدلال، توانایی استنتاج معقول از اطلاعات، دفاع از نتیجه‌گیریهای معقول و توانایی تمایز میان حقایق و باورها می‌داند. آنجلو^۳ (۱۹۹۵) معتقد است که "در تمامی تعاریف رسمی، تفکر انتقادی، کاربرد عمدی مهارت‌های سطح بالا و عقلانی نظیر تجزیه و تحلیل، ترکیب، تشخیص مشکل و حل مسئله و استنتاج و ارزشیابی در نظر گرفته می‌شود."

1 - Osborne

2 - Scriven

3 - Glasman, Koff and Spiers

4 - Angelo

در سال (۱۹۱۰) جان دیویی^۱ در کتاب «چگونه می‌اندیشیم» - که برای معلمان طراحی شده بود - مفهوم «تفکر انعکاسی» را معرفی کرد. دیویی، دین خود را به دو تن از معاصرانش در زمینه فلسفه، ویلیام جیمز^۲ و چارلز اس. پیرس^۳ اذعان کرده است. اساسیترین فرضیه دیویی این بود که یادگیری تا درجه‌ای پیش می‌رود که فرایند اندیشیدن پدیدار می‌شود. او معتقد است اگر فراگیر، فعالانه به جمع‌آوری و آماده‌کردن یافته‌هایی بپردازد که مفاهیم از آن استخراج شده است، آن مفاهیم برای وی بسیار با معنا، و برای مدت طولانی‌تری در ذهن نیز براحتی قابل دستیابی خواهد بود (شریعتمداری، ۱۳۹۳: ۳۹۷).

گلاسر^۴، فهرستی از تواناییها و مهارتها را عناصر اصلی تفکر انتقادی مطرح می‌کند:

- ۱ - بازشناسی مشکل
- ۲ - یافتن ابزارها و وسائل عملی برای برخورد با این مشکلات
- ۳ - جمع‌آوری و مرتب کردن اطلاعات مرتبط و مناسب
- ۴ - شناسایی فرضیه‌ها و ارزشهای اظهار نشده
- ۵ - فهم و کاربرد صحیح، شفاف و مشخص زبان
- ۶ - تفسیر اطلاعات
- ۷ - تخمین شواهد و ارزیابی اظهارات
- ۸ - بازشناسی وجود روابط منطقی بین قضایا
- ۹ - ارائه تعمیم‌ها و نتایج تأیید شده
- ۱۰ - اجرای آزمون، تعمیم‌ها و نتایج
- ۱۱ - احیای الگوی باورهای شخصی بر مبنای تجربه و کارآزمودگی
- ۱۲ - ارائه قضاوت‌های صحیح درباره کیفیت‌ها و پدیده‌های خاص در زندگی روزانه (نیستانی و امام وردی، ۱۳۹۰: ۸).

با توجه به اهمیت تأثیر پذیری یادگیری دانش‌آموزان از توانایی تفکر انتقادی آنان، لازم است در این زمینه آموزش‌های لازم را فراگیرند. در آموزش تفکر انتقادی باید راهبردهایی در سه سطح

1 - Dewey
2 - William James
3 - Charles S . Pierce
4 - Glosser

و با مولفه‌های فرعی به شرح جدول ذیل مد نظر قرار بگیرد.

به نظر، بیر^۱ صاحبان تفکر انتقادی از این ویژگیها برخوردارند: اهل شک هستند؛ سعه صدر دارند؛ آزاد اندیشند؛ ارزشمدار هستند؛ به شواهد و استدلال بها می‌دهند؛ بر دقت و روشنی استدلال تأکید می‌ورزند؛ از زاویه‌های متفاوتی به موضوع می‌نگرند؛ در صورتی که دلایلی برای تغییر موقعیت و موضع فکری خود بیابند، آنها را تغییر می‌دهند و از روشهای متفاوتی چون سؤال، جدل، شناسایی و زیر سؤال بردن فرضها استفاده می‌کنند. بیر هم چنین می‌گوید: برای اندیشیدن انتقادی، لاجرم باید استانداردهایی را در دست داشت - تفکر انتقادی در برگرفته شناسایی، ارزشیابی و جدل کردن است - تفکر انتقادی مستلزم استنباط یا نتیجه‌گیری از یک یا چند گزاره است (سنه، ۱۳۸۲: ۲۲).

لومزدانی^۲ (۱۹۹۵) معتقد است حل خلاقانه مسئله به رشد مهارتهای تفکر انتقادی کمک می‌کند. پرورش تفکر انتقادی با موانعی روبه‌رو است؛ از جمله: کم توجهی به مهارتهای "تجزیه و تحلیل، ترکیب، ارزشیابی و قضاوت و جمع‌بندی" که این کم توجهی در عناصر برنامه درسی (هدف، محتوا، روش و ارزشیابی) قابل مشاهده است (علیپور و همکاران، ۱۳۹۲: ۸).

پاینار (۱۹۹۶) معتقد است معلمان، در تعلیم و تربیت انتقادی، اندیشمندانی رهایی‌بخش، کارگران فرهنگی، روشنفکران ستیزه‌جو و روشنفکران تحول‌آفرینی به‌شمار می‌آیند که ویژگیهای آنان شجاعت اخلاقی و نقادی است. ایفای نقش روشنفکری، مستلزم آگاهی معلم از فرهنگ سیاسی و اجتماعی حاکم و فراهم کردن زمینه فعالیت است (پاینار^۳، ۱۹۹۶: ۷۶).

میلر معتقد است در تعلیم و تربیت انتقادی به گفتگو به عنوان روش آموزشی، تأکید زیادی می‌شود. نظریه‌پردازان آموزش انتقادی بر این باور هستند که دانش و نگرش با گفتگو ساخته می‌شود. گفتگو روشی است که از طریق آن شاگردان و معلمان در کلاس درس با به‌کارگیری زبان، نماد و تصویر با هم تعامل می‌کنند و بر یکدیگر اثر می‌گذارند. این روش در تعلیم و تربیت انتقادی، ابزاری است که می‌تواند فرایند هوشیارسازی و انتقادی‌شدن فراگیران را فراهم کند (میلر، ۱۳۸۲: ۱۱۹).

ایجاد تفکر انتقادی در دانش‌آموزان را می‌توان یکی از اهداف اساسی نظام تعلیم و تربیت در

1 - Bir

2 - Lumsdanie

3 - Paynar

سطح جهانی انگاشت که جزء جدایی‌ناپذیر هر نظام آموزشی است؛ زیرا در فرایند آموزش باید ضمن تقویت روحیه انتقادپذیری در معلمان، روحیه انتقادکردن و زمینه بررسی و تحقیق را در شاگردان به وجود آورد؛ اما متأسفانه مدرسه‌های امروز عمدتاً به دلیل پیشرفتهای علوم و فنون و با توجه به بعضی از رویکردهای روانشناختی، توجه خود را بیشتر به انتقال اطلاعات و واقعیت‌ها معطوف کرده‌اند و از تربیت انسانهای متفکر و خلاق فاصله گرفته‌اند در حالی که هر نظام آموزشی برای موفق شدن به توانایی افراد خود در تحصیل و تصمیم‌گیری متفکرانه نیازمند است (شعبانی، ۱۳۸۲: ۹).

باید در نظر داشت که برخورد انتقادی و متفکرانه با مسائل علمی و دیگر مسائل زندگی به پرورش ویژه نیاز دارد که به نظر می‌رسد در نظام تربیتی ایران از آن غفلت شده است که باید در این زمینه ارزیابی‌هایی صورت گیرد. بر همین مبنا است که "رشد تفکر منطقی، تفکر انتقادی و حل مسئله، هسته مرکزی نظریه‌پردازان برنامه‌های آموزشی و تدریس بوده است" (فتحی آذر، ۱۳۸۲: ۷۱).

آلن بنسلی^۱ (۱۹۹۷) در مقدمه کتاب "تفکر انتقادی در روانشناسی" بر قابل آموزش بودن تفکر انتقادی تأکید می‌کند و می‌گوید همان‌طور که شما مفاهیم و کار را در رشته خاص فرا می‌گیرید، مهارت‌های تفکر انتقادی هم قابل انتقال است و آموزش داده می‌شود (محمودی و همکاران، ۱۳۹۱: ۹۴).

پایین بودن سطح مهارت‌های تفکر انتقادی شاگردان در پژوهش‌های بابا محمدی (۱۳۸۳)، صالحی (۱۳۸۶)، حسینی (۱۳۸۸)، براگستون^۲ (۱۹۹۶)، ولز^۳ (۲۰۰۵)، لوییتز^۴ (۲۰۰۷) مورد تأیید قرار گرفته است. بر اساس مطالعات ایرانی یکی از دلایل پایین بودن سطح تفکر انتقادی شاگردان، کمبودها و نارسایی‌های آموزشی بیان شده است (بخشی، ۱۳۹۲: ۱۵۸).

در سند برنامه ملی درباره تفکر انتقادی آمده است: تفکر و تعقل در یک وجه از چهار نوع تفکر فلسفی، تفکر انتقادی، تفکر خلاق و تفکر همراه با مراقبه و در وجه دیگر از دو نوع عقل نظری و عملی برخوردار است که در طول دوران تحصیل، قابل پیگیری است و می‌تواند زمینه

1 - Allan Bensley

2 - Bragstone

3 - Wales

4 - Luitz

پژوهشهایی را فراهم می‌کند که، به درک، تدبیر، تأمل، تفقه و بصیرت منجر، و در نهایت، سبب می‌شود تا فرد، رفتار حکیمانه و خردورزانه‌ای از خود بروز دهد و بدین ترتیب محتوای حوزه‌های یادگیری در دوره‌های تحصیلی مختلف را نیز تحت تأثیر قرار می‌دهد (وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۹۱: ۷۶).

در راهنمای برنامه درسی اجتماعی دوره عمومی ایران در بعد محتوا آمده است: تدوین و ارائه محتوا به گونه‌ای باشد که زمینه‌های تفکر انتقادی در مسائل و موضوعات محیطی و اجتماعی در دانش‌آموزان پدید بیاید. محتوا و فرایند آموزش باید کاوشگری و مهارت‌های مربوط به آن را در دانش‌آموزان ترغیب کند (فلاحیان و همکاران، ۱۳۸۷: ۶۹).

در سند برنامه درسی ملی آمده است که: اسلام به دنبال تربیت افرادی متفکر، مؤمن، عالم، عامل، مؤدب و دارای اخلاق کریمه است. اسلام به منظور هدایت فرد و جامعه در ابعاد عقلانی، معنوی، اجتماعی، عاطفی، اخلاقی، اقتصادی، سیاسی، علمی و عملی به دنبال تقویت روحیه مسئولیت‌پذیری در برابر خدا است. اسلام به دنبال ایجاد جامعه‌ای پویا، مجاهد، مسئول و اثرگذار در زندگی بشریت است (وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۹۱: ۲۴).

در برنامه درسی ملی آمده است که ماهیت محتوا باید به رشد مهارت‌های شناختی مدرسان باشد؛ لذا با توجه به اینکه یکی از سطوح بالای شناختی تجزیه و تحلیل است، می‌توان نتیجه‌گیری کرد که در سند برنامه درسی ملی در گزینش و سازماندهی محتوا به ایجاد توانایی تجزیه و تحلیل در فراگیران تأکید شده است (وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۹۱: ۹۱). از آنجا که برنامه درسی مطالعات اجتماعی با ماهیت کاوشگری و تربیتی - فرهنگی با رشد فردی و اجتماعی دانش‌آموزان سروکار دارد، استفاده از روش‌های گوناگون و فعال یادگیری در این حیطه الزامی و اجتناب ناپذیر است و از طریق به کارگیری روش‌های فعال و در چارچوب فرایند کاوشگری قادر به پرورش مهارت‌های ذهنی، عملی و اجتماعی دانش‌آموزان است؛ در ضمن به تصویر کشیدن فرایند کاوشگری تجزیه و تحلیل مدارک را یکی از مراحل فرایند کاوشگری ذکر کرده است که فراگیران باید بر آن مسلط باشند.

در سند برنامه درسی ملی آمده است: راهبردهای یاددهی - یادگیری باید زمینه خود راهبری در یادگیری، درک اهداف، یادگیری همیارانه و توانایی خود ارزشیابی فردی و گروهی را فراهم سازد و راهبردهای یاددهی - یادگیری باید زمینه تحقق اهداف یادگیری را در عناصر تفکر، ایمان،

اخلاق، علم و عمل فراهم آورد (وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۹۱: ۱۱۱).

در راهنمای برنامه درسی اجتماعی دوره عمومی ایران در بعد محتوا آمده است: محتوا و فرایند آموزش باید کاوشگری و مهارتهای مربوط به آن را در دانش‌آموزان ترغیب کند. یکی از مهارتهای کاوشگری توان تحلیل است. باید تدوین و ارائه محتوا به گونه‌ای باشد که در این درس، زمینه‌های تفکر انتقادی در مسائل و موضوعات محیطی و اجتماعی در دانش‌آموزان پدید بیاید (فلاحیان و همکاران، ۱۳۸۷: ۱۴).

برنامه‌های درسی در نظامهای آموزشی، قلب نظام تعلیم و تربیت و ابزاری در جهت تحقق اهداف آموزش و پرورش به‌شمار می‌رود (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۸: ۱۶). بنابراین یکی از مهمترین عوامل تأثیرگذار در نظامهای آموزشی به منظور ایجاد تفکر نقاد در دانش‌آموزان، برنامه‌های درسی است (تفنگدار، ۱۳۸۶: ۲).

در سند برنامه درسی ملی حوزه تربیت و یادگیری علوم انسانی و مطالعات اجتماعی آمده است که فرایند یاددهی - یادگیری باید بر پرسش‌گری نقادانه و استدلالی و استفاده از روشهای کاوشگری مبتنی باشد. تربیت یافتگان نظام تربیت رسمی و عمومی برای ورود مطلوب به زندگی فردی، خانوادگی و اجتماعی باید حقیقت‌جو، خرد ورز و پرسش‌گر باشند (وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۹۱: ۳۳).

بنابراین رشد و پرورش تفکر انتقادی در شکوفایی استعدادهاى دانش‌آموزان در جهت کسب مهارتهای لازم به منظور تولید دانش و تحکیم بنیانهای علمی در زمینه توسعه و فناوری و تعالی فردی و اجتماعی نقش مؤثری خواهد داشت و شاخصی مهم در ایجاد تحول علمی است.

امروزه در کلاسهای مدارس به تفکر منطقی، تفکر خلاق و فراشناخت که زمینه‌ساز تفکر انتقادی است توجه لازم نمی‌شود. پژوهشهای مختلف، ارتباط بین تفکر انتقادی با حل مسئله، تفکر خلاق، تفکر منطقی و فراشناخت را برجسته کرده‌اند.

در حال حاضر، رسالت مراکز آموزشی برای ترویج و آموزش تفکر انتقادی بسیار مهم است که باید در برنامه‌های درسی به این مطلب عنایت شود.

رشد تفکر انتقادی در برنامه‌های درسی قابل دسترسی است به گونه‌ای که تحقیقات متعدد نشان داده است که می‌توان تفکر انتقادی شاگردان را ارتقا بخشید.

یکی از اهداف اساسی هر نظام آموزشی، تربیت انسانهای هشیار و آگاهی است که تفکر خود

را بر پایه استدلال صحیح و منطقی بنا می‌نهند و در برخورد با دنیای پیرامون خویش با اندیشه‌های جامع و عمیق، جوانب مختلف کارها را بررسی می‌کنند و از توان انعطاف زیادی در رویارویی با مسائل زندگی برخوردارند. قدر مسلم، مهمترین وجه تمایز بشر از دیگر آفریده‌ها در نگاه اول، قدرت و شیوه تفکر اوست؛ زیرا تفکر، شکل پیچیده رفتار انسان و عالیترین شکل فعالیت عقلی و ذهنی است که در قالب فرایندی شناختی به کمک نمادها مشخص می‌شود. برنامه درسی به عنوان یکی از اساسیترین و مؤثرترین بخشهای آموزش در رشد تفکر انتقادی دانش‌آموزان رسالت مهمی دارد. برای دستیابی به تصویر درستی از کارکرد برنامه درسی در رشد تفکر انتقادی لازم است که اجزای مختلف برنامه درسی از قبیل عناوین و محتوای برنامه درسی، روشهای تدریس، نظریه‌های یادگیری، الگوهای آموزشی و روشهای ارزشیابی مورد توجه قرار گیرد. عوامل متعددی می‌تواند بر تفکر انتقادی تاثیرگذار باشد که از جمله می‌توان به عوامل انگیزشی و فردی (هووکو^۱، ۲۰۱۱)، جامعه‌شناسی و فرهنگی (لان و فیشر^۲، ۲۰۱۰)، محیط آموزشی (ازکان^۳، ۲۰۱۰) و روش تدریس (پاپیل^۴، ۲۰۱۰)، اشاره کرد.

در ارتباط با ارزیابی وضعیت موجود برنامه‌های درسی در زمینه تفکر انتقادی دانش‌آموزان با مسائلی روبه‌رو هستیم؛ عواملی از جمله:

- نبود اطلاع‌رسانی و ایجاد انگیزه در شاگردان و معلمان نسبت به کارکردها و اهمیت تفکر انتقادی

- توجه ناکافی معلمان به روشهای تدریس متناسب با الزامات تفکر انتقادی

- توجه ناکافی به جهتدهی برنامه درسی دانش‌آموزان در راستای ویژگیها و الزامات تفکر انتقادی از قبیل پرسش‌گری، تفکر، فرضیه‌سازی و...

- توجه ناکافی به نظریه‌ها و یادگیری متناسب با تفکر انتقادی در تدوین برنامه‌ها و روشهای آموزشی (عارفی و رضایی‌زاده، ۱۳۹۰: ۵۹).

با نگاهی به راهنمای برنامه درسی مطالعات اجتماعی در صفحه نه در زمینه توجه نکردن به پرورش خلاقیت و تفکر انتقادی آمده است: دانش‌آموزان مجبورند عمدتاً فعالیتهایی را تمرین

1 - Hawko

2 - Lan & Fisher

3 - Ozcan

4 - Pupil

کنند که بر بازخوانی حقایق ثابت تأکید دارد و تصویری از جهان به دست می‌دهد که قابل بحث و نقد و اظهار نظر و ارزشیابی نیست؛ بدین ترتیب لازم است معلمان با بررسی برنامه‌های درسی در این زمینه، نقش و جایگاه خود در رشد تفکر انتقادی دانش‌آموزان بازنگری، و فعالیتها و برنامه‌های خود را بر تغییر ساختارها و آموزش مهارتهایی متمرکز کنند که موجب رشد تفکر انتقادی در دانش‌آموزان شود. معلمان باید فرایندهای شناختی را، که تفکر انتقادی را بنیان می‌نهد درک کنند و فعالیت‌های گوناگون کلاس درس را، که این فرایندها را بارور می‌سازد به کار گیرند که در این راستا، بازنگری در شیوه‌های درسی، اصلاح دیدگاه‌ها و برنامه‌های درسی از نکات مهم در زمینه پرورش تفکر انتقادی در دانش‌آموزان است.

مهارتهای تفکر انتقادی از طریق برنامه‌های درسی قابل بهبود است و باید به عنوان یک عامل کلیدی در تمامی مؤلفه‌های برنامه درسی بویژه در سطوح بالای تحصیلی گنجانده شود (ماندی و دنهام^۱، ۲۰۰۸).

در این زمینه در سند برنامه درسی ملی نیز در مبحث ضرورت حوزه تربیت و یادگیری مطالعات اجتماعی آمده است که ضرورت وجودی این حوزه نیاز دانش‌آموزان به دریافت فرصتهایی برای به چالش کشیدن افکار خود و دیگران در زمینه مسائل اجتماعی در سطح محلی، ملی و جهانی است تا از این طریق، روحیه حقیقت‌جویی، عدالتخواهی، حق‌طلبی، تکلیف‌مداری در آنها رشد یابد. در ارتباط با حوزه تربیت و یادگیری معارف اسلامی آمده است که این حوزه باید زمینه لازم درک، تدبیر، تأمل، تفقه و بصیرت را در دانش‌آموزان فراهم سازد و در نتیجه زمینه لازم رفتار حکیمانه فراهم شود (وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۹۱: ۳۱).

بنابراین سؤال اصلی پژوهش این است: "جایگاه تفکر انتقادی در تعلیم و تربیت اسلامی و سند برنامه درسی ملی چگونه است؟"

روش شناسی پژوهش

از نظر اهداف تحقیق، کاربردی، و به لحاظ شیوه گردآوری اطلاعات، توصیفی از نوع تحلیل اسنادی است. ابزار جمع‌آوری اطلاعات فیشبرداری از منابع و اسناد مکتوب در تعلیم و تربیت ایران

و اسلام در زمینه تفکر انتقادی است.

تقسیم‌بندی انواع پژوهشها بر اساس روشهای جمع‌آوری اطلاعات: در یک تقسیم‌بندی کلی جمع‌آوری داده‌ها و اطلاعات به دو دسته اسنادی و میدانی طبقه‌بندی می‌شود. تفاوت این دو روش در این است که پژوهشگر در روش اسنادی، با واسطه اسناد و مدارک به مطالعه موضوع مورد تحقیق در زمینه جامعه آماری می‌پردازد؛ ولی در روش میدانی، محقق مستقیماً با نمونه‌های تحقیق سر و کار دارد. مزایای روش اسنادی، ارزان بودن آن - صرفه‌جویی در وقت - امکان ارزیابی روند موضوع در گذشته است.

یافته‌های پژوهش

این پژوهش با هدف نقش تفکر انتقادی در تعلیم و تربیت اسلامی با توجه به سند برنامه درسی ملی نشان داد:

۱ - با عنایت به سند برنامه درسی ملی توجه به مؤلفه‌های مهارتهای تفکر انتقادی، تحلیل، تفسیر، ارزشیابی، استنباط و توضیح مورد تأکید است.

۲ - هدف اصلی نظام تربیت در آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، که سند برنامه درسی ملی از آن نشأت می‌گیرد قرب الی‌الله است که تفکر انتقادی یکی از راه‌های دستیابی به آن و زمینه‌ساز آن است.

۳ - قرآن کریم، که رکن اصلی فلسفه تعلیم و تربیت و سنگ زیر بنای معنویت در آموزش کشور است، توجه به تفکر انتقادی را مورد تأکید قرار می‌دهد و می‌فرماید: «فبشر عباد الذین یستمعون القول فیتبعون احسنه اولئک الذین هدئهم الله و اولئک هم اولوالالباب» (زمر/۱۷)؛ لذا نتیجه می‌شود رشد و آموزش تفکر انتقادی در فلسفه تعلیم و تربیت کشور و تأکید سند برنامه درسی ملی ضروری به نظر می‌رسد.

۴ - با عنایت به تأکیدات متعدد در سند برنامه درسی ملی نسبت به پرورش مهارتهای تفکر انتقادی، نتیجه گرفته می‌شود که یکی از مبانی رشد اجتماعی و عقلانی در تربیت دانش‌آموزان، توجه به مهارتهای تفکر انتقادی است.

بحث و نتیجه گیری

سند برنامه درسی ملی بیانگر توجه ویژه به تفکر انتقادی با عنایت به مبانی تعلیم و تربیت اسلامی است. در سند برنامه درسی ملی در زمینه تفکر و تعقل آمده است: تخیل، حل مسئله، تفکر انتقادی، ابداع و خلق، تفکر سیستمی، پرسش‌گری، کاوشگری، هدایت مشاهدات، تحلیل، قضاوت براساس شواهد، تصمیم‌گیری، قضاوت براساس نظام معیار (تعقل)، تأمل در خود و خود ارزشیابی از عناصر صلاحیتها و یادگیریهای مشترک است که نشان می‌دهد: اولاً تفکر انتقادی به عنوان زیر ساخت اصلی تربیت به معنی عام و تربیت اسلامی به معنی خاص در سند، جایگاه رفیعی دارد و ثانیاً در محتوای آموزشی و پرورشی برنامه درسی ملی، انواع تفکر یعنی تخیل، حل مسئله، تفکر انتقادی، ابداع و خلق و تفکر سیستمی مورد تأکید قرار گرفته است و فرایند تفکر نیز به ترتیب با پرسش‌گری، کاوشگری، هدایت مشاهدات، تحلیل، قضاوت براساس شواهد و تصمیم‌گیری ادامه می‌یابد؛ اما کار به تفکر ختم نمی‌شود بلکه قضاوت براساس نظام معیار پیگیری می‌شود که همان تعقل است. همه اینها به منظور تربیت فرد و ارتقای موقعیت او در مسیر شکوفایی فطرت الهی و حیات طیبه است؛ لذا تأمل در خود و خود ارزشیابی به عنوان یکی از یادگیریها و صلاحیتهای مشترک و نه به‌عنوان فنون ارزشیابی حائز اهمیت می‌شود. ارزشیابی در دیدگاه تعلیم و تربیت انتقادی ممکن است در ابعاد مختلفی انجام شود.

در این میان معلم در آموزش تفکر انتقادی، نقش اساسی دارد. نکته قابل توجه این است که پرورش تفکر دیگران مستلزم درک ماهیت تفکر توسط مربی است. محور اصلی در اینجا روش معلم است. برای ایجاد تحول در روشهای آموزشی معلم، باید در واقع نقش معلم نوعی تجدید بنا و دوباره‌سازی باشد که اساسیترین کار در این جریان، تغییر نگرش او نسبت به آموزش تفکر و بویژه تفکر انتقادی است. معلم در این فرایند باید دربابد که دانش‌آموزان و دانشجویان برای تقویت قدرت فکری خود نیازمند چالش هستند نه موقعیت آسان درگیری ذهنی است که تفکر را در آنان بارور می‌سازد و بالندگی را به ارمغان می‌آورد (شعبانی و رکی، ۱۳۷۴: ۱۳).

بنابراین مطالب می‌توان نتیجه گرفت که سند برنامه درسی ملی ایران با رویکرد مبتنی بر مبانی تعلیم و تربیت اسلامی و تفکر انتقادی شکل گرفته است و با توجه به متون اسلامی و تأکید دین مبین اسلام به تفکر انتقادی در سند برنامه درسی ملی نیز به این مهم توجه ویژه‌ای شده است و سند

برنامه درسی ملی در راستای اهداف تعلیم و تربیت اسلامی در زمینه رشد و پرورش تفکر انتقادی قرار دارد.

بر اساس یافته‌های این پژوهش پیشنهادهای ذیل مورد توجه قرار می‌گیرد:
- آموزش مهارت‌های تفکر انتقادی به معلمان در بسته‌های آموزش علمی، کلاسها و دوره‌های ضمن خدمت

- توجه به مهارت‌های تفکر انتقادی در تألیف کتابهای درسی
- ارائه الگوی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی، مکمل تربیت انتقادی فراگیران
- ارائه الگوی طراحی برنامه درسی، زمینه‌ساز رشد تفکر انتقادی در فراگیران
- ارائه الگوی سازماندهی محتوای زمینه‌ساز رشد تفکر انتقادی در فراگیران
- نظارت بر عملکرد معلمان در کلاسهای درس در زمینه پرورش تفکر انتقادی در فراگیران
- نظارت بر چگونگی ارزشیابی فراگیران در ارتباط با رشد تفکر انتقادی
- آموزش به معلمان در ارتباط با روشهای تدریس حل مسئله، طرح و دیگر روشهایی که می‌تواند زمینه رشد تفکر انتقادی را در فراگیران ایجاد کند.

منابع

- اسمیت، فیلیپ جی؛ گوردون، هولفیش (۱۳۷۳). تفکر منطقی روش تعلیم و تربیت. ترجمه علی شریعتمداری. تهران: انتشارات سمت.
- اطهری، زینب السادات؛ شریف، مصطفی؛ نعمت بخشی، مهدی؛ بابا محمدی، حسن (۱۳۸۸). ارزیابی مهارت‌های تفکر انتقادی و ارتباط آن با رتبه آزمون سراسری ورود به دانشگاه در دانشجویان علوم پزشکی اصفهان. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*. ش ۹: ۵ تا ۱۲.
- بابامحمدی، حسن؛ خلیلی، حسین (۱۳۸۳). مهارت‌های تفکر انتقادی دانشجویان پرستاری دانشگاه علوم پزشکی سمنان. *مجله آموزش در علوم پزشکی*. ش ۴: ۲۳ تا ۳۱.
- بخشی، محمود؛ آهنچیان، محمد رضا (۱۳۹۲). الگوی پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی؛ نقش تفکر انتقادی و راهبردهای خود تنظیمی یادگیری. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*. س ۲: ش ۱۳: ۱۵۳ تا ۱۶۳.
- تفنگدار، ملیحه (۱۳۸۶). نقش روش‌های آموزش در تفکر انتقادی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد تاریخ و فلسفه تعلیم و تربیت. دانشگاه تربیت معلم تهران.
- تقی‌پور ظهیر، علی (۱۳۸۳). مقدمه‌ای بر برنامه‌ریزی آموزشی و درسی. تهران: انتشارات آگاه.

- دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی (۱۳۹۰). سند تحول بنیادین آموزش و پرورش {بروشور منتشر شده}. تهران.
- سنه، افسانه (۱۳۸۲). راهبردهای آموزش مهارت‌های تفکرانتقادی. مجله رشد معلم. س ۱. ش ۱۷۷: ۲۱ تا ۲۴.
- سیف، علی اکبر (۱۳۹۱). روان‌شناسی پرورشی نوین. تهران: انتشارات دوران.
- شریعتمداری، علی (۱۳۹۳). روان‌شناسی تربیتی. تهران: انتشارات امیرکبیر.
- شعبانی ورکی، بختیار (۱۳۷۴). تأثیر در سه رهیافت آموزش تفکر. مجموعه مقالات سمپوزیوم نقش آموزش ابتدایی و جایگاه مطلوب آن در جامعه. اصفهان: معاونت آموزش عمومی در اداره کل آموزش و پرورش استان اصفهان.
- شعبانی، حسن (۱۳۸۲). روش تدریس پیشرفته؛ آموزش مهارت‌ها و راهبرهای تفکر. تهران: انتشارات سمت.
- عابدی، احمد؛ تاجی، مریم (۱۳۸۵). نقش برنامه‌های درسی پنهان مدارس در شکل‌گیری شخصیت و رفتار دانش‌آموزان. فصلنامه آموزه. ش ۹: ۱۰ تا ۲۲.
- عارفی، محبوبه؛ رضایی‌زاده، مرتضی (۱۳۹۰). مروری بر نقش و جایگاه برنامه درسی دانشگاهی در رشد تفکر انتقادی دانشجویان. دو فصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی. س ۲. ش ۳: ۴۲ تا ۶۲.
- علی پور، وحیده؛ نادری، عزت‌الله؛ سیف نراقی، مریم؛ شریعتمداری، علی (۱۳۹۲). تأملی بر موانع تفکر انتقادی در برنامه درسی آموزش متوسطه. مجله پژوهش در برنامه‌ریزی درسی. دوره ۱۰. ش ۹: ۱ تا ۱۵.
- فتحی آذر، اسکندر (۱۳۸۲). روش‌ها و فنون تدریس. تبریز: انتشارات دانشگاه تبریز.
- فتحی واجارگاه، کوروش (۱۳۸۸). اصول و مفاهیم برنامه‌ریزی درسی. تهران: انتشارات بال.
- فرخ مهر، حسین (۱۳۸۴). پرورش تفکر در کلاس درس. تهران: انتشارات نوآور.
- فریره، پائولو (۱۳۳۸). آموزش شناخت انتقادی. ترجمه منصوره کاویانی. تهران: انتشارات آگاه.
- فلاحیان، ناهید؛ آرام، محمدباقر؛ نادری، مریم؛ احمدی، آمنه (۱۳۸۷). راهنمای برنامه درسی مطالعات اجتماعی برای دوره آموزش عمومی. تهران: انتشارات سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی وزارت آموزش و پرورش.
- قاضی مرادی، حسن (۱۳۹۱). درآمدی بر تفکرانتقادی. تهران: نشر داد.
- قرشی، سید علی اکبر (۱۳۶۱). قاموس قرآن. تهران: انتشارات دارالکتب الاسلامیه.
- محمودی، ایوب؛ نوروزی، رضاعلی؛ نجفی، محمد (۱۳۹۱). ویژگیها و ثمرات تفکرانتقادی از دیدگاه امام علی(ع). فصلنامه پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت در اسلامی. س ۱۹. ش ۱۳: ۹۳ تا ۱۱۱.
- مظفر، محمد رضا (۱۳۸۲). المنطق. ترجمه علی شیروانی. قم: انتشارات دارالعلم.
- میلر، جی. پی (۱۳۸۲). نظریه‌های برنامه درسی. ترجمه محمود مهر محمدی. تهران: انتشارات سمت.
- ندافی، راضیه (۱۳۹۳). ضرورت ترویج تفکر انتقادی و خلاق در جامعه امروز. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

نیستانی، محمدرضا؛ امام وردی، داوود (۱۳۹۰). بررسی نقش تفکر انتقادی در زندگی اجتماعی. *مجله فلسفه و کودک*. ش ۴: ۳۹ تا ۵۰.

وزارت آموزش و پرورش (۱۳۹۱). *دفتر تألیف کتب درسی، برنامه درسی ملی*. سازمان پژوهش و برنامه ریزی درسی.

یارمحمدیان، محمدحسین (۱۳۹۳). *مبانی و اصول برنامه ریزی درسی*. تهران: انتشارات یادواره کتاب.

Andolina, M. (2001). *Critical Thinking for Working Students*, Columbia, Delmar Press.

available at <http://www.criticalthinking.org/aboutCT/definingCT.shtm>

Browne, Neil. (2003). *Critical Thinking is Objective*. *College Student Journal*.

Chaffee, John. (2006). *Teaching Critical Thinking across the Curriculum*, new Directions for Community Colleges, volume 1992 Issue 34.

Claudia Schumann. (2012). *Boundedness beyond reification: cosmopolitan teacher education as critique*. *Ethics & Global Politics*, Vol. 5, No. 4, 2012, pp. 217_237

Cottrell's. (2011). *Critical Thinking Skills: Developing effective analysis and judgment*. NY: Palgrave Macmillan.

Demirhan & Koklukaya. (2014). *The critical thinking Dispositions of prospective sciences Teachers*, *Procedia – social and behavioral sciences*, Ankara, Turkey. pp. 1551-1555.

education course. *Health Educator* 2005; 37(1): 8-15.

Lipman, M. (1998). *Critical Thinking: what it can be?* *Educational Leadership*, 46(1), 38-43.

Meyers, Chet. (1986). *Teaching Students to think Critically*, San Francisco, Jossey-bass publisher.

Nelson, T. o. (2001). *Meaning of Critical Thinking*. *Critical Thinking and Education*. Cambridge University Press.

Paul, r. (2005). *The state of Critical Thinking today*. *New directions for community colleges*, 130, 27- 40.

Pinar, w. f. (1996). *Understanding curriculum*, New York, Peter lang Publishing, INC.

Puangtong, Petchtone, Chaijaroen & Sumalee. (2014). *The validation of web – based learning environment model to enhance cognitive skills and critical thinking for undergraduate students*, *Procedia – social and behavioral sciences*, Ankara, Turkey. pp. 669-673.

Robitaille, D. F. et al. (1993). *Curriculum Framework for mathematics and science Canada* IEA.

