



بررسی آموزش مهارت های تفکر دوره ی ابتدایی از دیدگاه معلمان شهر کشاورز در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹

آرمین عبدالله زاده^۱، رضا روشن شوره^۲، حجت اسدی شاه آباد^۳، توحید پورفریدون^۴

^۱ وزارت آموزش و پرورش، میاندوآب arminabdollahzadeh1393@gmail.com

^۲ وزارت آموزش و پرورش، کشاورز roshanreza356@gmail.com

^۳ وزارت آموزش و پرورش، میاندوآب hojjatasadi71@gmail.com

^۴ وزارت آموزش و پرورش، میاندوآب tohidpourfridoun@gmail.com

چکیده

هدف از این پژوهش بررسی آموزش مهارت های تفکر دوره ی ابتدایی از دیدگاه معلمان شهر کشاورز در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ است. برای نیل به این هدف، از روش پژوهش کیفی پدیدار شناختی استفاده شده است. ابزار مورد استفاده، مصاحبه ی نیمه ساختار یافته می باشد. جامعه پژوهش، معلمان دوره ابتدایی مدارس دولتی شهر کشاورز بودند که در این مطالعه به روش های هدفمند تا حد اشباع نظری با تعداد ۹ نفر مصاحبه شد. تجزیه و تحلیل اطلاعات، روش تفسیری حاوی سه نوع کدگذاری باز، محوری و انتخابی است. یافته های پژوهش منجر به استخراج هفت مقوله اصلی زمینه های وضعیت موجود، موانع، اهداف، محتوای آموزشی، روش آموزش، ارزشیابی و اثر فضای آموزشی بر آموزش مهارت تفکر و در نهایت ۲۷ مقوله انتخابی شد. لذا می توان نتیجه گرفت که در تمام برنامه ریزی های مدرسه می بایست مهارت های تفکر مشخص گردیده و از هر موقعیتی جهت ارتقاء، بکارگیری، یادگیری و آموزش آنها استفاده شود. در نهایت پیشنهاد می شود ابتدا با ایجاد آگاهی و انگیزه های لازم در معلمان نسبت به آشنایی بیشتر آنها با موارد فوق الذکر اقدام شایسته به عمل آید و سپس فضای آموزشی و امکانات و بستر های لازم توسعه یابد.

واژه های کلیدی: آموزش مهارت تفکر، پدیدار شناسی، تفکر دانش آموزان.



مقدمه

زمانی تصور می شد که دانش آموزان به صرف مطالعه دروس مختلف از آنچنان قدرت تفکری برخوردار خواهند شد که یاد خواهند گرفت چگونه در موقعیت های مختلف عاقلانه رفتار کنند و عکس العملی همچون افراد بزرگسال و باتجربه از خود نشان دهند اما امروزه ثابت شده است که این طرز تفکر غلط است و کودکان نیاز دارند که یاد بگیرند در هر موقعیت چگونه عکس العمل مناسب را از خود بروز دهند در غیر این صورت با فشارهای شدید روانی روبه رو خواهند شد. چرا اکثر افرادی که در امور تحصیل شکست می خورند در زندگی موفقند و بالعکس؟ چرا بعضی از کودکان، با استعدادهای درخشان در مدرسه نمره بالایی کسب می کنند، درحالی که افراد دیگر با همان توانایی ها دچار افت تحصیلی می شوند؟ اینها فقط بخشی از سؤالاتی هستند که ما را در جهت درک تفکر هدایت می کند. آنچه در زندگی برای ما اتفاق می افتد، نه تنها به میزان خوب اندیشیدن، بلکه به چگونگی تفکر ما نیز مربوط می شود.

هدف تعلیم و تربیت یادگیری در مراکز تعلیم و تربیت، آموزش مهارت های تفکر است. منظور از تدریس تنها ارائه اطلاعات به شاگرد نیست بلکه مقصود از آن یاری رساندن به شاگرد است تا اطلاعات را کلیت بخشد و با معنا سازد. تفکر یکی از در دسترس ترین راهها برای افزایش توانمندی های ذهنی و پرورش نیروهای فوق العاده مغزی است. در واقع تفکر امکان شکل گیری و به کارگیری الگوها را فراهم می سازد. تفکر جریانی است که در آن فرد می کوشد تا مشکلی که با آن روبه رو شده است را مشخص سازد و با استفاده از تجربیات قبلی خود نسبت به حل آن اقدام کند. بنابراین هدف اصلی تعلیم و تربیت در مدارس بایستی تربیت انسان های متفکر و خلاق باشد. رشد خلاقیت در دانش آموزان به نحوه تسلط، دیدگاه و نقطه نظر معلم از آموزش مهارت های تفکر بستگی دارد لذا در این تحقیق به بررسی عمیق دیدگاه ها، شناخت و نظرات معلمان از آموزش مهارت های تفکر در سطح دبستان پرداخته می شود.

۱. طرح مساله

یکی از اهداف مهم تربیت، پرورش قوه استدلال و رشد قوه قضاوت است؛ به طوری که اولویت برنامه های آموزشی مراکز تعلیم و تربیت، آموزش مهارت های تفکر است. به عقیده کانت، اساس معرفت عبارت است از نظم بخشیدن به اطلاعاتی که از راه حواس گردآوری می شوند؛ پس منظور از تدریس تنها ارائه اطلاعات به شاگرد نیست بلکه مقصود از آن یاری رساندن به شاگرد است تا اطلاعات را کلیت بخشد و با معنا سازد. معلم باید ذهن شاگرد را برانگیزد تا تصورات موجود در ذهن وی زنده شود (به نقل از میشل، ۲۰۱۳). تفکر، یکی از در دسترس ترین راهها برای افزایش توانمندی های ذهنی و پرورش نیروهای فوق العاده مغزی است. ویانس، تفکر را فرایندی می داند که تجربه های گذشته فرد را جهت استفاده در موقعیت فعلی، سازمان می دهد (سراج زاده، ۱۳۸۳). تفکر عبارت است از فعالیت جهت دار ذهن برای حل مسأله. به عبارت دیگر، اندیشیدن و تفکر به آن نوع فعالیت و یا رفتار ذهنی گفته می شود که به حل مسأله ای منجر شود (دابنو، ۲۰۰۵). تفکر، عملی است که در آن موقعیت موجود، موجب تأیید یا تولید واقعیت های دیگر می شود، یا روشی است که در آن باورهای آینده بر اساس باورهای گذشته پایه گذاری می گردد. تفکر، جریانی است که در آن، فرد کوشش می کند مشکلی را که با آن رو به رو شده را مشخص سازد و با استفاده از تجربیات قبلی خویش به حل آن اقدام نماید (شعبانی، ۱۳۹۳). تفکر را به عنوان بازآرایی یا بازنمایی و یا تغییر اطلاعات کسب شده از محیط با استفاده از نمادها و اطلاعات ذخیره شده در حافظه دراز مدت، تعریف کرده اند (فن، ۲۰۱۶).

علاقه به توسعه توانایی های فکری موضوعی نیست که فقط در عصر حاضر به آن توجه شده باشد؛ چنین علاقه ای در تاریخ تعلیم و تربیت ریشه دارد انقلاب شناختی، تحولات فزاینده های را در آموزش و یادگیری به وجود آورده است. تحت تأثیر این تحولات، جوامع در گذار پذیرش دانش به سمت خلق دانش، از کسب دانش به سمت مدیریت دانش و از نظام های فکری به سمت استفاده از ابزارهای فکری، فکری قرار گرفته اند (شعبانی، ۱۳۸۲). با وجود تأکید بر آموزش، که فعالیت هدفمند در جهت ارتقای یادگیری است. وظیفه اصلی هر مؤسسه آموزشی فراهم کردن امکان رشد، شایستگی و صلاحیت حرفه ای دانش آموزان است که به مؤسسه وارد می شوند؛ هدف اصلی در آموزش در مدارس ابتدایی توسعه مهارت های تصمیم گیری، مسأله گشایی و خودکارآمدی است که این مهارتها خود تحت الشعاع توانایی تمرین تفکر و مهارت های تفکر فرد است (گیروت، ۲۰۰۰).

رشد تفکر و قوای فکری و شناختی یادگیرندگان همواره یکی از مهم ترین اهداف و جهت گیری های نظامهای آموزشی در مقاطع و سطوح تحصیلی بوده است (یانگر، ۲۰۱۲). در نظام آموزشی ایران نیز آموزش مهارت های تفکر به نوجوانان، به شکل صریح و یا ضمنی جزو



اهداف آرمانی تعلیم و تربیت یا حتی دروس خاص در دوره‌های گوناگون تحصیلی ذکر شده است (هاشمیان نژاد، ۱۳۸۰). در نظام تربیتی جدید، هدف نه انباشتن اطلاعات و معلومات بلکه پرورش متفکرانی است که بتوانند منطقی فکر کرده و عمل نمایند، حل مسأله کرده و خود قادر به تصمیم‌گیری در امور زندگی باشند. این نوع تربیت، نیازمند تغییر اساسی در نحوه فکر کردن افراد می باشد که خوشبختانه امروزه دانشمندان ادعا می کنند که تفکر از هر نوعی که باشد، آموختنی و قابل یادگیری می باشد. مهم آن است که بتوان قبل از تغییر افکار به تغییر نگرش افراد اقدام نمود. در واقع، تفکر و مهارت‌های آن را در نظر انسانها بزرگ جلوه نمود و ضرورت توجه به تفکر و آثار و پیامدهای آن را به روشنی ترسیم کرد (شعبانی، ۲۰۱۴). با این حال، تحقیقات متعددی نشان می‌دهد که نظام آموزشی کشور، چندان هم در آموزش مهارت‌های تفکر توفیق نداشته است (شعبانی، ۲۰۱۴ و احدی، ۱۳۹۱).

از جمله علی پور و همکاران (۱۳۸۸) بیان می کنند که در نظام آموزشی ایران حفظ و انتقال اطلاعات، شکل غالب آموزش را تشکیل می دهد و بر همین اساس، محتوا و شیوه های تدریس و ارزشیابی شکل می گیرد (علی پور و همکاران، ۱۳۸۸). همچنین نامور (۱۳۸۸) نتیجه می گیرد با اینکه مربیان به ضرورت و اهمیت تفکر اشاره کرده اند اما کمتر به ارائه روشی اساسی برای پرورش تفکر پرداخته اند (نامور و همکاران، ۱۳۸۸). شعبانی و همکاران (۲۰۱۴) نیز بیان کردند که آموزش مهارت های تفکر در برنامه ریزی آموزشی مدارس جایگاهی ندارد و عموماً معلمان به این مقوله توجه ندارند و یا اینکه در مورد نحوه آموزش و مهارت های آن آگاهی کامل ندارند (شعبانی، ۲۰۱۴). شهبازی (۱۳۹۴) در تحقیقی به روش پدیدار شناسی به موضوع تفکر انتقادی و نظر آموزگاران پرداخت اما در این تحقیق شیوه های آموزش تفکر پرداخته نشده و موانع و نحوه آموزش آن مورد بررسی قرار نگرفته است. همچنین نقشبندی (۱۳۹۵) بدون پرداختن به دیدگاه معلمان فقط در مورد تفکر و مهارت تفکر در مدارس و نقش آموزش و پرورش در ایجاد مهارت تفکر پرداخته که با توجه به مروری بودن و عدم توجه عمیق به مسائل پیشنهاد قابل قبولی را ارائه نداده است.

بنابراین با توجه به عدم لحاظ شدن مهارت تفکر بعنوان یک شیوه علمی در بهبود یادگیری دانش آموزان ابتدایی در مورد نحوه آموزش مهارت های تفکر و همچنین عدم در نظر گرفتن دیدگاه معلمان در باره تفکر و نحوه آموزش آن و اما نکته ای که حائز اهمیت است این که تاکنون از روش های کیفی از جمله پدیدارشناسی، برای بررسی ادارک معلمان استفاده نشده است. با توجه به خلا تحقیقاتی در زمینه آموزش مهارت های تفکر و همچنین این مسئله که مهارت های تفکر به چه صورت آموزش داده می شوند و از دیدگاه معلمان چقدر در برنامه درسی تاثیر دارند بعنوان مشکلی که باید مورد بررسی قرار گیرد نیاز به بررسی دارد لذا در این تحقیق از شیوه پدیدار شناسی برای حل این مسئله استفاده شد پدیدارشناسی رویکردی سیستماتیک برای مطالعه و تفسیر یک پدیده ارائه می کند و اجازه می دهد پدیده مورد نظر با یک دید تفسیری، تحلیل و کشف شود تا محققین در طی فرآیند تفسیر، به درک عمیق تری از تجربیات دست یابند. بنابراین با توجه به اینکه درک شیوه ها، چگونگی و تفسیر نحوه آموزش مهارت های تفکر از دیدگاه معلمان نیاز به شناخت عمیق مسئله دارد سوال این تحقیق آن است که دیدگاه معلمان در مورد آموزش مهارت های تفکر در مدارس ابتدایی چگونه است؟

هدف کلی پژوهش حاضر بررسی آموزش مهارت های تفکر دوره ی ابتدایی از دیدگاه معلمان شهر کشاورز در سال تحصیلی ۹۹-۰۰ می باشد

و اهداف فرعی عبارتند از :

- ۱- شناسایی نظر معلمان در مورد وضعیت موجود آموزش مهارت های تفکر دوره ی ابتدایی
 - ۲- شناسایی نظر معلمان در مورد موانع تحقق آموزش مهارت های تفکر دوره ی ابتدایی
 - ۳- شناسایی نظر معلمان در مورد اهداف آموزش مهارت های تفکر دوره ی ابتدایی
 - ۴- شناسایی نظر معلمان در مورد محتوای آموزش مهارت های تفکر دوره ی ابتدایی
 - ۵- شناسایی نحوه آموزش مهارت های تفکر دوره ی ابتدایی از دیدگاه معلمان
 - ۶- شناسایی نظر معلمان در مورد نحوه ارزشیابی آموزش مهارت های تفکر دوره ی ابتدایی
 - ۷- شناسایی نظر معلمان در مورد اثر فضای آموزشی بر آموزش مهارت های تفکر دوره ی ابتدایی
- همچنین سوالات تحقیق عبارتند از :

- ۱- نظر معلمان در مورد وضعیت موجود آموزش مهارت های تفکر دوره ی ابتدایی چیست؟
- ۲- نظر معلمان در مورد موانع تحقق آموزش مهارت های تفکر دوره ی ابتدایی چیست؟



- ۳- نظر معلمان در مورد اهداف آموزش مهارت های تفکر دوره ی ابتدایی چیست؟
- ۴- نظر معلمان در مورد محتوای آموزش مهارت های تفکر دوره ی ابتدایی چیست؟
- ۵- حوه آموزش مهارت های تفکر دوره ی ابتدایی از دیدگاه معلمان چگونه است؟
- ۶- نحوه ارزشیابی آموزش مهارت های تفکر دوره ی ابتدایی چیست؟
- ۷- نظر معلمان در مورد اثر فضای آموزشی بر آموزش مهارت های تفکر دوره ی ابتدایی چیست؟

۲. تعاریف واژه ها

آموزش: به فعالیت های ازپیش طرح ریزی شده ای گفته می شود که باهدف یادگیری در دانش آموزان بین معلم و یک یاچنددانش آموز به صورت کنش متقابل یارابطه دوجانبه انجام میشود(سیف، ۱۳۸۸).

تفکر: عبارت است از فعالیت جهت دار ذهن برای حل مسأله. به عبارت دیگر، اندیشیدن و تفکر به آن نوع فعالیت و یا رفتار ذهنی گفته می شود که به حل مسأله ای منجر شود (دابنو، ۲۰۰۵).

یادگیری تفکر: یادگیری نحوه ی فکر کردن به شیوه های سازمان یافته یا ترندهای کوچکی که در یادآوری به ما کمک می کند(کوروش نیا، ۱۳۹۰).

مهارت تفکر: شامل توانایی پردازش اطلاعات(ساختن و جمع آوری داده های مرتبط، مرتب کردن داده ها، طبقه بندی داده ها، تعیین توالی داده ها، مقایسه و مقابله کردن و تحلیل بخش یا کل روابط بین داده ها) ، مهارت استدلال(ارائه دلیل برای یک عمل یا باور، استنباط کردن، ساختن قیاس، به کار گیری زبان دقیق برای توضیح تفکر و داوری و تصمیم گیری بر اساس دلایل و شواهد ارائه شده)، مهارت پژوهش(طرح پرسشهای مرتبط، طرح و بیان مسائل، برنامه ریزی برای امور اجرایی، تصمیم گیری در مورد شیوه پژوهش، پیش بینی نتایج، پیش بینی پیام داده ها، آزمون نتایج و بازنگری و بهبود ایده ها)، مهارت تفکر خلاق(تولید و بسط ایده ها، فرضیه سازی، به کارگیری تخیل و جست و جوی نتایج نوآورانه جایگزین) و مهارت ارزشیابی و ارزیابی می باشند (لیدیشویسکی، ۲۰۰۲).

آموزش مهارت تفکر: آموزش مهارت های تفکر به معناری رشد تفکر و قوای فکری و شناختی یادگیرندگان همواره در مقاطع و سطوح تحصیلی می باشد(یانگر، ۲۰۱۲).

پدیدار شناسی: یک روش تحقیق کیفی است که هر چند نقطه شروع آن فلسفه است، ولی خیلی زود به رشته های علوم اجتماعی، روان شناسی و پرستاری نیز رسید. این روش تحقیق نظام دار و دقیق، یکی از رویکردهای تحقیق است، که به جلوه گری و نمایاندن ادراکات تجربه انسانی در مورد انواع پدیده ها می پردازد(هوسرل، ۱۳۸۶).

۳. مبانی نظری پژوهش

۱.۳. تفکر

تفکر و استدلال) مدتی طولانی در رشته های فلسفی مطرح می شدند، اما در قرن های اخیر به عنوان موضوعات اصلی پژوهشهای تجربی و تحلیل های نظری در رشته های جدید روان شناسی شناختی، علوم شناختی، و علوم اعصاب شناختی به شمار می آیند. شاید پیچیدگی مفهوم تفکر به این دلیل باشد که توافق عامی درباره مولفه های تشکیل دهنده آن شکل نگرفته است.

تفکر اصطلاحی است که در میان مردم کمابیش رواج دارد و همه آن را به نوعی به کار می گیرند. گرچه ممکن است برداشت درستی از آن نداشته باشند. با اندیشه و تفکر میتوان روابط بین پدیده هارا کشف کرد و به تولید دانش و معرفت پرداخت. بنابراین وظیفه ی نظام آموزشی به جای انتقال و انباشت اطلاعات علمی، ایجاد شرایط مطلوب برای پرورش تفکر است. یک تفکر که شیوه ترجیحی تفکر است، به بیان این موضوع می پردازد که آنچه در زندگی برای ما اتفاق می افتد نه تنها به میزان خوب اندیشیدن، بلکه به چگونگی تفکر ما نیز مربوط می شود (حسین زاده و اسکندر زاده، ۱۳۸۷).

"تفکر امروزه به عنوان یکی از مهمترین مباحثی است که در تعلیم و تربیت مورد توجه ویژه ای قرار گرفته است. امروزه رشد، پرورش و ارزشیابی تفکر یکی از کارکردهای اصلی تعلیم و تربیت است (استرنبرگ، ترجمه اهری و خسروی، ۱۳۹۱).



شعبانی (۱۳۸۲) تفکر را فعالیت جهت دار ذهن برای حل مساله تعریف می کند. سولو (۱۹۹۰) تفکر را فرایندی تعریف می کند که از طریق آن یک بازنمایی ذهنی جدید به وسیله تبدیل اطلاعات و تعامل بین خصوصیات ذهنی، قضاوت، انتزاع، استدلال و حل مساله ایجاد می گردد. از نظر پیاژه، تفکر برای تعادل یابی ذهنی است. اگر فرد در برخورد با موقعیتی تازه نتواند با آن درست برخورد کند تعادلش به هم می خورد. به همین دلیل فرد در مسیر تغییر ساختار شناختی خود حرکت می کند تا تعادل خود را باز یابد. در واقع تفکر محصول تلاقی بین دانایی و جهالت است جایی که عدم تعادل صورت می گیرد. برآیند تفکر و تعادل یابی شناختی، ایجاد رضایت و آرامش و هم چنین گسترش دانایی برای فرد خواهد بود. اصولاً نظریه رشد شناختی پیاژه مبتنی بر ماهیت تفکر است که با توجه به آن می توانیم تفکر را به مدرسه ببریم. در تفکر پیاژه، هوش و تفکر مترادف تلقی می شوند - تفکر در مسیر استفاده ی مؤثر از هوش عمل می کند و هوش ابزار اصلی تفکر است (به نقل از رحیمی، ۱۳۹۵). ویگوتسکی نیز در خصوص تفکر و شرایط آن دیدگاهی مؤثر را ارائه کرده است. وی بر این باور است تفکر در محدوده مجاور رشد کودکان جریان می یابد. بر این اساس، تکالیفی در محدوده منطقه مجاور رشد قرار دارند، که کودک با دانش کنونی خود قادر به انجام آن ها باشد. چنین موقعیتی برای فرد قدری چالش و دغدغه ایجاد می کند که پیامد آن زایش تفکر و کوشش در جهت حل تکالیف ارائه شده است. در واقع، شرایط تفکر ارائه تکالیفی است که قدری از دانش موجود فرد فراتر است (ساکي، ۱۳۸۸).

کانت معتقد بود که اساس معرفت عبارت است از نظم بخشیدن به اطلاعاتی که از طریق حواس گردآوری می شوند. منظور از تدریس ارائه اطلاعات نیست، بلکه بازی با شاگرد است تا اطلاعات را کلیت بخشیده و آن را با معنا سازد؛ در واقع فرد باید به مهارت تفکر که همانا تعریف مسأله، جمع آوری اطلاعات، ارتباط دادن تصورات، سازماندهی اطلاعات، استنتاج و تلخیص است دست یابد. ثمره واقعی تعلیم و تربیت باید یک فرآیند فکری باشد که از مطالعه یک رشته علمی به وجود می آید که از طریق اطلاعات جمع آوری شده سرچشمه اصلی تمام نیروهای انسانی، تفکر است؛ چرا که از طریق تفکر در ابعاد مشخص، باورها و عقاید فرد شکل می گیرد و براساس باورها، عملکرد و رفتار فردا بیجاد می شود؛ بنابراین هر گونه عمل و رفتار فردی با جمعی به منشا تفکر آن باز می گردد. در شکل گیری تفکر، اطلاعات پیشین، تجارب و فرهنگی که فرد از آن هویت یافته، نقش اساسی ایفا می کند، بنابراین برای کشف تفکر مطلوب که اساس یاد گیری های بعدی است و اصلاح فکر معبرپ، نیازمند به بررسی و شناخت عمیق در زمینه اطلاعات و تجارب گذشته، محیط و فرهنگ جامعه ای که در آن زندگی می کنیم، می باشد. آگاهی با تفکر عمومی به آشکارسازی مفاهیم، لغات و چیزها می پردازد و به فهم مؤثر پیچیدگی ها در دنیا کمک می کند پیچیدگی، فهمیدن و دورنمایی کردن همه کانون هایی برای مشاهده نحوه کاربردهای غیر مستقیم علوم انسانی هستند که می توانند آنها را تقویت نموده، زندگی متفکرانه را پر رنگ تر نمایند (یوسفی سعید آبادی و همکاران: ۱۳۸۰).

جان دیویی فکر را عبارت از درک روابط می دانست و آن را چنین تعریف می کرد بررسی دقیق هر نظر یا عقیده با توجه به دلایلی که از آن حمایت می کند و نتایجی که این نظر با عقیده متوجه آنها است»، دیویی برای تفکر انواع مختلفی قائل بود و خود بیش از همه بر یکی از آنها یعنی تفکر منطقی تاکید می کرد (مکتبی فرد، ۱۳۸۸).

در نظریه ساختارگرایی تفکر را تجربه ذهنی با محتوای هوشیاری می دانستند. وونت و تیچنر برای بررسی فرایندهای تفکر و پژوهش درباره محتوای هوشیاری از روش کاهش گری، روش رایج در شیمی سود می جستند. ساختار گرایان به شدت تحت تاثیر فیلسوفان تجربه نگر انگلیسی مانند جان لاک و دیوید هیوم و جورج بار کلی بودند. آنها نیز مانند این تجربه گرایان بر این باور بودند که احساس های بیرونی پایه ریز همه دانشها و تمامی فعالیتهای فکری و ذهنی انسان است.

کار کردگرایی نظریه ی دیگری بود که جانشین ساختار گرایی گردید. تفاوت کار کردگرایان یا ساختارگرایان در این بود که چرایی و چگونگی را از تمرکز بر محتوا مهمتر می دانستند. به دیگر سخن آنها به نقش و کارکرد هوشیاری توجه داشتند. از این رو، به تدریج عملگرایی پدید آمد. ویلیام جیمز یکی از عملگرایانی بود که معتقد بود دانش را برای زندگی مردم به کار ببندند؛ جان دیویی یکی دیگر از عملگرایان اولیه بود که تاثیر ژرف بر تفکر معاصر درباره روان شناسی شناختی بر جای گذاشت. دیویی بیشتر به دلیل رویکرد عملگرایش در مورد تفکر و تحصیلات مدرسه ای در پادها ماندگار شده است (استرنبرگ، ترجمه خرازی، ۱۳۸۷).

رفتارگرایان واحدهای محرک پاسخ را عناصر اصلی تمام فعالیتهای انسان می دانند و تفکر را نیز بر حسب همین واحدهای رفتاری توجیه می کنند. برای نمونه در رفتارگرایی افراطی، جان واتسون، بر این باور بود که تفکر نوعی انقباض عضلانی و ماهیچه ای است که در سطح رفتاری می باشد، نه یک ساز و کار درونی ذهنی، ینابر این رفتارگرایان افراطی دیگر نیز مانند اسکینر مطالعه ی تفکر و یادگیری را به



شرط قابل مشاهده بودن آنها دنبال کردند. اما برخی از رفتارگرایان با پاور پر وجود دلیلی برای هر رفتاری، راهی برای شکستن این مقاومت رفتارگرایان افراطی گشودند و دریچه ای تازه به سوی شناخت باز کردند.

پس از رفتار گرایان، نظریه گشتالت رویکرد جدیدی را برای روان شناسی گشود که در برابر رفتار گرایی و ساختارگرایی قد برافراشت. رفتارگرایی که به دنبال پیش بینی و کنترل رفتار بود، با این باور طرفداران گشتالت که «کل با جمع اجزای آن متفاوت است»، کنار زده شد. پیروان مکتب گشتالت به طور عام توجه خود را به بررسی پدیده های پیچیده ای چون تفکر، حل مساله و ادراک متمرکز میساختند. بر اساس باور آنها تفکر را نمی توان به عناصر ساده و زنجیره های ساده تجزیه کرد و در نتیجه بتوان آنها را مورد مطالعه قرار داد. از دید آنها، تبیین پدیده های پیچیده ای ذهنی مستلزم مراجعه به حالات درونی و ساخت های شناختی یکپارچه و کلی است. بنابراین در این رویکرد به تفکر به عنوان یک فرایند فعال و سازنده نگریسته می شود تا یک فرایند بازتابی و انفعالی حاصل از انقباض ماهیچه ای و رفتاری.

۱.۱.۳. انواع تفکر

درباره انواع و ابعاد تفکر نظریه های مختلفی وجود دارد. بعضی از متفکران معتقد به فرایندهای مختلفی برای تفکر هستند، مانند تفکر منطقی، انتقادی، تفکر خلاق. آنها معتقدند، اینها سه فرایند متفاوتند. در حالی که بعضی دیگر عقیده دارند فکر انواع متفاوتی ندارد و هر سه فرایند در حقیقت همان فکر عادی است. گیلفورد و دو بونو از جمله پیش قدمانی هستند که به بحث درباره تفاوت انواع تفکر می پردازند. گیلفورد تحت عنوان تفکر واگرا و همگرا به تفکر منطقی و خلاق می پردازد. از نظر وی تفکر همگرا همان استدلال با تفکر منطقی است. که به دنبال یک جواب صحیح می گردد. در حالی که تفکر واگرا با خلاق به راه حل های مختلفی برای یک مسئله توجه می نماید. مهمترین ویژگی های تفکر واگرا عبارتند از: اصالت (ابتکار)، سیالی، انعطاف پذیری و بسط. دو بونو نیز تحت عنوان تفکر جانی به این مقوله پرداخته است. او معتقد است که تفکر عمودی موجب ایجاد قالب های ذهنی و توسعه آن می شود. در حالی که تفکر جانی با خلاقیت ساختار این قالب ها را تغییر داده و قالب- های جدیدی ایجاد می کند. مهمترین تفاوت های تفکر منطقی و خلاق از نظر دو بونو عبارتند از وسعت عمل، مسیر و جهت عمل، توالی عمل، چگونگی برخورد با اشتباهات (حسین زاده، ۱۳۸۷).

۲.۱.۳. مهارت های آموزش تفکر

روشن ساختن مهارت های تفکر به ما فرصت تمرکز بر آموزش تفکر را می دهد. در ارتباط با آموزش مهارت تفکر دو دیدگاه عمده مطرح است.

۱- دیدگاهی که قائل به ذاتی بودن قدرت تفکر و عدم توان تغییر دادن آن می باشد و معتقد است فکر کردن مقوله ای است مرتبط با هوش، و هوش از طریق زنی تعیین می شود که انسان با آن به دنیا می آید به عبارتی، همان طور که می توان به راستی رنگ چشم ها را عوض کرد شیوه تفکر خود را نیز نمی توان تغییر داد.

۲- دیدگاه دوم تفکر را آموزش دادنی و قابل تغییر می داند و معتقد است فکر کردن مهارتی است که می توان آنرا به کمک آموزش و تمرین بهبود بخشید، یعنی باید یاد بگیریم چطور این عمل را بهتر انجام دهیم، فکر کردن از این لحاظ هیچ تفاوتی با هیچ یک از مهارتهای دیگر ندارد و اگر از اراده انجام آن برخوردار باشیم، می توانیم مهارت فکر کردن خویش را بهبود بخشیم (دو بونو، ۱۳۸۷).
مارتین هایدگر فیلسوف آلمانی معتقد است که میتوان اندیشیدن را آموخت به شرط آنکه به طور بنیادی از یادگیری تمام شیوه های تفکر سنتی سر باز زد (نوروزی، ۱۳۸۶). ادوارد دو بونو، به عنوان پیشگام آموزش تفکر در مدارس چهره کاملاً شناخته شده ای است. دو بونو در سمینارهای آموزشی خود سخنرانی های مفصلی ایراد کرده است. ادوارد دو بونو معتقد است که برخلاف ادعای مخالفین که می گویند تفکر آموزش دادنی نیست در سالهای اخیر روش هایی عملی برای آموزش تفکر ابداع شده است. به عنوان مثال، سلسله درس های تفکر سالهاست که در بسیاری از کشورهای فرهنگ ها و سطوح توانشی مختلف کودک و بزرگسال به کار رفته است. در ونزویلا هر کودکی در خلال دوره تحصیل هفته ای دو ساعت در کلام تفکر شرکت می کند. در مالزی ده سال است که درس تفکر در مدارس علوم عالی تدریس می شود. در حال حاضر، در سنگاپور، استرالیا، نیوزلند، کانادا، مکزیک و ایالات متحده آمریکا در بسیاری از مدارس و مناطق آموزش و پرورش این رویه جریان دارد (دو بونو، ۱۳۸۷). بهترین پژوهش در زمینه و تاثیر آموزش تفکر، توسط پروفیسور جان ادوارد از



دانشگاه جمیز کوک، واقع در شهر تاونزویل ایالت کوینزلند استرالیا انجام گرفته است. وی نشان داد که با استفاده از برنامه آموزش تفکر سریع، شمار دانش آموزان در رشته ریاضیات در برابر شده اند، یعنی از ۲۵ درصد به ۵۲ درصد افزایش یافته است (دوبونو، ۱۳۹۰).

مهارت های تفکر را می توان به پنج حیطه تقسیم کرد

الف) مهارت های جمع آوری اطلاعات اولیه

ب) تشکیل مفاهیم

ج) مهارت های پژوهش و باز نگری

د) مهارت های حل مسئله

ه) مهارت های ایجاد ارتباط و گزارشگری (سلحشوری، ۱۳۹۰).

در جهت آموزش این مهارت ها تلاش هایی توسط محققان صورت گرفته است که یکی از مهم ترین آنها مطرح نمودن روش به کارگیری ابزار های تفکر است که از سوی ادوارد دوبونو مطرح شده است. او در این روش از سرواژه ها به عنوان ابزار ارتباطی استفاده می کند. این ابزارها از برنامه پایه ادرس های تفکره اقتباس شده اند و به و هدایت توجه افراد می پردازند و جهت تدریس در مدارس و دانشگاه ها برای طیف وسیعی از گروه های سنی و توانایی های ذهنی طراحی شده اند. در این بین می توان به سه روش اشاره کرد.

۱- روش پی. ام. آی: (PMI) روشی که در آن فرد ابتدا به نکات مثبت، سپس منفی و در نهایت به نکات جالب توجه می کند. این روش به فرد روحیه ی واقع نگری و کاوشگری ایجاد می کند.

۲- روش ای پی آی: (APC) این روش چیزی جز تشویق فرد به جستجوی راهکارها در یک لحظه ی خاص نیست

۳- روش فی فو: (FI - Fo) این روش به معنای بررسی آگاهانه ی چیزی است که در حال حاضر در دسترس بوده و هنوز هم مورد نیاز است (دوبونو، ۱۳۸۷).

۲.۳. نظام آموزش و تفکر

مهمترین سرمایه ی هر جامعه، تدابیر هوشمندانه ی افراد آن است. جامعه موفق، جامعه ای متفکر است، جامعه ای که در آن استعداد علم آموزی شهروندان به کامل ترین حد شکوفا شود. یادگیری تفکر، یک هدف اساسی در آموزش های رسمی است و انتقال دانشجویان از دنیای خودمحور مبتنی بر تجربیات شخصی محدود، به قلمروی انتزاعی تر و متضمن حقایق متعدد، به عنوان یکی از اهداف اصلی هر نظام دانشگاهی در نظر گرفته میشود (پاک مهر، ۱۳۹۱). با توجه به جوهر و گوهری که در انسان نهفته است و به کمک آن توسعه و پیشرفت در تاریخ جوامع شکل گرفته است، در عصر جدید خردورزی مورد توجه بسیاری از عالمان قرار گرفته که که با آن می توان حقایق را تشخیص داد. اهمیت آموزش و پرورش در تربیت مدیران و متخصصان جامعه غیر قابل انکار و آموزش و پرورش حتی هر انسانی در جوامع جدید است. به عقیده آیرتز، ارزش مدارس در تربیت انسان های فرهیخته نهفته است. مدارس باید توانایی های تفکر انتقادی دانش آموزان را در آنچه می بیند، می شنوند و می خوانند، پرورش دهند تا بتوانند سره از ناصره، حقایق را از سفسطه، شایستگی و حق را از باطل تشخیص دهند (شعبانی، ۱۳۸۸).

۳.۳. برنامه درسی موثر در تفکر

وایتهد از جمله کسانی است که به شدت روش رایج را مورد نقد قرار داده و معتقد است که یادگیری شاگردان بی فایده است مگر اینکه کتاب های خود را گم کنند، جزوات خود را بسوزانند و جزوات از بر شده را برای امتحان فراموش کنند (میرزا، ۱۳۷۴). اظهارات وایتهد بدین معناست که تعلیم و تربیت اساسا فرایندی فکری است و محتوای آموزش در درجه بعدی اهمیت قرار دارد. با وجود این بسیاری از محافل آموزشی به جای اینکه برای پرورش استعدادهای فکری نوجوانان اهمیت قائل شوند، بر یادگیری اطلاعات و محتویات برنامه آموزشی تأکید می کنند و به این دلیل است که اعتبار روش های سنتی آموزش همچنان به قوت خود باقی است.

این روش ها معمولاً باعث ترویج سبک انفعالی تعلیم و تربیت می شود که در آن تفکر انتقادی با فقط به طور ضمنی آموزش داده می شود یا هرگز یاد داده نمی شود. خوشبختانه این سنت انفعالی در حال دگرگونی است. رویکرد مثبت و فعال آموزشی که ناظر به پرورش استعدادهای فکری شاگردان است انقلاب شناختی، تحولات فزاینده ای را در آموزش و یادگیری به وجود آورده است. تحت تاثیر این



تحولات جوامع در کار از پذیرش دانش به سمت خلق دانش از کسب دانش به سمت مدیریت دانش و از سیستم های فکری به سمت استفاده از ابزارهای فکری قرار گرفته اند. شواهد بسیاری حاکی از آنند که انقلابی در یادگیری در شرف وقوع است و مرکز آن فرایند تفکر است. بنابراین ما به جای مدارس دانش محور به مدارس تفکر محور نیاز خواهیم داشت. براین اساسی توسعه مهارت های تفکر در کلاس ضرورت پیدا می کند.

جان دیویی نیز برای اولین بار تعامل با آموزش و پرورش را پیشنهاد داده است. او صریحا اعلام می کند که برای زندگی مستمر و در حال پیشرفت یک جامعه باید تمایلات و افکار نونهالان را پروراند. دیویی بارها و بارها خواستار آن شد که معلمان فکر کردن را به دانش آموزان بیاموزند. او تعلیم صرف دانش مبتنی بر آخرین اطلاعات درباره واقعیات را کافی نمی دانست. درست به این دلیل که معتقد بود فرایند تفکر، پردازش اموری است که افراد درباره ی جهان و از طریق حواسشان یاد میگیرند (ساک، ۱۳۸۸). دیویی در کتاب آموزشگاه های فردا تصریح می کند که بهترین راه دستیابی به عادات تفکر و قضاوت صحیح استفاده از برنامه های آموزشی و روش هایی است که دانش آموزان را با مسائل و افعی مواجه می سازد. استفاده از برنامه های درسی مسئله محور نه تنها موجب دستیابی دانش آموزان به مجموعه های از اهداف ناظر بر رشد عقلانی از قبیل ادراک صحیح مطلب مقایسه نظریات، در ارتباط میان مطالب، استنتاج و استدلال، ارزیابی و قضاوت می گردد، بلکه روش حل مسئله به صورت کار گروهی سبب خواهد شد که مهارت های تفکر دانش آموزان در کلاس درس به صورت کنش متقابل در جوی فعال تقویت گردد (شعبانی، مهر محمدی، ۱۳۷۹).

۱.۳.۳. برنامه درسی دوره ابتدایی و مهارت های تفکر

برنامه ریزی درسی مرحله عملی و عینی برنامه ریزی آموزشی است. هر برنامه آموزشی باید در پایان کار به آموزش و یادگیری منتهی گردد برنامه ریزی درسی، در حقیقت ایجاد زمینه و فرصت برای ایجاد تغییرات مطلوب در دانش آموزان است. برنامه ریزی درسی از وظایف مهم مدیران و معلمان آموزشگاه هاست که متاسفانه کم تر مورد توجه قرار می گیرد برمن که بر فرآیند تأکید دارد، برای برنامه ریزی درسی سه عنصر اساسی را مطرح می کند. عامل اول، آموزش های مدرسه ای است که به تمام فعالیت ها و تجربیاتی که دانش آموز در مدرسه دست می زند اطلاق می گردد. بازی ها، مشارکت ها، تعاملات، الگوپذیری ها و ... در این مقوله قرار می گیرد. عامل دوم، آموزش نام دارد که توسط معلم طراحی و اجرا می شود و دانش آموز را به اهداف آموزشی از پیش تعیین شده می رساند. عامل سوم، تدریس نامیده شده است که بیشتر به روشها و قالب های خاص ارائه آن چه باید آموزش داده شود می پردازد (احدی، ۱۳۹۱). شیوه های معمولی آموزشی نه تنها بر انباشت اطلاعات تأکید می ورزند. بلکه انعطاف کافی برای به رسمیت شناختن توانایی های خلاق کودکان و نوجوانان را ندارند و با روشهای قالبی و کلیشه ای، فرصت ظهور این توانایی ها را از دانش آموزان می ربایند، چنان که تورنس (۱۹۷۰) روشهای آموزش و پرورش فعلی را از موانع جدی رشد و توسعه خلاقیت می داند. به این ترتیب، لزوم بازنگری جدی در شیوه های آموزشی ایجاب می کند، معلمان با به کارگیری شیوه های خلاق حل مسأله، زمینه تولید فکر و افزایش قوه خلاقه دانش آموزان را فراهم سازند و به پرورش ذهن نو اندیش و مولد در آنها کمک کنند (رضویان، ۱۳۹۵).

اساس تفکر خوب، توانایی حل مسائل و اساس حل مسائل، توانایی یادگیری در موقعیت های دارای مسأله است. بنا براین در آموزش مبتنی بر چنین آرمان هایی یادگیری مهم است. شاگردان در حول مسائل گرد هم می آیند و نحوه تفکر خود را بررسی می کنند و برای یادگیری بهتر اندیشیدن، آگاهانه تلاش می کنند. الگوهای اطلاعات پردازی بر راههای افزایش شور و ذوق انسان برای درک جهان از طریق گرد آوری و سازماندهی اطلاعات اولیه به کشف مسائل و ارائه ی راه حلها آنها و توسعه مفاهیم و زبان انتقال آنها تأکید دارند و در پردازش اطلاعات به دانش آموزان کمک می کنند. انواع مهارت تفکر بر حسب الگوهای خاص تقویت می شوند یعنی از الگوهای پردازش اطلاعات، مفاهیم و اطلاعاتی را برای فراگیران فراهم می نمایند. برخی الگوها بر مفهوم سازی و فرضیه آزمایی تأکید می کنند. برخی تفکر خلاق ایجاد می کنند تا نسبت به استرانی های یادگیری آگاهی یافته و از این استراتژیها برای تحقیق و تفکر در دنیای پیرامونشان استفاده می نمایند و در نهایت کاوشگری را در فراگیران پرورش دهند (جهانی، ۱۳۸۷).

تعدادی روش و فن آموزشی وجود دارند که استفاده از آنها در پرورش استعداد های خلاق بسیار موثرند. معروف ترین آنها روش بارش مغزی است. در این روش معلم مسأله ای را به دانش آموزان می دهد و از آنها می خواهد تا هر چه راه حل برای مسأله به ذهنشان می رسد بگویند. معلم دانش آموزان را برای دادن راه حلها و اظهار نظرهای مختلف تقویت می کند ولی پیش از ارائه تمامی راه حلها از سوی



دانش آموزان، درباره آنها هیچگونه اظهارنظری نمی نمایند(سیف، ۱۳۹۱). معلمین با استفاده از اقدامات زیر می توانند مهارت تفکر را پرورش دهند:

- ۱- مواد و مطالب آموزشی متنوعی را برای تکمیل کتب درسی معمول، تهیه و تدوین کنید.
- ۲- بحث ها و مناظره های کلیدی و مرتبط با زندگی دانش آموزان را در زمینه موضوعات بحث برانگیز اجرا کنید.
- ۳- دانش آموزان را به صورت دوتایی سازماندهی کنید و از آنها بخواهید با گروههای دیگری از دانش آموزان در مورد یک مسأله بحث و مناظره کنند.
- ۴- از دانش آموزان بخواهید تا حوادث و رویدادهای مهم تاریخی یا زندگی شخصیت های متفکر و خلاق را در کلاس درس به نمایش بگذارند(ترجیح با حوادثی است که در آن قهرمانان نقش های مخالفی را بازی می کنند).
- ۵- از دانش آموزان بخواهید تا در جلسات و گردهمایی های اجتماعی در جامعه محلی خود شرکت کرده و یا برنامه های میزگرد تلویزیونی را تماشا کرده و نقطه نظرهای مختلف را مورد بحث قرار دهند (هویدا، ۱۳۸۸).

۴. روش تحقیق

با توجه به اینکه، این پژوهش تجارب معلمان و ادراک کارشناسان و هم چنین ادراک کارشناسان و معلمان از مهارت تفکر دانش آموزان را بر اساس مصاحبه بررسی می نماید از روش های تحقیق کیفی-پدیدار شناسی برای انجام پژوهش استفاده شد. این پژوهش همچنین بر رویکرد پدیدارشناسی تمرکز داشته است. این رویکرد را در حقیقت می توان خمیر مایه پژوهش حاضر دانست که محققین بر آن بوده تا تجربه کاری معلمین را درک کرده، آن را آشکار سازند و بتوانند عوامل موثر در این تجربه را از منظر آنان توصیف و تبیین نمایند بنابراین این مطالعه به روش تحقیق کیفی با رویکرد پدیدارشناسی انجام شده است.

۴.۱. جامعه آماری:

با توجه به هدف پژوهش، شرکت کنندگان براساس نمونه گیری هدفمند از بین معلمان دوره ابتدایی مدارس دولتی شهر کشاورز انتخاب شدند. انتخاب مشارکت کنندگان در پژوهش تا هنگامی ادامه یافت که در جریان کسب اطلاعات هیچ داده جدیدی پدیدار نشد و به عبارتی داده ها به اشباع برسند.

۴.۲. حجم نمونه و روش نمونه گیری:

انتخاب شرکت کنندگان در این پژوهش به روش نمونه گیری هدفمند و گوله برفی متجانس بود. در مجموع در این مطالعه به روش های هدفمند و گوله برفی با تعداد ۹ نفر مصاحبه شد در حقیقت با این تعداد مصاحبه به اشباع نظری دست یافتیم. که نمونه ها از ۳ مدرسه در سطح شهر کشاورز انتخاب شدند. ویژگی های دموگرافیک نمونه انتخاب شده در جدول ۱ گزارش شده است.

جدول ۱، ویژگی های دموگرافیک نمونه

ردیف	سن	جنسیت	تحصیلات	سابقه تدریس
۱	۳۶	مرد	کارشناسی	۱۷ سال
۲	۳۳	مرد	ارشد	۳ سال
۳	۲۶	مرد	کارشناسی	۷ سال
۴	۳۲	مرد	کارشناسی	۱۰ سال
۵	۳۹	زن	ارشد	۱۰ سال
۶	۴۴	مرد	کارشناسی	۲۲ سال
۷	۳۶	مرد	دکتری	۱۵ سال
۸	۳۲	زن	ارشد	۱۴ سال
۹	۲۸	مرد	کارشناسی	۱۰ سال



۳.۴. ابزار و روش گردآوری اطلاعات

به منظور جمع آوری اطلاعات، از مصاحبه‌ی نیمه ساختاریافته و عمیق استفاده خواهد شد. دو سؤال وسیع و کلی در این پژوهش وجود خواهد داشت: مفهوم مهارت های تفکر از دید معلمان چیست؟ و نحوه آموزش آن چگونه است؟ در پژوهش حاضر، دو سؤال اولیه و عمومی برای شروع مصاحبه وجود داشت به همراه لیستی از موضوعات که در صورت لزوم در ادامه مصاحبه به آن ها مراجعه شد. بنابراین در هر مورد با عبارت متفاوتی سؤال مطرح شود یا به هر ترتیبی که ممکن شود سؤالات مطرح شد، ولی به طور مستقیم در ابتدا، درباره ماهیت آموزش مهارت های تفکر سؤالی مطرح شد. برای مثال: سؤال اول این بود که: در مورد نحوه ورود به حرفه معلمی خود صحبت بفرمایید. چون همان طور که گلاس (۱۹۹۲) نیز اشاره می‌کند، اگر مفهوم مورد نظر مستقیماً پرسیده شود، باعث ظهور داده‌های از قبل تصور شده می‌گردد. بنابراین ادامه مصاحبه، بسته به داستان هر معلم ادامه یافت و در صورت نیاز از راهنمای موضوعی مصاحبه استفاده شد. لذا نمونه‌ای از سؤالات مطرح و پدید آمده احتمالی در روند پژوهش به شرح زیر بود:

- ۱) لطفاً در مورد نحوه ورود به حرفه معلمی خود صحبت بفرمایید؟
- ۲) وقتی کلمه «معلم» به زبان می‌آید، چه کسی در ذهن شما تداعی می‌شود؟
- ۳) چه خصوصیتی از آن معلم در ذهن شما باقی مانده است؟
- ۴) به عنوان یک معلم برای پرورش فکر دانش‌آموزان چه کارهایی را پیشنهاد می‌کنید؟
- ۵) وقتی سؤالی از دانش‌آموزی می‌پرسید، با دیدن چه نشانه‌هایی می‌گوید که این دانش‌آموز مطلب را عمقی یاد می‌گیرد یا سطحی؟
- ۶) برای تربیت دانش‌آموزان به نحوی که عمیق فکر کنند چه باید کرد؟
- ۷) کلمه مهارت تفکر نزد شما به چه معنایی است؟ و چه جنبه‌هایی دارد؟
- ۸) چه چیزی را شما مهارت تفکر می‌دانید؟
- ۹) آیا با آموزش دادن آن موافق هستید یا نه؟
- ۱۰) اگر بخواهید آن را آموزش بدهید، چه کارهایی باید انجام داد؟
- ۱۱) یکی از تجربیات خود را بیان کنید که در آن دانش‌آموز شما به تجزیه و تحلیل موضوع پرداخته و بعد جواب شما را داده است؟
- ۱۲) برای پرورش این توانایی‌ها در دانش‌آموزان چه راه‌هایی را پیشنهاد می‌کنید؟

و همچنین سؤالات اصلی تحقیق

۱. نحوه آموزش مهارت های تفکر دوره ی ابتدایی از دیدگاه معلمان چگونه است؟
۲. نظر معلمان در مورد وضعیت موجود آموزش مهارت های تفکر دوره ی ابتدایی چیست؟
۳. نظر معلمان در مورد موانع تحقق آموزش مهارت های تفکر دوره ی ابتدایی چیست؟
۴. نظر معلمان در مورد اهداف آموزش مهارت های تفکر دوره ی ابتدایی چیست؟
۵. نظر معلمان در مورد محتوای آموزش مهارت های تفکر دوره ی ابتدایی چیست؟
۶. نظر معلمان در مورد نحوه ارزشیابی آموزش مهارت های تفکر دوره ی ابتدایی چیست؟
۷. نظر معلمان در مورد اثر فضای آموزشی بر آموزش مهارت های تفکر دوره ی ابتدایی چیست؟

به این ترتیب ابتدا سؤالاتی در مورد نحوه ورود آنها به حرفه معلمی مطرح شد و سپس سؤالات اکتشافی برای تشویق شرکت کنندگان و دستیابی به اطلاعات عمیق‌تر پرسیده شد. مدت مصاحبه‌ها بین ۳۰ تا ۴۵ دقیقه و تعداد جلسات بین ۱-۳ جلسه متغیر بود. از شرکت‌کنندگان خواسته شد تا زمان و مکان مصاحبه را به دلخواه خود تعیین کنند. مصاحبه‌ها تا دستیابی به داده‌های عمیق ادامه یافت. با اجازه مشارکت کنندگان مصاحبه‌ها روی نوار کاست ضبط شده و بلافاصله بعد از اتمام مصاحبه، پس از چندین بار گوش دادن، متن مصاحبه‌ها پیاده و مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت و جملات یا عباراتی که به نظر می‌رسیدند مربوط به پدیده آموزش مهارت تفکر هستند، انتخاب شد. جدا کردن جملات مضمونی و تبدیل کردن و تغییر شکل دادن جملات گفته شده برای هر مصاحبه به طور مجزا انجام شد. سپس جملات و بندهای متعلق به هر کدام از مصاحبه‌ها به طور مجزا از مصاحبه‌های دیگر و با توجه به وجوه مشترک، در قالب زمینه‌های اصلی سازماندهی شد.



در این تحقیق روش گرد آوری داده ها در دو بخش مورد بررسی قرار گرفت:

بخش اول: گرد آوری اطلاعات تحقیق : که به روش کتابخانه ای و با استفاده از کتب، مقالات، اسناد علمی و معتبر اینترنتی بود.

بخش دوم: گردآوری داده های تحقیق: به روش میدانی و با انجام مصاحبه نیمه ساختاریافته بود.

در سطح پدیدار شناسی ابتدا به صورت میدانی مصاحبه ای با معلمان انجام شد و بعد از تأیید صحت آنها، مصاحبه ها در جدول کد گذاری داده ها قرار گرفت.

در این پژوهش برای گردآوری داده ها و پی بردن به این که در ذهن افراد چه می گذرد از روش مصاحبه استفاده شده است. مصاحبه ها از نوع نیمه ساختاریافته با تأکید بر رویکرد اکتشافی بود. سوالات کلی معمولاً پیش از انجام مصاحبه طراحی می شدند اما بر اساس آنچه که در مصاحبه رخ می داد پژوهشگران ترتیب سوالات یا واژه های برخی سوالات را تغییر می دادند. هم چنین گاهی در طول مصاحبه پژوهشگران برای ایجاد درک عمیق تر برای خویش با مطرح کردن برخی سوالات، مصاحبه شوندگان را هدایت می کردند که صحبت های خود را با جزئیات بیشتری که در درک پدیده و تحلیل مورد نیاز بودند بیان کنند. همچنین پژوهشگران تلاش می کردند فضایی را فراهم آوردند که مصاحبه شوندگان بدون احساس محدودیت بتوانند درباره تجربیات خود در مدرسه صحبت کنند. طول مدت زمان مصاحبه ها از ۳۰ تا ۴۵ دقیقه متغیر بود. در پایان هر جلسه از مصاحبه، نیز از مصاحبه شوندگان درخواست گردید که چنان چه مطلب دیگری برای طرح دارند اضافه کنند.

۴.۴. اعتبار و اطمینان تحقیق

برای افزایش اطمینان پذیری در این پژوهش در سطح پدیدار شناسی به منظور پایا بودن مصاحبه ها تلاش شد قوانین و چارچوب انجام یک مصاحبه خوب به شرح زیر رعایت شد.

۱- انجام مصاحبه در یک محیط آرام و مناسب

۲- محققین در ابتدا هدف تحقیق خود را بیان کردند و سپس اطمینان حاصل کردند که افراد علاقمند در مصاحبه شرکت کنند

۳- اطمینان از قابل فهم بودن سوالات مصاحبه برای شرکت کنندگان

۴- دادن انگیزه های لازم برای پاسخگویی به سوالات

۵- تکرار مصاحبه و باز نویسی آنها در اولین فرصت

۶- تایپ کردن متن مصاحبه ها در اولین فرصت و ارائه به مصاحبه شوندگان جهت تأیید صحت

۷- تجزیه و تحلیل مصاحبه ها و کد گذاری آنها در اولین فرصت

بنابراین برای حصول اطمینان از قابلیت اطمینان داده های پژوهش از روش مطالعه مکرر، مقایسه داده ها، خلاصه سازی و دسته بندی اطلاعات بدون این که در داده ها تغییراتی ایجاد شود استفاده شد. طوری که پس از انجام مصاحبه، یادداشتها با دقت بیشتر روی کاغذ پیاده شده و در اختیار مصاحبه شونده قرار خواهد گرفت تا اگر احیاناً مغایرتی با گفته های وی داشته باشد، مشخص و اصلاح گردد. همچنین در این پژوهش جهت دستیابی به اعتبار داده های مصاحبه از نظرات اساتید متخصص، کارشناسان و معلمان که سالها در مدارس خدمت نموده و بازنشسته شدند یا معلمان با سطح تحصیلات دکتری در محدوده شهر کشاورز استفاده شد.

۴.۵. روش تجزیه و تحلیل اطلاعات

روش تجزیه و تحلیل داده ها با استفاده از روش کد گذاری موضوعی صورت گرفت. ابتدا مصاحبه ها مکتوب و سپس کد گذاری موضوعی طی همان مرحله قبلی صورت گرفت. در این پژوهش برای تجزیه و تحلیل داده ها، روش پیشنهادی اسمیت به کار گرفته شد. اسمیت سه مرحله را برای تحلیل داده ها در روش پدیدار شناسی پیشنهاد کرده است:

۱- تولید داده ها

۲- تجزیه و تحلیل داده ها

۳- تلفیق موردها (به نقل از احدی ارسون، ۱۳۹۱).

تجزیه و تحلیل داده ها شامل ۴ مرحله می باشد:



- مواجهه اولیه: خواندن و باز خوانی یک مورد
- تشخیص و برچسب زدن به مضمونها
- لیست کردن و خوشه بندی مضمونها
- ایجاد یک جدول خلاصه سازی

به این ترتیب که مصاحبه ها پس از ضبط بر روی فایل صوتی به نوشتار تبدیل شده و محققین به خواندن و بازخوانی مکرر متن هریک از مصاحبه ها پرداخته و سپس مضمونهای جزئی و فرعی تعیین و نام گذاری شدند. پس از آن محققین به سازماندهی و خوشه بندی مضمونها اقدام کردند. به این معنا که با استمرار مقایسه و لحاظ کردن تفاوتها و شباهتهای مضمونهای فرعی، مضمونهای کلی تر (درون مایه) استخراج شده است. برای هریک از مصاحبه ها، یک جدول خلاصه سازی از مضمونهای سازماندهی شده تدوین شده و در نهایت از طریق تلفیق، فهرست کاملی از مضمونها، استخراج شد.

برای کسب نتایج مفید و با معنی در تحقیقات کیفی، پژوهشگران سعی کردند، داده ها به صورت روشمند تحلیل شوند. در این پژوهش برای تحلیل داده های متنی از روش تحلیل موضوعی یا تماتیک استفاده شد.

۵. یافته های استنباطی

بر اساس سوال کلی تحقیق، اطلاعات و داده های گردآوری شده از طریق مصاحبه، با استفاده از روش تحلیل کیفی محتوا مورد تحلیل عمیق قرار گرفتند. این روش، یک روش استنباطی است که به صورت منظم و عینی به تعیین ویژگی های اطلاعات به دست آمده می پردازد. پس از این که مصاحبه ها انجام گرفت، متن مصاحبه ها تدوین شد. سپس سوالات پژوهش در قالب مضمون بندی مشخص گردید و سپس تجارب و ادراک هر یک از کارشناسان و معلمان چند پایه، درباره آموزش چند پایه تحلیل کیفی قرار گرفت.

۱- سوال اول: نظر معلمان در مورد وضعیت موجود آموزش مهارت های تفکر دوره ی ابتدایی چیست؟

جدول ۲. یافته های مربوط به سؤال ۱

کدهای باز	کدهای محوری (طبقه ها)	کدهای انتخابی (درون مایه ها)
ضعف مهارت تفکر در دانش آموزان ابتدایی نامطلوب بودن وضعیت موجود آموزش تفکر در دوره ابتدایی	پایین بودن سطح مهارت های تفکر در دانش آموزان ابتدایی وضعیت بد آموزش تفکر در دوره ابتدایی	فاصله داشتن توانایی شناختی دانش آموزان ابتدایی و نحوه آموزش تفکر در این دوره با استانداردهای مطلوب آموزش تفکر
معلم محوری و انفعال در آموزش مهارت تفکر	بی توجهی به نقش و فعالیت دانش آموزان ابتدایی در آموزش مهارت تفکر	نقض اصل فعالیت دانش آموز در آموزش مهارت های تفکر دوره ابتدایی
چهارچوب های بسته و کتابی وضعیت موجود	وضعیت انعطاف ناپذیر و کتاب محورانه آموزش تفکر در دوره ابتدایی	فقدان فضای باز و چند رسانه ای در آموزش مهارت های تفکر دوره ابتدایی

با توجه به یافته های سوال اول از انجام مصاحبه و کد گذاری های صورت گرفته در نهایت ۳ مقوله محوری از اظهارات معلمان شهر کشاورز مشخص شد که برخی از اظهارات هر کدام از مصاحبه شوندگان برای هر کدام از مقوله های محوری ذکر شده است.

۱-۱- پایین بودن سطح مهارت های تفکر در دانش آموزان ابتدایی، وضعیت بد آموزش تفکر در دوره ابتدایی

اظهارات پاسخگوها:

"چهارچوب و تعریف مشخصی از مهارت تفکر وجود ندارد که بر اساس اون بگیم وضعیت موجودش چطور هستش لذا کلا وضعیت موجود آموزش مهارت تفکر بسیار پایین تر از توقعاتی است که از دانش آموزان در این سطح انتظار داریم"

"وضعیت مطلوبی نداریم چون دانش آموزان و دانشجو هامون بلد نیستند تفکر کنند فلذا مهارت تفکر از وضعیت مطلوبی قرار ندارد"

۱-۲- بی توجهی به نقش و فعالیت دانش آموزان ابتدایی در آموزش مهارت تفکر

اظهارات پاسخگوها:

"ضعف برنامه ریزی درسی در بکارگیری از پتانسیل های دانش آموزان باعث ضعف مهارت تفکر دانش آموزان شده است"

"وضعیت فعلی آموزش مهارت تفکر بسیار منفعل، یک جانبه و معلم محور است"



۱-۳- وضعیت انعطاف ناپذیر و کتاب محورانه آموزش تفکر در دوره ابتدایی

اظهارات پاسخگوها:

"وضعیت موجود خشک و کتابی و با چهارچوب های بسته است"
"وضعیت موجود آموزش استفاده از کتاب های با چهارچوب های از پیش تدوین شده است که دانش آموزان را در چهارچوب های بسته ای ملزم به یادگیری می کند"
"کمبود استفاده از چند رسانه ای ها در آموزش مهارت تفکر از ضعف های موجود رد آموزش مهارت تفکر هستش که باعث شده مهارت تفکر به درستی به دانش آموز منتقل نشود"

۱. **سوال دوم: نظر معلمان در مورد موانع موجود آموزش مهارت های تفکر دوره ی ابتدایی چیست؟**

جدول ۳. یافته های مربوط به سؤال ۲

کدهای باز	کدهای محوری (طبقه ها)	کدهای انتخابی (درون مایه ها)
فرمالیته بودن آموزش ضمن خدمت	آموزش ضمن خدمت نامناسب	عدم برگزاری دوره های ضمن خدمت غنی و باکیفیت
ساختار نامناسب آموزش تفکر در سازمان	ساختار نامناسب در برنامه درسی	عدم رعایت اصول حاکم بر انتخاب و سازماندهی محتوای آموزش تفکر
نبود کتاب آموزش تفکر	فقدان منبع یادگیری مناسب	عدم بکارگیری فرصت یادگیری تفکر برانگیز
عدم آگاهی و تخصص معلمان	عدم مهارت معلمان در آموزش تفکر	استفاده از معلمان غیرماهر و نامتخصص در آموزش تفکر
سمبلیک و غیر کاربردی بودن کتاب درسی آموزش تفکر	تئوری زدگی کتاب درسی آموزش تفکر تئوری زدگی در آموزش تفکر	نظریه محوری و بی توجهی به حوزه عمل در منبع و روش آموزش تفکر
نبود ابزار های چند رسانه	فقدان تکنولوژی آموزشی تقویت کننده آموزش تفکر	عدم استفاده از وسایل آموزشی مناسب برای آموزش تفکر
آموزش تئوریک و نبود آموزش عملی	عدم رعایت استانداردهای آموزشی مربوط به فضای کلاس	نامناسب بودن فضای آموزش تفکر

با توجه به یافته های سوال دوم از انجام مصاحبه و کد گذاری های صورت گرفته در نهایت ۷ مقوله محوری مشخص شد که برخی از اظهارات هر کدام از مصاحبه شوندگان برای هر کدام از مقوله های محوری ذکر شده است.

۲-۱- آموزش ضمن خدمت نامناسب

اظهارات پاسخگوها:

"آموزش های ضمن خدمت فرمالیته است"

"آموزش های ضمن خدمت برا دانش آموزان بیشتر تک سویه و مجازی شده و به نوعی تشریفاتی شده است"

۲-۲- ساختار نامناسب در برنامه درسی

اظهارات پاسخگوها:

"ساختار مناسبی برای آگاهی و آموزش برای آموزش تفکر در سازمان وجود ندارد"

"با اینکه ساختار مناسبی برای آموزش مهارت تفکر وجود ندارد باز همین ساختارهای موجود نیز به درستی اجرا نمی شوند"

"محتوای آموزش با اهداف آموزش همخوانی ندارد و دلیل این مطلوب به ضعف در برنامه درسی بر می گردد"

۲-۳- فقدان منبع یادگیری مناسب

اظهارات پاسخگوها:

"کتاب ها در جهت آموزش تفکر نوشته نشدند"

"برنامه درسی فرصت لازم و کافی برای تحقق اهداف آموزش مهارت تفکر را دار نمی باشد"

"کلاس های درسی به مسئله تفکر بعنوان یک اصل توجه نمی کنند و تفکر در حاشیه تدریس و کتب درسی قرار دارد"

۲-۴- عدم مهارت معلمان در آموزش تفکر

اظهارات پاسخگوها:



"ما معلمان خودمون با عدم آگاهی و تخصص مون موانع هستیم"
"آموزش در صورتی میتونه موفق باشه که قبل از هر کسی خود معلم درک درستی از موضوع داشته باشه متاسفانه معلمان ما هیچ کدوم آگاهی و تسلط در مورد مهارت تفکر ندارند"
۲-۵- تئوری زدگی در آموزش تفکر

اظهارات پاسخگوها:

"کتاب آموزش تفکر کاملا سمبلیک هستند و کاربردی نیستند"
"آموزش تفکر به چند منبع درسی محدود شده و در عمل چیزی از آموزش مهارت تفکر مشاهده نمیشه و همه تمرکز معلمان روی یکی دو کتاب تفکر در دوره چهارم و پنجم ابتدایی است"
۲-۶- فقدان تکنولوژی آموزشی

اظهارات پاسخگوها:

"موانع زیر ساختی چون نبود ابزار های چند رسانه ای بر آموزش اثر گذار است"
"آموزش تئوری و نظری است و نبود آموزش عملی در مدارس مشهود است"
"از مهمترین موانع آموزش مهارت تفکر نبود امکانات مدرن و تکنولوژی های جدید می باشد که یادگیری را تسهیل می کنند"
۲-۷- عدم رعایت استانداردهای آموزشی

اظهارات پاسخگوها:

"کوچک بودن کلاس و جمعیت بالای دانش آموزان باعث سخت شدن کار برای دانش آموزان میشود"
"فضای مورد نیاز آموزش مهارت های تفکر باید پر جنب و جوش و چالشی باشد و موقعیت برای یادگیری را برای همه دانش آموزان فراهم کند که چنین فضایی در مدارس ما موجود نیست"

۲. سوال سوم: نظر معلمان در مورد اهداف آموزش مهارت های تفکر دوره ی ابتدایی چیست؟

جدول ۴. یافته های مربوط به سؤال ۳

کدهای باز	کدهای محوری (طبقه ها)	کدهای انتخابی (درون مایه ها)
آماده کردن دانش آموزان ابتدایی برای استقلال فکری آماده کردن دانش آموزان ابتدایی برای بلوغ فکری، خودکارامدی، خود تنظیمی و خودمدیریتی تقویت قوه استدلال دانش آموزان ابتدایی کمک به مهارت پرسشگری و کنجکاوی فعال دانش آموزان ابتدایی رشد سنجیدگی تفکر در دانش آموزان ابتدایی درک رخدادهای محیطی	تقویت خود فرمانی شناختی و ابعاد آن در دانش آموزان دوره ابتدایی تقویت ابعاد مختلف تفکر در دانش آموزان ابتدایی	پرورش مهارت های بنیادین و اولیه تفکر در دانش آموزان دوره ابتدایی

با توجه به یافته های سوال سوم از انجام مصاحبه و کد گذاری های صورت گرفته در نهایت یک مقوله محوری تقویت خود فرمانی شناختی و ابعاد آن در دانش آموزان دوره ابتدایی مشخص شد.

اظهارات پاسخگوها:

"از اهداف مهم آموزش مهارت تفکر، آماده کردن دانش آموزان برای استقلال فکری است."
"هدف آموزش مهارت تفکر، تقویت قوه استدلال دانش آموزان است."
"ما به دانش آموز آموزش می دهیم که به درستی و به جا طرح پرسش کند و کنجکاوی فعال داشته باشد"
"تو دوره ابتدایی هدف اصلی درک کردن رخداد های محیطی است"
"هدف آموزش تفکر آماده کردن دانش آموزان برای دوران گذار از طفولیت به بلوغ فکری، خودکارامدی، خود تنظیمی و خودمدیریتی است"
"هدف آموزش مهارت های تفکر اینه که دانش آموز بتونه سنجیده تر فکر کنه"



۳. سوال چهارم: نظر معلمان در مورد محتوای آموزش مهارت های تفکر دوره ی ابتدایی چیست؟

جدول ۵. یافته های مربوط به سؤال ۴

کدهای باز	کدهای محوری (طبقه ها)	کدهای انتخابی (درون مایه ها)
توجه به حل مسأله، تفکر انتقادی، تفکر خلاق و ارزیابی در محتوای آموزش تفکر در دوره ابتدایی تأکید محتوای آموزش تفکر در دوره ابتدایی بر تقویت تفکر جامع و عمیق تأکید بر تقویت قوه قضاوت در محتوای آموزش تفکر در دوره ابتدایی تمرکز محتوای آموزش تفکر در دوره ابتدایی بر مشاهده، ادراک و استدلال	توجه محتوای آموزش تفکر در دوره ابتدایی به ابعاد مختلف تفکر	توجه محتوای آموزش تفکر در دوره ابتدایی به مهارت های بنیادین و اولیه تفکر
تأکید بر عینیت محتوای آموزش تفکر در دوره ابتدایی توجه محتوای آموزش تفکر در دوره ابتدایی به استفاده از حواس پنجگانه	ارائه محتوای حس گرایانه در آموزش مهارت های تفکر دوره ابتدایی	تناسب سازی محتوای آموزش تفکر در دوره ابتدایی با دوره رشد شناختی عملیات عینی دانش آموزان
برخورداری محتوای آموزش تفکر در دوره ابتدایی از گزینه های انتخاب	تأکید بر طرح تعارض های ارزش شناختی در محتوای آموزش تفکر در دوره ابتدایی	ارائه چالش های محرک تفکر در محتوای آموزش تفکر در دوره ابتدایی
ارائه مشوق های هیجانی در محتوای آموزش تفکر در دوره ابتدایی	توجه به تقویت کننده های آموزشی در محتوای آموزش تفکر در دوره ابتدایی	تناسب سازی محتوای آموزش تفکر در دوره ابتدایی با حیطه عاطفی دانش آموزان

با توجه به یافته های سوال چهارم از انجام مصاحبه و کد گذاری های صورت گرفته در نهایت ۴ مقوله محوری مشخص شد که برخی از اظهارات هر کدام از مصاحبه شوندگان برای هر کدام از مقوله های محوری ذکر شده است.

۴-۱- توجه محتوای آموزش تفکر در دوره ابتدایی به ابعاد مختلف تفکر

اظهارات پاسخگوها:

"محتوای آموزش در بردارنده سر فصل های حل مسئله، تفکر انتقادی، تفکر خلاق، ارزیابی و .. است"

"محتوای آموزش موثر در صورتی اثر بخش خواهد بود که بتواند توانایی های بنیادی و پایه دانش آموزان را تقویت کند"

۴-۲- ارائه محتوای حس گرایانه در آموزش مهارت های تفکر دوره ابتدایی

اظهارات پاسخگوها:

"محتوای آموزش تفکر باید عینی باشد نه ذهنی"

"به نظر من محتوای آموزش تفکر باید بر مشاهده، ادراک و استدلال متمرکز باشد"

"همه‌ها کردن محتوای آموزش تفکر با شاخصه های رشد شناختی و توانایی های ذهنی دانش آموزان هدف اصلی آموزش مهارت های تفکر باید باشد"

۴-۳- تأکید بر طرح تعارض های ارزش شناختی در محتوای آموزش تفکر در دوره ابتدایی

اظهارات پاسخگوها:

"محتوا باید به دانش آموز چهارچوب بده که در بین گزینه های مختلف یکی رو انتخاب کند"

"محتوای آموزش باید به گونه ای طراحی شود که دانش آموز را با مسائلی پیچیده روبرو کند که حل آنها مستلزم تفکر و حل مسئله باشد"

"وجود چالش های محیطی باعث ایجاد تفکر مراقبتی و مسئولیت پذیری در دانش آموز همیشه"

"محتوای آموزشی باید قدرت داوری دانش آموزان در مورد مسائل و تصمیم های پیش رو را تقویت کند"



۴-۴- توجه به تقویت کننده های آموزشی در محتوای آموزش تفکر در دوره ابتدایی.

اظهارات پاسخگوها:

"محتوا باید متناسب با تقویت تفکر همه جانبه و عمیق باشه"
"دانش آموزان ابتدایی از ویژگی های عاطفی خاصی برخوردارند که توجه به این حساسیت های عاطفی در نحوه آموزش تفکر به آنان بسیار مهم بوده و باعث افزایش انگیزه های درونی و ذهنی دانش آموزان می شود"
"محتوای آموزش مهارت تفکر همراستا با بهبود استفاده از حواس پنجگانه همراه باشد چرا که حواس در شناخت مسئله و ایجاد راه حل صحیح نقش کلیدی دارند"

۴. سوال پنجم: روش آموزش مهارت های تفکر دوره ی ابتدایی از دیدگاه معلمان چگونه است؟

جدول ۶. یافته های مربوط به سؤال ۵

کدهای باز	کدهای محوری (طبقه ها)	کدهای انتخابی (درون مایه ها)
آموزش قدرت تخیل، راهی برای تقویت آموزش تفکر	آموزش تفکر مبتنی بر حواس پنجگانه آموزش تفکر از طریق اعمال جسمانی و زیبایی شناختی	هماهنگی روش آموزش تفکر با وضعیت رشد حس گرایانه و عمل محورانه دانش آموزان دوره ابتدایی
آموزش بر پایه بازی و فعالیت های جسمانی استفاده از کاردستی و کارهای هنری	آموزش تفکر مبتنی بر رشد تخیل	توجه به تقویت تخیل دانش آموزان ابتدایی در روش آموزش تفکر
توجه به ویژگی های عاطفی و خلق و خوی بچه ها	تناسب سازی روش آموزش با جنبه های عاطفی و اخلاقی دانش آموزان ابتدایی	هماهنگی روش آموزش تفکر با رشد عاطفی و اخلاقی دانش آموزان دوره ابتدایی

با توجه به یافته های سوال پنجم از انجام مصاحبه و کد گذاری های صورت گرفته در نهایت ۳ مقوله محوری مشخص شد

۵-۱- آموزش تفکر مبتنی بر حواس پنجگانه

اظهارات پاسخگوها:

"به نظر من آموزش تفکر باید از زبان آموزشی، خوب گوش کردن، خوب لمس کردن، تفکر در مورد اون ها و تفکر در مورد آنچه حس کرده"

"به نظر من آموزش تفکر باید به گونه ای باشد که دانش آموز را در عمل مجبور به یادگیری کند و حاصل مقوله ای درسی در کلاس و تئوریک نباشد و بتواند دانش آموز را در عمل به محرک های محیطی به تفکر و تعقل وا دارد"

۵-۲- آموزش تفکر مبتنی بر رشد تخیل

اظهارات پاسخگوها:

"آموزش قدرت تخیل به دانش آموزان باعث میشه دانش آموز بتونه بهتر و درست تر فکر کنه"

"استفاده از کاردستی و کارها هنری در بهبود تفکر در این سطح بسیار موثر است"

"تصویر سازی ذهنی و ایجاد خلاقیت های ذهنی بوسیله استفاده از اشیا یا کاردستی و یا هر وسیله ای که بتواند تخیل دانش آموز را بکار بگیرد می تواند در آموزش مهارت تفکر موثر باشد"

۵-۳- تناسب سازی روش آموزش با جنبه های عاطفی و اخلاقی دانش آموزان ابتدایی

اظهارات پاسخگوها:

"باید به کنجکاوی های دانش آموزان توجه بشه و تقویتش کرد"

"آموزش مهارت تفکر باید به گونه ای باشد که اخلاق معنوی دانش آموزان و نگرش آنان نسبت به محیط را تقویت کند"

"بهتره آموزش در این مقطع بر پایه بازی و فعالیت های جسمانی باشد"

"آموزش باید بر مبنای درک ویژگی های عاطفی و خلق و خوی ظریف بچه ها در این سن باشد"



۵. سوال ششم: نظر معلمان در مورد نحوه ارزشیابی آموزش مهارت های تفکر دوره ی ابتدایی چیست؟

جدول ۷. یافته های مربوط به سؤال ۶

کدهای باز	کدهای محوری (طبقه ها)	کدهای انتخابی (درون مایه ها)
ارزشیابی فرمالیته و بدون چهارچوب ارزشیابی بدون معیار مناسب فقدان چهارچوب و ساختار مناسب برای ارزشیابی مهارت های تفکر دانش آموزان دوره ابتدایی تمرکز بر جنبه های کلی و غیر تخصصی مهارت های تفکر دانش آموزان ابتدایی در شیوه ارزشیابی	نادیده گرفته شدن ویژگی های ظریف و پیچیده مهارت های تفکر در دانش آموزان دوره ابتدایی	بهره گیری از ارزشیابی های غیر دقیق در آموزش مهارت های تفکر در دوره ابتدایی
عدم تمییز وضعیت تفکر دانش آموزان از یکدیگر در فرایند ارزشیابی مهارت های تفکر	ضعف در مقایسه وضعیت مهارت های تفکر دانش آموزان دوره ابتدایی با یک دیگر	ناتوانی در ارزشیابی هنجار یا عرف محور مهارت های تفکر در دانش آموزان دوره ابتدایی

با توجه به یافته های سوال ششم از انجام مصاحبه و کد گذاری های صورت گرفته در نهایت ۲ مقوله محوری مشخص شد که برخی از
اظهارات هر کدام از مصاحبه شوندگان برای هر کدام از مقوله های محوری ذکر شده است.

۱-۶- نادیده گرفته شدن ویژگی های ظریف و پیچیده مهارت های تفکر در دانش آموزان دوره ابتدایی

اظهارات پاسخگوها:

"فرمالیته ارزشیابی می کنیم و چهارچوب نداریم"

"معیار مناسبی برای ارزشیابی نیست و سلیقه ای ارزشیابی انجام می دهیم"

"ارزشیابی ها به گونه ای است که نمی تواند وضعیت تفکر دانش آموزان را از یکدیگر تمیز دهد"

"باید برای بهبود وضعیت ارزشیابی به سمت ارزشیابی های شفاهی حرکت کنیم"

۲-۶- ضعف در مقایسه وضعیت مهارت های تفکر دانش آموزان دوره ابتدایی با یک دیگر

اظهارات پاسخگوها:

"نحوه ارزیابی آموزش تفکر در سیستم موجود کل گراست و بر اطلاعات عمومی تمرکز دارد و نمی تواند هوش و تفکر تخصصی
را اندازه گیری کند"

"چهارچوب و ساختار مناسبی که بتوان بعنوان ملاک برای ارزشیابی قرار داد نداریم"

"ارزشیابی ها سطحی و بدون توجه به استاندارد های لازم صورت می گیرد البته باید خاطر نشان کرد که هیچ استاندارد شناخته
شده ای هم در برنامه درسی برای مهارت تفکر معرفی نشده است"

۶. سوال هفتم: نظر معلمان در مورد اثر فضای آموزشی بر آموزش مهارت های تفکر دوره ی ابتدایی چیست؟

جدول ۸. یافته های مربوط به سؤال ۷

کدهای باز	کدهای محوری (طبقه ها)	کدهای انتخابی (درون مایه ها)
جمعیت بالای کلاس ها	کلاس های بی نظم	ایجاد سازو کار مدیریت کلاس از نظر رعایت قوانین مدرسه
عدم فضاهای آموزشی شاداب	نبود فضای شاداب	ایجاد و طراحی مدرسه شاداب
استفاده از محیط و طبیعت	بهره گیری از طبیعت	آموزش در طبیعت
فضا پویا، باز، مولتی رسانه	ایجاد محیط کلاسی پویا، ایجاد کلاس الکترونیکی	توسعه مدرسه الکترونیک و بهبود زیرساخت های الکترونیکی و تکنولوژیکی
چالش های محیطی باعث ایجاد تفکر مراقبتی و مسئولیت پذیری	محیط پر چالش در جهت بهبود مسئولیت پذیری	خلق مسائل و چالش های آموزشی در جهت افزایش حس کنجکاوی فعال
تاثیر فضای رقابتی بر بهبود تفکر	اثر فضای رقابتی در بین همسالان	ایجاد فضای رقابتی و تقویت روحیه مبارزه طلبی سالم



آموزش به خانواده ها و والدین در مورد آموزش مهارت های تفکر در منزل	اثر خانواده و محیط خارج از مدرسه	اثر مکملی محیط خارج از مدرسه و خانواده
توجه و توسعه آموزش بر مبنای بازی در جهت تقویت انگیزه و نشاط در یادگیری فعال	استفاده از بازی برای آموزش	تلفیقی درس و بازی

با توجه به یافته های سوال هفتم از انجام مصاحبه و کد گذاری های صورت گرفته در نهایت ۷ مقوله محوری مشخص شد که برخی از اظهارات هر کدام از مصاحبه شوندگان برای هر کدام از مقوله های محوری ذکر شده است.

۱-۷- کلاس های بی نظم

اظهارات پاسخگوها:

"جمعیت بالای کلاس ها باعث کاهش یادگیری تفکر می شود"

"هنوز هم استفاده روش های سنتی مدیریت کلاس باعث شده که قوانین خشک و یک طرفه بر فضای کلاس حاکم باشد که این فضا برای آموزش مهارت تفکر مناسب نمی باشد و استفاده از شیوه های مدیریت کلاس باز و پرسخ و پاسخ و ارتباط دوطرفه دانش آموز-معلم در بهبود وضعیت آموزش لازم می باشد"

۲-۷- نبود فضای شاداب

اظهارات پاسخگوها:

"فضاهای آموزشی مون بسته است و شاداب نیست"

"فضایی می تواند دانش آموز را به تفکر وادار کند که از رنگ های شاد و متنوع برخوردار بوده و به نوعی مهیج و جذاب باشد"
"فضای کلاسی و مدرسه باید بتواند امید را در دانش آموزان تقویت کند و این امید توام باشادمانی می تواند باشد وقتی دانش آموز شاد باشد انگیزه کافی برای یادگیری دارد و امید به آینده در او تقویت یم شود و در چنین زمانی بهتو و درست تر می اندیشد"

۳-۷- بهره گیری از طبیعت

اظهارات پاسخگوها:

"استفاده از محیط و طبیعت توی بهتر فکر کردن خیلی اهمیت دارد"

"محتوای آموزش مهارت تفکر به خودی خود در محیط طبیعی اطراف زندگی ما نقش بسته است و محیط خود بهترین معلم است که می توان با درس دادن در طبیعت به دانش آموزان بیشترین آموزش ها را داد"
"تفکر با دیدن و لمس کردن در ارتباط مستقیم است و محیط طبیعی ما این امکان را به دانش آموز می دهد که بصورت مستقیم ببیند بیاندیشید و یاد بگیرد"

۴-۷- ایجاد محیط کلاسی پویا، ایجاد کلاس الکترونیکی

اظهارات پاسخگوها:

"چند رسانه ای ها و استفاده از پروجکتور و پاورپوینت در آموزش قوه کنجکاوی و مسئله محوری را در دانش آموزان بیدار می کند و می تواند در آموزش مهارت تفکر بسیار موثر باشد"

"اگه فضا پویا، باز، مولتی رسانه در اختیار معلم باشه سطح آموزش بالاتر میشه"

"بدون شک وقتی امکانات صوتی و تصویری گسترده در اختیار باشد دانش آموز به جای اینکه موضوعی را تصویر سازی ذهنی کند مستقیما با آن روبرو خواهد شد و درک موضوعات برای دانش آموزان راحت تر می شود و لذا تصمیم سازی و تصمیم گیری در چنین فضایی تحریک می شود."

۵-۷- اثر فضای رقابتی در بین همسالان

اظهارات پاسخگوها:

"فضای رقابتی بر بهبود تفکر تاثیر زیادی دارد که متاسفانه در کشاورز رقابت چندانی بین دانش آموزان دیده نمی شود"



"وقتی همه دانش آموزان در یک سطح باشند چالشی برای پیشرفت وجود ندارد و تا انگیزه پیشرفت وجود نداشته باشد نمی توان انتظار داشت فرد یاد بگیرد لذا ایجاد رقابت سالم بین دانش آموزان بر انگیزاننده پیشرفت تحصیلی و متعاقب آن بهتر تفکر کردن است"

۶-۷- اثر خانواده و محیط خارج از مدرسه

اظهارات پاسخگوها:

"محیط خارج از مدرسه به بازی و کار اختصاص دارد و مکملی برای آموزش های درون مدرسه نیست و خانواده ها هم در زمینه آموزش مهارت های تفکر اطلاعات ندارند"

۷-۷- استفاده از بازی برای آموزش

اظهارات پاسخگوها:

"فضای آموزشی در بهبود تفکر باید تلفیقی از درس و بازی باشد"

"بازی و سرگرمی های کودکانه متوازن با سن دانش آموزان با توجه به اینکه باعث ایجاد نشاط در دانش آموز می شود به شدن در تقویت روحیه تفکر و حل مسئله در دانش آموزان موثر است"

"بازی کردن نوعی یادگیری فعال است که باعث کانونی شدن تمرکز دانش آموز شده و در نهایت در نتیجه توجه و تمرکز دانش آموز مسئله را به خوبی می بینید درک می کند و در باره آن تعقل می کند"

۶. نتیجه

این پژوهش به ادراک معلمان نسبت به آموزش مهارت تفکر پرداخت که منجر به استخراج زمینه های وضعیت موجود، موانع، اهداف، محتوای آموزشی، روش آموزش، ارزشیابی و اثر فضای آموزشی بر آموزش مهارت تفکر شد. یافته های این پژوهش توانست تصویر روشنی از ادراک معلمان نسبت به این مفهوم را مشخص کند. با توجه به اینکه ادراک معلمان در مورد زمینه های پیش نیازهای آموزش مهارت تفکر و روش های آموزش مهارت تفکر مناسب به نظر نمی رسد، بنابراین شایسته است ابتدا با ایجاد آگاهی و انگیزه های لازم در معلمان نسبت به آشنایی بیشتر آنها با موارد فوق الذکر اقدام شایسته به عمل آید معلم ها بازوهای اجرایی آموزش هستند و نقش اساسی را در رشد و پرورش دانش آموزان به عهده دارند و سپس فضای آموزشی و امکانات و بستر های لازم توسعه یابد. یافته های تحقیق با نتایج تحقیق شهزادی (۱۳۹۴)، بیات (۱۳۹۵)، جهانی (۱۳۸۷)، شو، گوگینگ و گیانگ (۲۰۱۱)، گراند، گیلور و فرانکسون و همکاران (۲۰۱۱)، لینزی ای بروک، جوانا ام، ویلیامز (۲۰۰۸)، ویگال (۲۰۰۹) و علی یلدریم (۲۰۱۱) هم راستا است.

امروزه از تفکر و انواع آن به شکل های متفاوتی یاد و استفاده می شود. به وجود آوردن زمینه ای در کلاس که فراگیران بتوانند با استفاده از روش های صحیح به تفکر بپردازند و استفاده از قدرت تفکر جزء جدانشدنی آموزش باشد ضروری به نظر می رسد. دانش آموزان امروز، این پتانسیل را دارند که در صورت کسب توانایی مهارت های تفکر و تحلیل ارزش ها؛ به جای آموختن؛ قابلیت های چگونه آموختن را از طریق نظم فکری بیاموزند تا بتوانند در فرآیند اندیشه منظم، معرفت شان را رشد داده و احساس مفید بودن کنند تا در ساختن جامعه ای دموکراتیک و شایسته سالار اقدام نمایند. در برخی از مدارس جهان، ساعاتی را به این درس اختصاص می دهند، این اقدامات از اهمیت و ضرورت این مهارت در زندگی انسان نشئت می گیرد، اما با این همه، کافی نیستند. معلمان از جمله گروه هایی هستند که بیش از سایرین به ضرورت آموزش مهارت های تفکر احساس نیاز می کنند. زیرا این امر با یادگیری دانش آموزان ارتباط تنگاتنگی دارد. به همین دلیل، لازم است ابزارها و روش های متفاوت، مورد نظر و توجه آنان قرار گیرد تا از این طریق بتوانند زمینه های یادگیری عمیق را در فراگیران ایجاد کنند (سلیقه دار، ۱۳۸۹). باید اذعان داشت که هیچ منبع خاصی برای برنامه های درسی وجود ندارد. بدین معنا که مدارس باید برای آموزش این مهارت ها به دقت برنامه ریزی کرده و آنها را در طرح کاری خود آشکار نمایند. رویکردی مشابه در مهارت های تفکر وجود دارد. همچنین متاسفانه زمینه های پیشنهادی محدودی وجود دارد که می توان مهارت های تفکر را در آنها بکار بست. خطر گنجاندن این مهارت ها در برنامه ای به پیچیدگی برنامه ی درسی مدرسه این است که ممکن است نادیده گرفته شده و بدست فراموشی سپرده شوند. بنابراین مهارت های تفکر و مهارت های کلیدی باید در برنامه ی کاری و بویژه برنامه روزانه و هفتگی معلمان مشخص باشد،



با آشکار ساختن آنها احتمال نادیده گرفتن کمتر می شود و معیارهای کاملا مشخص شده ای برای ارزیابی تعیین خواهد شد. در تمام برنامه ریزی های مدرسه می بایست مهارت های تفکر مشخص گردیده و از هر موقعیتی جهت ارتقاء، بکارگیری، یادگیری و آموزش آنها استفاده شود.

۷. پیشنهادات

- ۱- با توجه به یافته های سوال اول تحقیق پیشنهاد می شود که با ایجاد سازوکار استاندارد بعنوان الگو آموزش مهارت های تفکر در دانش آموزان وضعیت موجود آموزش مهارت تفکر را بهبود بخشید.
 - ۲- با توجه به یافته های سوال دوم تحقیق پیشنهاد می شود که در فرایند استخدام معلمان به مهارت های پایه و علمی معلمان در رابطه با نحوه تفکر و آشنای با آموزش مهارت های تفکر توجه شده و همچنین با برگزاری دوره های ضمن خدمت، سیمینارها و کنفرانس های علمی و چاپ بروشور ها و دفترچه های آموزشی آگاهی معلمان در مورد آموزش مهارت تفکر را بهبود بخشیده و همچنین پیشنهاد می شود که امکانات و زیرساخت های لازم برای تقویت مهارت تفکر در همه مدارس افزایش یابد.
 - ۳- با توجه به یافته های سوال سوم تحقیق پیشنهاد می شود که مهارت های بنیادین تفکر از نحوه اندیشیدن تا تحلیل و تصمیم گیری با توجه به آموزش در عمل به دانش آموزان مورد توجه قرار گیرد و برنامه درسی آموزش مهارت تفکر بر مبنای پرورش مهارت های بنیادین و اولیه تفکر طراحی و تدوین شود.
 - ۴- با توجه به یافته های سوال چهارم تحقیق پیشنهاد می شود که با تناسب سازی محتوای آموزش تفکر در دوره ابتدایی با رشد شناختی، ذهنی و عاطفی دانش آموزان جنبه های تقویت مهارت تفکر بوجود آید.
 - ۵- با توجه به یافته های سوال پنجم تحقیق پیشنهاد می شود که با قرار دادن دانش آموزان در محیط های چالشی و ایجاد سازو کار آموزش شفاهی و عملی زمینه را برای استفاده دانش آموزان از حواس پنجگانه و قدرت تخیل خود در پرورش بهتر مهارت های تفکر فراهم آید.
 - ۶- با توجه به یافته های سوال ششم تحقیق پیشنهاد می شود که سازوکار عملیاتی برای ارزشیابی همه جانبه و صحیح از وضعیت مهارت های تفکر از سوی آموزش و پرورش ایجاد و همچنین ملاک های مشخص برای هر کدام از مهارت های تفکر تعریف و هنجار یابی شود. با توجه به یافته های سوال هفتم تحقیق پیشنهاد می شود که شرایط فضا و امکانات لازم برای ایجاد فضای آموزشی بانشاط و استفاده از طبیعت در آموزش عملی و بهره گیری از تکنولوژی های جدید چون مولتی رسانه ها برای آموزش مهارت تفکر انگیزه و نحوه آموزش مهارت های تفکر را در دوران ابتدایی متحول ساخت.
- در نهایت به معلمین توصیه می شود که جهت پرورش مهارت تفکر در دانش آموزان موارد زیر را مورد توجه قرا دهند:
- ۱- تهیه و تدوین مواد و مطالب آموزشی متنوعی را برای تکمیل کتب درسی
 - ۲- اجرای بحث ها و مناظره های کلیدی و مرتبط با زندگی دانش آموزان را در زمینه موضوعات بحث برانگیز
 - ۳- تشکیل گروه های کلاسی و ایجاد جو بحث و مناظره در مورد یک مسأله بحث و مناظره در تقویت تفکر انتقادی
 - ۴- داستان پردازی برای تقویت روحیه تخیل و بهبود تفکر خلاق
 - ۵- استفاده از تکالیف نوشتاری اثربخش در جریان
 - ۶- بردن دانش آموزان به اردوهای خارج از مدرسه و آشنایی با طبیعت و چالش های زندگی در طبیعت



- [۱] ابراهیم پور کومله، سمیرا؛ نرجس قربانیا میرک محله و مریم صفرنواده، ۱۳۹۷.، تحلیل محتوای کتاب علوم تجربی دوم دبستان از لحاظ میزان توجه به آموزش مهارت های فرایندی تفکر، همایش کشوری دانش موضوعی - تربیتی (دانش آموزش محتوا)، اردبیل، دانشگاه فرهنگیان استان اردبیل
- [۲] احدی ارسون، کبری . ۱۳۹۱ . مطالعه تجربیات دبیران دوره متوسطه شهر تبریز از پایان نامه دوره کارشناسی ارشد. دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی. دانشگاه تبریز- ارزشیابی مستمر در سال تحصیلی ۹۱-۹۰.
- [۳] احمدی، زهرا؛ علیرضا صادقی نیا و برهان بیگدلی نشاط، ۱۳۹۴.، روش های پرورش مهارت تفکر و کاربرد آنها در طراحی فعالیت یادگیری، کنفرانس ملی پژوهشهای کاربردی در علوم تربیتی و روانشناسی و آسیب های اجتماعی ایران، تهران، انجمن توسعه و ترویج علوم و فنون بنیادین و مرکز مطالعات و تحقیقات
- [۴] استراس، آنسلم و کوربین، جولیت . ۱۳۹۰ . اصول روش تحقیق کیفی: نظریه مبنایی، رویه ها و روش ها، ترجمه بیوک محمدی، تهران، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، چاپ سوم.
- [۵] استرنبرگ، ر . ۱۳۹۱. سبک های تفکر، ترجمه علاء الدین اعتمادی اهری و علی اکبر خسروی، تهران، انتشارات رشد.
- [۶] استرنبرگ، رابرت . ۱۳۸۹ . روان شناسی شناختی (سید کمال خرازی و الهه حجازی، مترجمان). تهران: سمت پژوهشکده علوم شناختی
- [۷] اعرابی، رضا، ۱۳۹۷.، آموزش تفکر انتقادی به دانش آموزان، ششمین کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی و روانشناسی، مطالعات اجتماعی و فرهنگی، تهران، مرکز راهکارهای دستیابی به توسعه پایدار -موسسه آموزش عالی مهر اروند
- [۸] بدری گرگری، رحیم، خانلری، مریم، ملکیان، مرضیه. ۱۳۹۳. تأثیر آموزش مستقیم مهارت های تفکر بر تفکر نقادانه دانش آموزان دختر پایه پنجم ابتدایی. تفکر و کودک، ۵، ۱۰، ۱۹-۳۳.
- [۹] بدری گرگری، رحیم. ۱۳۸۷. تأثیر باز اندیشی بر تفکر انتقادی دانشجو معلمان و طراحی روش مناسب برای پرورش مهارت تفکر انتقادی آنها، رساله دکتری، دانشگاه تبریز.
- [۱۰] بدری گرگری، رحیم و قناعت پیشه، عترت الزهرا. ۱۳۹۴ . تأثیر روش آموزشی افسانه زدایی علمی بر تفکر انتقادی دانش آموزان. فصلنامه ی نوآوری های آموزشی. ۱۴، ۵۵، ۷-۲۱.
- [۱۱] بیات، حسنا، ۱۳۹۵.، مهارت های تفکر و اهمیت نقش آن در آموزش، چهارمین کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی و روانشناسی، مطالعات اجتماعی و فرهنگی، تهران، موسسه آموزش عالی مهر اروند، مرکز راهکارهای دستیابی به توسعه پایدار
- [۱۲] پاک مهر، حمیده و جعفری ثانی، حسین و سعیدی رضوانی، محمود و کارشکی، حسین. ۱۳۹۱ . نقش کیفیت تدریس اسانید و مولفه های آن در توسعه تفکر انتقادی دانشجویان، فرصتها و چالش های برنامه ریزی در آموزش عالی مطالعات روانشناسی تربیتی. ۱۸۰۹-۳۸
- [۱۳] جفرز، مایک؛ هانکوک، ترور. ۱۳۸۹. مهارتهای تفکر (راهنمای معلم) محمود تلخایی، یلدا دلگشایی، مترجمان. تهران: سازمان انتشارات جهاد دانشگاهی، پژوهشکده علوم شناختی
- [۱۴] جهانی، جعفر. ۱۳۸۷. نقد و بررسی مبانی فلسفی الگوی آموزشی تفکر انتقادی لیپمن . رساله دکتری دانشگاه تهران
- [۱۵] حسین زاده، د.، اسکندزاده، س. ۱۳۸۷ . رابطه بین سبک تفکر و میزان کارائی، مدیریت، دوره ۱۹ ، شماره ۱۳۱ و ۱۳۲ ، صص ۵۱ - ۵۴ .
- [۱۶] خالقی دامغانی، احمد، و نصر، مهدی. ۱۳۹۲ . دستاوردهای پدیدارشناسی هایدرگر در علوم انسانی و پژوهش سیاسی، فصلنامه سیاست، مجله دانشکده حقوق و علوم سیاسی، دوره ۴۳، شماره ۱، صص ۳-۲۳
- [۱۷] دشتی، محمد. ۱۳۷۹ . ترجمه نهج البلاغه، قم: مشهور، چاپ اول، خطبه ۱۸۵ ، ص ۳۶۱ ،
- [۱۸] دلاور، ع . ۱۳۸۰ . مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی، تهران، انتشارات رشد
- [۱۹] دمینه، ارنست. ۱۳۸۵ . هنر فکر کردن (ترجمه محمد رفیعی مهر آبادی). تهران: خجسته
- [۲۰] دو بونو، ادوارد. ۱۳۹۰ . چگونه فکر کردن را به کودکان بیاموزیم (ترجمه ملک دختناسی نیک منش). تهران: آبیژ
- [۲۱] دوبونو، ادوارد . ۱۳۸۷ . سلسه درس های تفکر مترجم مرجان فرجی - تهران جوانه رشد
- [۲۲] رحیمی حمید، افتخار هما سادات. ۱۳۹۵ . بررسی رابطه بین مهارت های تفکر با خلاقیت دانشجویان. آموزش پرستاری . ۵، ۵۰-۵۶



- [۲۳] رضویان شاد، مرتضی و سلطان افرایی، خلیل. ۱۳۹۵. بررسی ادراک معلمان از تفکر انتقادی. نشریه علمی پژوهشی آموزش و ارزشیابی (فصلنامه)، ۳، ۱۱، ۲۹-۴۶.
- [۲۴] زندی ۱۳۹۳. اثر بخشی آموزش تفکر انتقادی در دانش آموزان ابتدایی بر اساس دیدگاه جان لنگر. پایان نامه کارشناسی ارشد.
- [۲۵] ساکی. رضا. ۱۳۸۸. سواد پژوهشی معلم. ناشر، دانش آفرین، تهران.
- [۲۶] سراج زاده، حسین؛ ۱۳۸۳. دینداری نسل های قدیم و جدید، فرهنگ و پژوهش، شماره ۱۵۸.
- [۲۷] سلحشوری، احمد. ۱۳۹۰. انواع تفکر همدان: دانشگاه بوعلی سینا
- [۲۸] سیف، ع.ا. ۱۳۹۱. روانشناسی پرورشی. تهران: آگاه
- [۲۹] شرقی، محمدرضا. ۱۳۸۱. تفکر برتر (رویکردی فلسفی، دینی و روان شناختی با تفکر و کارکردهای آن در زندگی). تهران: سروش-
- [۳۰] شریعتمداری، علی. ۱۳۸۰. روانشناسی تربیتی. تهران: امیر کبیر.
- [۳۱] شعبانی حسن. ۱۳۸۲. مهارتهای آموزشی و پرورشی روشهاو فنون تدریس تهران سمت.
- [۳۲] شعبانی ورکی، بمختار و قلی زاده. رضوان حسین. ۱۳۸۵. بررسی کیفیت تدریس در دانشگاه فشریه: علوم انسانی، پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، ۳۹.
- [۳۳] شعبانی، حسن. ۱۳۷۸. تأثیر روش حل مسأله بصورت کارگروهی بر تفکر انتقادی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پایه چهارم ابتدایی. رساله دکتری، تهران: دانشگاه تربیت مدرس.
- [۳۴] شعبانی، حسن و مهر محمدی، محمود. ۱۳۷۹. پرورش تفکر انتقادی استفاده از شیوه آموزش مساله محور فصلنامه پرورش، ۱، ۱۱۵-۱۲۵.
- [۳۵] شعبانی، حسن. ۱۳۸۲. مهارتهای آموزشی و پرورشی (روشها و فنون تدریس)، تهران:
- [۳۶] شعبانی، حسن. ۱۳۹۳. روش تدریس پیشرفته (آموزش مهارت ها و راهبردهای تفکر)، تهران: انتشارات سمت.
- [۳۷] شعبانی، زهرا. ۱۳۹۱. مقایسه تاثیر تفکر انتقادی بر فرایند تصمیم گیری در نخبگان علمی - اجتماعی فصلنامه مشاوره و روان درمانی، ۱۰، ۹۹-۶۶
- [۳۸] شعبانی، حسن. ۱۳۸۲. روش تدریس پیشرفته (آموزش مهارت ها و راهبردهای تفکر)، تهران: سمت
- [۳۹] شکر، ا.، کدیور، پ.، فرزاد، و.، دانشپور، ز.، ۱۳۸۵. رابطه سبک های تفکر و رویکردهای یادگیری با پیشرفت تحصیلی دانشجویان، تازه های علوم شناختی، دوره ۸، شماره ۲، صص ۴۴ - ۵
- [۴۰] شهبازی، محمد رضا. ۱۳۹۴. تبیین پدیدار شناسی آموزگاران از تفکر خلاق کودکان در دبستان. آموزش پژوهی، ۱، ۳، ۱۰۱-۱۲۳.
- [۴۱] شیخ الاسلامی، علی. ۱۳۹۵. تأثیر آموزش مهارت های تفکر انتقادی بر خود نظم دهی دانش آموزان پایه اول دوره متوسطه دوم. نشریه پژوهش در نظام های آموزشی، ۳۵، ۱۰، ۱۴۹-۱۶۲.
- [۴۲] صداقت، مریم. ۱۳۸۵. بررسی مبانی و اصول پرورش تفکر در دانش آموزان. معاونت پژوهشی جهاد دانشگاهی واحد تهران.
- [۴۳] علی پور وحیده، سیف نراقی مریم، نادری عزت الهت، شریعتمداری علی. ۱۳۸۸. موانع تفکر انتقادی در برنامه درسی آموزش متوسطه (با تأکید بر مهارت های تجزیه و تحلیل ترکیب، ارزشیابی و قضاوت): علوم تربیتی، شماره ۷، ۱۷۷-۲۰۷.
- [۴۴] فریدونی، س. ۱۳۹۲. " توانا سازی زنان در آموزش عالی ایان: نظریه ای داده بنیاد ". پایان نامه دکترا. دانشکده مدیریت آموزش عالی. دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم تحقیقات.
- [۴۵] فیشر، رابرت. ۱۳۸۵. آموزش تفکر به کودکان (ترجمه مسعود صفایی مقدم و افسانه نجاریان). اهواز: رسش-
- [۴۶] قبول، میترا، ربیعیان، مصطفی؛ صلصالی، مهوش؛ حاجی زاده، ابراهیم؛ صبوری کاشانی، احمد؛ خلخالی، حمیدرضا. ۱۳۸۸. مهارت های تفکر انتقادی و گرایش به تفکر انتقادی در دانشجویان ترم اول و آخر مدیریت خدمات بهداشتی-درمانی، مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی.
- [۴۷] کدیور، پروین. ۱۳۸۱. روانشناسی تربیتی، تهران: سمت.
- [۴۸] کوروش نیا، مریم و لطیفیان، مرتضی. ۱۳۹۰. بررسی رابطه بین ارزش های فرهنگی جامعه و گرایشهای تفکر انتقادی دانشجویان با واسطه گری ابعاد الگوهای ارتباط خانواده و استادان. مطالعات آموزش و یادگیری، ۲، ۹۶-۷۶



- [۴۹] لطف آبادی، حسین، ۱۳۸۶. رویکردی تور به فلسفه تعلیم و تربیت علوم انسانی، نوآوری های آموزشی، ۲۰.
- [۵۰] لطیفیان، مرتضی و سیف، دیبا. ۱۳۸۶. بررسی تاثیر خود آگاهی بر اختلالات روابط بین فردی دانشجویان، مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز، ۳. ۱۵۰-۱۳۸
- [۵۱] مجیدی، علی، ۱۳۹۱. بررسی تاثیر آموزش مهارت های تفکر بر شکل گیری مفاهیم پیش از عدد دانش آموزان مقطع پیش دبستانی شهر تهران سال تحصیلی ۹۰-۹۱. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد تهران مرکز.
- [۵۲] مکتبی فرد، لیلا. ۱۳۸۸. انواع تفکر و ارتباط آنها با تاکید بر تفکر انتقادی- فشریه فرهنگی، ۳۷۱-۳۵۹
- [۵۳] ملکی، لیلا؛ سبحانیان، سعید. ۱۳۸۶. بررسی تفکر انتقادی در دانشجویان آموزش مجازی و سنتی رشته کامپیوتر، مجله گام های توسعه در آموزش پزشکی، شماره ۲.
- [۵۴] ملکی، حسن حبیبی پور، مجید. ۱۳۸۵. پرورش تفکر انتقادی هدف اساسی تعلیم و تربیت. فصلنامه نوآوری آموزش، ۱۹. ۱۰۸-۹۴
- [۵۵] مهدوی، انسیه، احمدی، پروین، نراقی زاده، افسانه. ۱۳۹۷. شناخت مریبان پیش دبستانی از مهارت تفکر انتقادی. اندیشه های نوین تربیتی، ۴، ۱۴، ۰-۰.
- [۵۶] میرزا، چت. ۱۳۷۴. آموزش تفکر انتقادی (ترجمه خدایار ایلی). تهران: سمت
- [۵۷] ناجی، معید و خطیبی مقدم. ۱۳۸۸. آموزش تفکر راهی برای دستیابی به صلح جهانی. پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، ۲. ۱۴۱ - ۱۲۲.
- [۵۸] نادری فر مهبین، گلی حمیده، قلجایی فرشته. (۱۳۹۶). گلوله برفی، روشی هدفمند در نمونه گیری تحقیقات کیفی. گام های توسعه در آموزش پزشکی، ۱۴. ۳. ۱۷۱-۱۷۹.
- [۵۹] نامور یوسف، نادری عزت الهت، شریعتمداری علی، سیف نراقی مریم. ۱۳۸۸. بررسی تأثیر یادگیری مبتنی بر وب (وبلاگ) با رویکرد حل مسأله بر رشد تفکر منطقی در دانشجویان رشته زبان دانشگاه آزاد اسلامی واحد اردبیل: پژوهشنامه تربیتی، شماره ۱۸. ۱۳۹-۱۶۸.
- [۶۰] نقشبندی، آزاد؛ محسن امینی؛ صهیب محمدی و فرشید سلیمی، ۱۳۹۵، نقش آموزش و پرورش در ایجاد مهارت های تفکر دانش آموزان، سومین همایش ملی راهکارهای توسعه و ترویج علوم تربیتی، روانشناسی، مشاوره و آموزش در ایران، تهران، انجمن توسعه و ترویج علوم و فنون بنیادین
- [۶۱] نقیب زاده، میر عبدالحسین. ۱۳۸۷. نگاهی به فلسفه آموزش و پرورش تهران: طهوری-
- [۶۲] نوروزی، رضا علی و درخشنده، نگین. ۱۳۸۶. بررسی اثرات کار فلسفی با کودکان از دیدگاه دانش آموزان مدارس ابتدایی شهر اصفهان. فصلنامه نوآوری های آموزشی، ۲۳.
- [۶۳] ونیتا کول، ترجمه فرخنده مفیدی. ۱۳۸۹. برنامه آموزش و پرورش در دوره پیش از دبستان. مترجمین خسروی و پوسنه. چاپ دوم. تهران.
- [۶۴] هاشمی، سیداحمد؛ فریبا آروین نسب و محمدرضا خوش بیان، ۱۳۹۷، جایگاه تفکر انتقادی در برنامه درسی، ششمین همایش علمی پژوهشی علوم تربیتی و روانشناسی، آسیب های اجتماعی و فرهنگی ایران، تهران، انجمن توسعه و ترویج علوم و فنون بنیادین
- [۶۵] هاشمیان نژاد، فریده. ۱۳۸۰. ارائه چهارچوب نظری درخصوص برنامه درسی مبتنی بر تفکر. رساله دکتری دانشگاه آزاد « انتقادی در دوره ابتدایی با تأکید بر برنامه درسی مطالعات اجتماعی واحد علوم و تحقیقات.
- [۶۶] هاشمیان نژاد، فریده. ۱۳۸۰. «ارائه چهارچوب نظری درخصوص برنامه درسی مبتنی بر تفکر انتقادی در دوره ابتدایی با تأکید بر برنامه درسی مطالعات اجتماعی» رساله دکتری دانشگاه آزاد واحد علوم و تحقیقات.
- [۶۷] هایدگر، مارتین. ۱۳۸۵. معنای تفکر چیست (ترجمه فرهاد سلیمانیان). تهران: مرکز.
- [۶۸] هدایتی، مهرنوش. ۱۳۸۸. فلسفه کودکان. نشریه فرهنگ، ۱۳۸۸. ۳۰۱-۲۷۷
- [۶۹] هوسرل، ادموند؛ ۱۳۸۶. ایده های پدیدشناسی، ترجمه ی عبدالکریم رشیدیان، تهران، انتشارات علمی و فرهنگی.
- [۷۰] هویدا، رضا. ۱۳۸۸. - تفکر و آموزش در مدارس. فصلنامه آموزه. ۳۳-۲۱



[۷۱] یوسفی سعیدآبادی و همکاران. ۱۳۸۷. بررسی تفکر انتقادی اعضای هیئت علمی دانشگاه علوم پزشکی مازندران در سال تحصیلی ۸۶-۸۷، فصلنامه تحقیقات مدیریت آموزشی. شماره ۳ و دوره اول و ص ۲۵.

- [72] Abdul Wahat, A., & Zaremohzzabieh, Z. ۲۰۱۶. Deepening critical thinking skills through civic engagement in Malaysian higher education. *Thinking Skills and Creativity*, 22, 121-128.
- [73] Ali.Yildirim. ۲۰۱۱. Teacher s theoretical orientations toward teaching thinking: Faculty of Educational Science.
- [74] Anat.Zohar. ۲۰۰۸. Teaching thinking on a national scals: Israel s pedagogical horizons: *Thinking Skills and Creativity*. Volume 3. Issue 1.
- [75] Dekeyser. M., Raes. P., Lejssen, M. L., Saraand, D. D. ۲۰۰۸. Mindfulness skills and interpersonal behavior. *Personality and Individual Differences*, 44.Δ., 1235-1245
- [76] Dennis.Fung, Christine.Howe. ۲۰۱۲. A new perspective on thiking through group work: *Thinking Skills and Creativity*. volume 7. Issue 2.
- [77] Dobono E. Lessons of right thought. Translated by. Nikmanesh M. Tehran: Aghtaran; 2005. [Persian]
- [78] Duki E. lee. ۲۰۰۲. Academic freedom critical thinking and theaching ethics. *Jornal of Arts and Hamanities in tligher education*, 5, 199-208.
- [79] Emmanuel.Manalo, Takashi.Kusumi, Masua.Koyasu, Yasushi.Michita. Fa.Chung Chiu. ۲۰۱۲. Fit between future thinking and future orientation on creative imagination: *Thinking Skills and Creativity*. Volume 7. Issue 3.
- [80] Fa. Chung Chiu. ۲۰۱۲. Fit between future thinking and future orientation on creative imagination: *Thinking Skills and Creativity*. Volume 7. Issue 3.
- [81] Fan J. The role of thinking styles in career decision-making self-efficacy among university students. *Think Skills Creativity*. 2016;20.۲:۶۳-۷۳.
- [82] Gall, M. D., Gall, J. P., & Borg, W. R. ۲۰۰۳. *Educational research: An introduction (7th ed.)*. New York: Allyn & Bacon.
- [83] Garland, E. L., Gaylord, S. A., & Fredrickson, B. L. ۲۰۱۰. Positive Reappraisal mediates the stress-reductive effects of mindfulness: An upward spiral process. *Mindfulness*, 2, 59-67.
- [84] Girot EA. Graduate nurses: critical thinkers or better decision makers? *J Adv Nurs*. 2000;31(2):288-97.
- [85] Glaser, B.G. and Strauss, A.L. 1967., *the Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. New York: Aldine.
- [86] Glasser, B., 1992. *Emergence vs Forcing: Basics of grounded theory analysis*. Mill valley, sociology press.
- [87] Halpern, D. F. 1992. *Enhancing thinking skills in the sciences and mathematics*: Psychology Press
- [88] Ladyshevsky RK. A quasi-experimental study of the differences in performance and clinical reasoning using individual learning versus reciprocal peercoaching. *Physiother Theory Pract*. 2002;18.1.:17-31
- [89] Lee, A., & Boyle, P. .2012. . *Quality Assurance for learning and teaching: A systemic perspective*. Ideas on Teaching, Accessed 12/09/2012.
- [90] Leppa CJ. Standardized measures of critical thinking. Experience with the California Critical Thinking Tests. *Nurse Educ*. 1997;22.5.:29-33.
- [91] Lynch, Martin F, Guardia, Jennifer G & Ryan, Richard M.2009. . “On being yourself in different cultures: Ideal and actual self-concept, autonomy support, and well-being in China, Russia, and the United States. ” *Journal of Positive Psychology*, 4.4.:290-304.
- [92] Lynsey A.Burke, Joanne M.Williams. 2008. An intervention aimed to enhance children’s thinking skills: *Thinking Skills and Creativity*. Volume 3. Issue2
- [93] Martincová, J. Lukešová, M. 2015. Critical thinking as a tool for managing intercultural conflicts. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 171, 1255-1264.
- [94] MC peck, J.1981. *Critical thinking and education*. NewYork: St.Martins press.
- [95] McGuinness, C. 1999. *From thinking skills to thinking classrooms*.



- [96] Micheal, A. Busseri, Becky, L. Choma, Stan, W. & Sadava. 2013. "As good as it gets" or "The best is yet to come?" How optimists and pessimists view their past, present, and anticipated future life satisfaction. *Department of psychology*. 352-356.
- [97] Mingshun Li. 2010. Study on students' creative thinking cultivated by open classroom teaching method. *Nanyang Normal University, Nanyang, China*, 160170
- [98] Mustanuri Jannah, S., Fauziati, E., Hum, M., & Hikmat, M. H. 2018. Teachers' Beliefs And Practices On Teaching Reading To Achieve Higher Order Thinking Skills (HOTS): A Case Study At SMA ABBS Surakarta (Doctoral dissertation, Universitas Muhammadiyah Surakarta).
- [99] Ornstein, A. & Hunkins, F. 1993. *Curriculum foundations, principles and issues*. (University of Washington, Seattle)
- [100] Pieterse, T., Lawrence, H., & Friedrich-NeL, H. 2016. Critical thinking ability of 3rd year radiography students. *Health SA Gesondheid*, 21, 381-390.
- [101] Polit, D. F.; Tatano Beck, CH. L., 2006, *Essentials of Nursing Research*, 6e, London, Lippincott Williams & Wilkins.
- [102] Rebecca. Hun Ping Cheung. 2013. *A phenomenological approach: Thinking Skills and Creativity*. Volume 10.
- [103] Robson, S. 2002. *Developing thinking and understanding in young children: An introduction for students*: Routledge.
- [104] Saido, G. M., Siraj, S., Nordin, A. B. B., & Al_Amedy, O. S. 2018. Higher order thinking skills among secondary school students in science learning. *MOJES: Malaysian Online Journal of Educational Sciences*, 3.3., 13-20.
- [105] Shaebani MR, Sadjadi Z, Sokolov IM, Rieger H, Santen L. 2014. Anomalous diffusion of self-propelled particles in directed random environments. *Phys Rev E Stat Nonlin Soft Matter Phys*. 90.3.:030701.
- [106] Shu Zhao, Guoging Zhao, Gong Wang. 2011. Teaching Thinking Directly: construction and practice of Thinking skills Training course: school of Education Technology, Beijing normal university Beijing, China, 100961
- [107] Stapleton, P. 2011. A survey of attitudes towards critical thinking among Hong Kong secondary school teachers: Implications for policy change. *Think Skills Creat*, 6.1., 14-23.
- [108] Topping K. J. and S. Trickey. 2007. "Collaborative Philosophical Effects at 10-12 Years", *British Journal of Educational Psychology*, in press
- [109] Turner NE, Macdonald J, Somerset M. Life skills, Mathematical reasoning and critical thinking: A curriculum for the prevention of problem gambling, *Journal of Gambling Studies*, New York 2008; 24 .3.
- [110] Uwe, F. 2006. *An introduction to qualitative research* (H. Jalili, Trans). Tehran: Nei
- [111] White, J. 2002. *The child's mind*: Routledge.
- [112] Wigal Cecelia M. 2009. Special session-using Rich pictures to improve systemic Thinking: University of Tennessee at Chattanooga
- [113] Wong, B. Y., & Jones, W. 1982. Increasing metacomprehension in learning disabled and normally achieving students through self-questioning training. *Learning Disability Quarterly*, 5.3., 228-240
- [114] Yanchar, S., Jackson, A., Hansen, K., and Hansen, J. 2012. Critical thinking in applied psychology: toward an edifying view of critical thinking in applied psychology, *Issues in Religion and psychotherapy*, Vol. 34. 69-80.