



دانشگاه پیام نور
دانشکده علوم تربیتی
واحد ری

پایان نامه
برای دریافت مدرک کارشناسی ارشد
رشته علوم تربیتی
گروه برنامه ریزی درسی

عنوان پایان نامه
بررسی تاثیر روش درس پژوهی بر تفکر انتقادی دبیران
در نواحی ۱ و ۴ و ۶ مشهد

بی بی سارا گلابگیر نیک

استاد راهنما :
آقای دکتر محمدرضا سرمدی

استاد مشاور
دکتر فتانه حسنی جعفری

شهریور ۹۲

تقدیم به :

- پیشگاه مقدس حضرت علی ابن موسی الرضا (ع) به او که آستان پر مهرش پناه همیشگی ام است .
- پدر عزیز و مادر مهربان و فداکارم که در راه پیشرفت و سعادت من از هیچ کوششی دریغ نورزیدند و همیشه برای من معلم و راهنمایی صالح و دلسوزند.
- همسر همیشه همراهم که مشوق و یار و همراه زندگیم بوده و خواهد بود و اوست که در راه رسیدن به هدفها و مقاصد زندگی مرا یاری می نماید.
- فرزندانم این شکوفه های عطرآگین باغ هستی ام که با صبر و سکوت خویش طعم شیرین گذشت و فداکاری را به آموختند .

و

- تقدیم به مدیران و معلمان گرانقدری که دغدغه اصلی آنها بهبود یادگیری است و با توکل به خداوند متعال و قابلیت های خود می کوشند . توانمندی های خود را پرورش داده و موجبات غنی سازی فرهنگ آموزش و بهبود کیفیت آموزش و پرورش را فراهم سازند.

سپاسگزاری

حمد و سپاس یگانه ایزد مهربان را که مرا در مسیر فراگیری علم و دانش رهنمود ساخت و فرصت آموختن را به این بنده ناچیز خود ارزانی داشت .

بار دیگر توفیق حاصل شد و التزام به شکرگزاری خالق مرا بر آن داشت تا از راهنمایی‌ها و هدایتگریهای تمام کسانی که در انجام این کار یاری ام داده اند سپاسگزاری کنم .

بدین وسیله از زحمات جناب آقای دکتر محمدرضا سرمدی به عنوان استاد راهنما و سرکارخانم دکتر فتانه جعفری استاد مشاورم در این پژوهش تشکر و قدردانی می نمایم.

و با تشکر خالصانه از همه ی کسانی که به نوعی مرا در انجام رساندن این مهم یاری نموده اند.

چکیده تحقیق

ارتقای دانش و ظرفیت‌های کارکنان مدرسه چیزی نیست که به وسیله‌ی دوره‌های تربیت معلم قبل از خدمت و یا دوره‌های آموزش ضمن خدمت بتوان به آن تحقق بخشید، بهبود و غنی سازی فرهنگ آموزش باید در مدرسه و در کلاس درس انجام شود و این همان چیزی است که ما به دنبال آن هستیم. بدین جهت برخی از صاحب نظران رویکرد درس پژوهی را توصیه کرده اند.

پژوهش حاضر به منظور بررسی تاثیر درس پژوهی بر تفکر انتقادی دبیران انجام شد. در این پژوهش درس پژوهی به عنوان متغیر مستقل و تفکر انتقادی به عنوان متغیر وابسته در نظر گرفته شده است که مهارت‌های تفکر انتقادی شامل ۵ مهارت: تفسیری، ارزشیابی، استنباطی، استدلال قیاسی و استدلال استقرایی می‌باشد که طبق مطالعه‌ای به روش دلفی براساس نظرات ۴۶ تن از صاحب نظران تفکر انتقادی و فلاسفه و اساتید بدست آمده است. روش تحقیق از لحاظ هدف از نوع تحقیقات کاربردی و از نظر نحوه گردآوری داده‌ها از نوع تحقیقات آزمایشی است. آزمودنی‌ها به طور تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل قرار گرفتند تا تاثیر متغیر مستقل بر روی متغیر وابسته بررسی گردد. به منظور گردآوری داده‌ها از پرسشنامه تفکر انتقادی کالیفرنیا استفاده گردید که اعتبار آن از طریق آلفای کرونباخ ۰/۷۳ ارزیابی شد. جامعه‌ی آماری مورد مطالعه شامل کلیه‌ی معلمان زن مقطع راهنمایی در نواحی ۱ و ۴ و ۶ مشهد بوده است. افراد منتخب دارای مدرک لیسانس و فوق لیسانس و طیف سنی بین ۳۲-۴۷ سال و سابقه‌ی خدمت آن‌ها بین ۱۶-۲۹ سال بوده است. داده‌های جمع‌آوری شده با استفاده از شاخص‌های آمار توصیفی مانند فراوانی، درصد فراوانی، میانگین، انحراف استاندارد و نمودار میله‌ای مورد توصیف قرار گرفته و در ادامه با استفاده از آزمون‌های لون و تحلیل کواریانس مورد تجزیه و تحلیل استنباطی قرار گرفته اند. نتایج نشان داد که درس پژوهی بر مهارت تفسیری دبیران تاثیر نداشته که شاید ناشی از تاثیر عواملی همچون سن، جنس و سابقه‌ی کاری باشد ولی بر مهارت‌های ارزشیابی، استنباطی و استدلال قیاسی و استقرایی دبیران تاثیر داشته است. کلید واژه‌ها: درس پژوهی، تفکر انتقادی

فهرست مطالب

فصل اول : کلیات پژوهش

صفحه	عنوان
۱	مقدمه
۱	۱-۱- بیان مسئله
۸	۲-۱- اهمیت و ضرورت تحقیق
۱۳	۳-۱- اهداف پژوهش
۱۴	۴-۱- فرضیات پژوهش
۱۴	۵-۱- تعریف متغیرها
۱۴	۶-۱- تعریف اصلاحات مورد استفاده در پژوهش
۱۴	تعاریف نظری
۱۸	تعاریف عملیاتی

فصل دوم : پیشینه تحقیق

۱۹	مقدمه
۲۰	۱ مبانی نظری
	بخش اول
۲۰	۱-۲- درس پژوهی
۲۰	۱-۱-۲- منافع شناخت انسان
۲۱	۲-۱-۲- یادگیری و نظریه ها
۲۳	۳-۱-۲- عوامل موثر در یادگیری
۲۵	۴-۱-۲- پیشینه ی پژوهش در آموزش و پرورش
۲۵	۵-۱-۲- نقش پژوهش در آموزش و پرورش
۲۶	۶-۱-۲- سطوح پژوهش در آموزش و پرورش
۲۷	۷-۱-۲- مدل های حضور پژوهش در درون مدرسه
۲۹	۸-۱-۲- کارکردهای پژوهش در آموزش و پرورش
۳۰	۹-۱-۲- مدارس بر بستر تغییر و تحول

۳۰	..... پژوهش روش آزمون و یادگیری	۱۰-۱-۲
۳۱	..... مدرسه ی اثر بخش در ویژگی های آن	۱۱-۱-۲
۳۲	..... عناصر سازنده ی مدرسه ی اثر بخش	۱۲-۱-۲
۳۳	..... شکاف آموزشی	۱۳-۱-۲
۳۴	..... مدارس به عنوان جوامع یادگیرنده	۱۴-۱-۲
۳۵	..... پژوهش و تاثیر آن بر توانمند سازی معلمان	۱۵-۱-۲
۳۶	..... عناصر سازنده ی معلم حرفه ای	۱۶-۱-۲
۳۷	..... مهارت پایه ای پژوهش	۱۷-۱-۲
۳۹	..... روش های پژوهشی معلم محور	۱۸-۱-۲
۳۹	..... اقدام پژوهی	۱۹-۱-۲
۴۰	..... مراحل اقدام پژوهی	۲۰-۱-۲
۴۲	..... چرخه ی اقدام پژوهی	۲۱-۱-۲
۴۲	..... تفاوت بین اقدام پژوهی و پژوهش های سنتی	۲۲-۱-۲
۴۴	..... مورد پژوهی	۲۳-۱-۲
۴۵	..... تفاوت مورد پژوهی و اقدام پژوهی	۲۴-۱-۲
۴۶	..... درس پژوهی	۲۵-۱-۲
۴۶	..... درس پژوهی زمینه ساز بهبود مستمر آموزش	۲۶-۱-۲
۴۷	..... فراهم آوردن شرایط لازم برای بهبود مستمر آموزش	۲۷-۱-۲
۴۹	..... ویژگی های درس پژوهی و پیامدهای آن	۲۸-۱-۲
۵۱	..... شباهت ها و تفاوت های درس پژوهی با اقدام پژوهی	۲۹-۱-۲
۵۲	..... راهکارهای ایجاد زمینه ی کار برای درس پژوهی	۳۰-۱-۲
۵۴	..... مراحل فرآیند درس پژوهی	۳۱-۱-۲
۵۷	..... گروه درس پژوهی و مسئولیت ها	۳۲-۱-۲
۵۹	..... تشکیل گروه درس پژوهی	۳۳-۱-۲
۶۰	..... انواع هدف در درس پژوهی	۳۴-۱-۲
۶۳	..... مهارت های ضروری برای درس پژوهی	۳۵-۱-۲
۷۲	..... دانش تخصصی مورد نیاز در درس پژوهی	۳۶-۱-۲

بخش دوم

۷۳	..... تفکر ۲-۲-
۷۳	..... رشد تفکر ۱-۲-۲-
۷۴	..... انواع تفکر ۲-۲-۲-
۷۶	..... اهمیت تفکر ۳-۲-۲-
۷۷	..... نظریه های مختلف یادگیری حامی تفکر ۴-۲-۲-
۷۹	..... جایگاه تفکر و تعقل در برنامه های درسی ملی جمهوری اسلامی ایران ۵-۲-۲-
۸۲	..... هدف از پرورش تفکر در فرآیند تدریس و یادگیری ۶-۲-۲-
۸۳	..... مهارت های تفکر ۷-۲-۲-
۸۴	..... تفکر انتقادی هدف آموزش و پرورش ۸-۲-۲-
۸۵	..... تفکر انتقادی بستر رشد مهارت های پژوهشی ۹-۲-۲-
۸۶	..... تبیین اصول کلی تفکر انتقادی ۱۰-۲-۲-
۸۷	..... ویژگی های افراد دارای تفکر انتقادی ۱۱-۲-۲-
۸۸	..... مهارت های تفکر انتقادی ۱۲-۲-۲-
۸۹	..... راهبردهای قابل استفاده در آموزش مهارت های تفکر انتقادی ۱۳-۲-۲-

بخش سوم

۹۱	..... سوابق پژوهشی ۳-۲-
۹۲	..... الف - تحقیقات و طرح های پژوهشی انجام شده در داخل ایران ۴-۲-
۹۹	..... ب - تحقیقات انجام شده در خارج از ایران ۵-۲-
۱۱۱	..... خلاصه و جمع بندی ۶-۲-

فصل سوم : روش پژوهش

۱۱۴	..... مقدمه ۱-۳-
۱۱۴	..... روش اجرای پژوهش ۲-۳-
۱۱۵	..... جامعه ی آماری تحقیق ۳-۳-
۱۱۵	..... نمونه ی آماری ۴-۳-
۱۱۶	..... موقعیت پژوهش ۵-۳-

۱۱۶	..... ابزار پژوهش	۳-۵-
۱۱۷	..... شاخص سازی پرسشنامه	۳-۶-
۱۱۷	..... ویژگی های فنی ابزارهای جمع آوری اطلاعات	۳-۷-
۱۱۹	..... مشخصات ابزار اندازه گیری	۳-۸-
۱۱۹	..... روش های تجزیه و تحلیل داده ها	۳-۹-

فصل چهارم : تجزیه و تحلیل داده ها

۱۲۰	..... مقدمه	
۱۲۰	..... آمار توصیفی	۴-۱-
۱۲۰	..... وضعیت دموگرافیک آزمودنی ها بر مبنای سن افراد	۴-۱-۱
۱۲۱	..... وضعیت دموگرافیک آزمودنی ها بر مبنای میزان تحصیلات افراد	۴-۱-۲
۱۲۲	..... وضعیت دموگرافیک آزمودنی ها بر مبنای سابقه کار دبیران	۴-۱-۳
	..... وضعیت دموگرافیک عامل تحلیل در پیش ازمون و پس ازمون به تفکیک گروه	۴-۱-۴
۱۲۳	..... آزمایش و کنترل	
	..... توصیف دموگرافیک عامل ارزیابی در پیش ازمون و پس ازمون به تفکیک گروه	۴-۱-۵
۱۲۴	..... آزمایش و کنترل	
	..... توصیف دموگرافیک عامل استنتاج در پیش ازمون و پس ازمون به تفکیک گروه	۴-۱-۶
۱۲۵	..... آزمایش و کنترل	
	..... توصیف دموگرافیک عامل استدلال قیاسی در پیش ازمون و پس ازمون به تفکیک	۴-۱-۷
۱۲۶	..... گروه آزمایش و کنترل	
	..... توصیف دموگرافیک عامل استدلال استقرایی در پیش ازمون و پس ازمون به	۴-۱-۸
۱۲۷	..... تفکیک گروه آزمایش و کنترل	
۱۲۸	..... آمار استنباطی	۴-۲-
۱۲۹	..... فرضیه اول : درس پژوهی بر مهارت های تفسیری دبیران تاثیر گذار است	۴-۲-۱
۱۳۰	..... فرضیه دوم : درس پژوهی بر مهارت های ارزشیابی دبیران تاثیر گذار است	۴-۲-۲
۱۳۰	..... فرضیه سوم : درس پژوهی بر مهارت های استنباطی دبیران تاثیر گذار است	۴-۲-۳
۱۳۱	..... فرضیه چهارم: درس پژوهی بر مهارت های استدلال قیاسی دبیران تاثیر گذار است	۴-۲-۴

۵-۲-۴ فرضیه پنجم: درس پژوهی بر مهارت‌های استدلال استقرایی دبیران تاثیر گذار است ۱۳۱

فصل پنجم : بحث و نتیجه گیری

۱۳۳	..... مقدمه
۱۳۳	..... ۱-۵- بررسی نتایج تحقیق
۱۳۴	..... فرضیه اول : درس پژوهی بر مهارت های تفسیری دبیران تاثیر دارد
۱۳۵	..... فرضیه دوم : درس پژوهی بر مهارت های ارزشیابی دبیران تاثیر دارد
۱۳۵	..... فرضیه سوم : درس پژوهی بر مهارت های استنباطی دبیران تاثیر دارد
۱۳۶	..... فرضیه چهارم : درس پژوهی بر مهارت های استدلال قیاسی دبیران تاثیر دارد
۱۳۷	..... فرضیه پنجم : درس پژوهی بر مهارت های استدلال استقرایی دبیران تاثیر دارد
۱۳۸	..... ۲-۵- بحث و نتیجه گیری کلی
۱۴۰	..... ۲-۵- پیشنهادات
۱۴۰	..... الف - پیشنهادات کاربردی
۱۴۱	..... ب - پیشنهادات پژوهشی
۱۴۱	..... ۴-۵- محدودیت های پژوهش

منابع و مآخذ

۱۴۲	..... منابع فارسی
۱۴۵	..... منابع خارجی
۱۴۹	..... پایان نامه و مقالات
۱۵۳	..... منابع اینترنتی

فهرست اشکال

۳۳	..... عناصر سازنده ی مدرسه ی اثر بخش	شکل ۱-۲
۳۷	..... پنج حوزه ی دانش حرفه ای معلمی مبتنی بر پژوهش و عمل فکورانه	شکل ۲-۲
۴۲	..... مراحل اقدام پژوهی در دیدگاه کلهان	شکل ۳-۲
۴۳	..... تفاوت پژوهش های کلاسیک با اقدام پژوهی	شکل ۴-۲
۵۴	..... چرخه ی درس پژوهی از دیدگاه استپانگ	شکل ۵-۲
۶۱	..... تعیین هدف براساس ویژگی های دانش آموزان	شکل ۶-۲
۶۱	..... تعیین هدف براساس اهداف مدرسه	شکل ۷-۲
۶۳	..... اهداف در درس علوم	شکل ۸-۲
۸۲	..... فرآیند ایجاد باور و عمل در انسان	شکل ۹-۲

فهرست جداول

۱۱۸	..... میزان آلفای کرونباخ مولفه های آزمون مهارت تفکر انتقادی کالیفرنیا	جدول ۳-۱
۱۱۹	..... توزیع سوال های اساسی تحقیق و پرسش های پرسشنامه	جدول ۳-۲
۱۲۰	..... توصیف متغیرین	جدول ۴-۱
۱۲۱	..... توزیع فراوانی متغیر میزان تحصیلات	جدول ۴-۲
۱۲۲	..... توصیف متغیر سابقه کار دبیران	جدول ۴-۳
۱۲۳	..... توصیف میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش	جدول ۴-۴
۱۲۹	..... آزمون لون (همگنیو اریانس ها)	جدول ۴-۵
۱۲۹	..... تحلیل کواریانس پس آزمون تحلیل	جدول ۴-۶
۱۳۰	..... تحلیل کواریانس پس آزمون ارزشیابی	جدول ۴-۷
۱۳۰	..... تحلیل کواریانس پس آزمون استنباط	جدول ۴-۸
۱۳۱	..... تحلیل کواریانس پس آزمون استدلال قیاسی	جدول ۴-۹
۱۳۱	..... تحلیل کواریانس پس آزمون استدلال استقرایی	جدول ۴-۱۰

فهرست نمودارها

۱۲۰	.....	توزیع فراوانی بین سن افراد	نمودار ۱-۴
۱۲۱	.....	توزیع درصد فراوانی میزان تحصیلات	نمودار ۲-۴
۱۲۲	.....	توزیع فراوانی سابقه کار دبیران	نمودار ۳-۴
۱۲۴	.....	مقایسه تغییرات میانگین عامل تحلیل	نمودار ۴-۴
۱۲۵	.....	مقایسه تغییرات میانگین عامل ارزیابی	نمودار ۵-۴
۱۲۶	.....	مقایسه تغییرات میانگین عامل استنتاج	نمودار ۶-۴
۱۲۷	.....	مقایسه تغییرات میانگین عامل استدلال قیاسی	نمودار ۷-۴
۱۲۸	.....	مقایسه تغییرات میانگین عامل استدلال استقرایی	نمودار ۸-۴

فصل اول

کلیات پژوهش

فصل اول

مقدمه :

می‌دانیم که تدریس یک پدیده ساده و بسیط نیست ، بلکه رویدادی کاملا پیچیده است که در محیط آموزشی اتفاق می‌افتد. اگر کلاس درس را یک نظام آموزشی تصور کنیم ، تدریس به تعامل معلم با دانش آموزان گفته می‌شود که شامل یک سلسله فعالیت های منظم و هدفدار است (شعبانی، ۱۳۸۴: ۶). انتخاب روش تدریس یکی از مراحل مهم طراحی آموزشی است. معمولا معلم بعد از انتخاب محتوا و قبل از تعیین وسیله ، باید خط مشی و روش مناسب تدریس خود را انتخاب کند چون خط مشی معلم و روش تدریس او چگونگی فعالیت شاگردان را برای رسیدن به هدف‌های آموزشی مشخص می‌سازد (شعبانی ، ۱۳۸۷: ۵۷). دست زدن به تدریس موفق به معنای پرداختن به سرگذشت بی پایان یادگیری درباره‌ی مغزها و نحوه‌ی تعامل نظرات و عواطف با محیط‌ها و تغییر شکل آنهاست. اعتلای کیفیت و ثمر بخشی خدمات مدیران و معلمان برای بهبود یادگیری شاگردان در گروی حرفه-ای شدن آنهاست. مدیر و معلم حرفه‌ای کسی است که با آشنایی علمی به کار خود و شناخت علمی و مهارت‌های عملی ، اقدامات مناسبی برای رشد و شکوفایی استعدادهای فطری دانش‌آموزان انجام دهد و یادگیری را یاد دهد. (بروس جویس ، مترجم بهرنگی ، ۱۳۹۰: ۷۱)

امید است که معلمین کشور ما ، محیط و برنامه‌ی درسی را طوری فراهم سازند تا زمینه‌ی رشد دانش‌آموزان را به عنوان متفکرانی خلاق ، نوآور و عضوی مسئول از جامعه به وجود آورند و یادگیری ارزش‌ها و توانایی تفکر نقادانه و حل مسئله ، توانایی برای ارتباط موثر و افزایش مسئولیت پذیری در یادگیری را در آنها تقویت کنند. در این راستا با همکاری گروهی با دیگر دست اندرکاران امر آموزش ، تجربیات فردی ، عقاید و نظراتشان را برای کار با یکدیگر مورد استفاده قرار دهند. از زوایای مختلف به مشکلات و موقعیت‌ها نگاه کرده و از روش‌هایی استفاده نمایند که باعث افزایش دانش حرفه‌ای و قدرت آموزش آنها شود.

۱-۱- بیان مسئله

دنیای کنونی ، دنیای توسعه علوم و فنون و دنیای دانش و اطلاعات است. در حال حاضر دانش و اطلاعات در شمار منابع اصلی قدرت در جهان جای گرفته اند و به همین دلیل کشورهای برخوردار از آنها می‌توانند به اشکال گوناگون در برابر کشورهای فاقد آنها مبادرت به زورآزمایی ، تسلط طلبی و قدرت نمایی کنند. بنابراین راههای دسترسی به دانش و اطلاعات مورد نیاز ، همواره از اهداف راهبردی در کشورهای مختلف تلقی شده است .

در کشور ما نیز راهبردهای تولید دانش و اطلاعات در دستیابی به علوم و فنون از اولویتهای اساسی برخوردار است. چنانچه در طی سالیان اخیر نیز یکی از دغدغه‌های اساسی رهبری و مسئولان عالی رتبه کشور، شناسایی راه‌های جهش علمی و برون رفت کشور از موقعیت نسبتاً نازل کنونی در عرصه تولید علم و دانش در مقایسه با سطح جهان بوده است. بخصوص در بحث جنبش نرم افزاری و تولید علم، برای هر بخشی به ویژه برای آموزش و پرورش و آموزش عالی، مسئولیت آور بوده است. (ساکي، ۱۳۸۶: ۱۳)

بنابراین از جمله دغدغه‌های اساسی معلمان این است که چگونه می‌توان آموزش و پرورش را از روزمرگی نجات داد؟ و چگونه می‌توان به موقعیت برتر جهانی در حوزه علم و فناوری، هم‌تراز با شایستگی‌های این ملت بزرگ دست یافت؟

نظام‌های آموزشی و فعالیت‌های حاکم بر آن، با توجه به پیشرفت جوامع، همواره دستخوش تغییر و تحول بوده است. تحول آموزشی، خود معلول تحول اجتماعی و تحول علوم و فن‌آوری است. زیرا در جوامع ساده، نیازها ساده و روش‌های نیازها نیز ساده است ولی در جوامع پیچیده و پیشرفته، سرعت تحول نظام‌های آموزشی آنچنان سریع است که هر چند سالی یک بار، در ساختار نظام آموزشی یک دگرگونی کلی ایجاد می‌کند. به این سبب وظیفه و مسئولیت معلم امروز نسبت به گذشته سنگین‌تر و پیچیده‌تر شده است و دیگر نمی‌توان با روش‌های سنتی، جامعه و افراد آن را به سوی یک تحول پیچیده و پیشرفته سوق داد. (شعبانی، ۱۳۷۸: ۱۲)

بر اساس روندهای موجود در توسعه دانش بشری، جهان به سرعت در حال گذر از جوامع سنتی به جوامع یادگیرنده و دانش‌بنیادی است. بسیاری از اندیشمندان مدیریت و توسعه، از هزاره سوم به عنوان عصر دانایی و پژوهش یاد می‌کنند و عقیده دارند که در حال حاضر، دانش یک منبع کلیدی ایجاد ارزش و ثروت در سطح وسیع برای یک ملت و در سطح خرد برای یک سازمان و فرد است. از این رو است که دانشمندان، صاحب‌نظران علوم اجتماعی و سیاستمداران، بارها بر نقش اصلی پژوهش و علوم در توسعه جوامع امروزی تأکید نموده‌اند. مطالعات انجام شده نیز در موارد متعدد حاکی از نقش مثبت پژوهش بر توسعه ملی جوامع مختلف است و موقعیت پژوهش با موقعیت توسعه در جوامع همبستگی کامل نشان داده است. بنابراین پژوهش همواره در مسیر توسعه‌ی آگاهی-های انسان نقش اساسی داشته است و پیامد آن، افزایش حیرت‌آور دانش و اطلاعات در موضوعات مختلف و ایجاد حوزه‌های تخصصی جدیدتر در عرصه‌ی دانش بشری است. تفکر به عنوان مهم‌ترین ویژگی متمایزکننده انسان از سایر موجودات، پایه پژوهش را در بر می‌گیرد. در واقع ممتازترین صفت بشری که هویت انسانی را شکل می‌دهد و توسعه و پیشرفت در بعد فردی و اجتماعی را

تضمین می‌سازد، هسته اصلی یک فعالیت پژوهشی را نیز می‌سازد. به این ترتیب پژوهش به عنوان یک کارکرد انسانی مطرح است که از تفکر سرچشمه می‌گیرد و به توسعه ی تفکر کمک می‌کند. (ساک، ۱۳۸۶: ۲۱ الی ۳۵) در مهمترین یافته‌ی تحقیق جعفر جهانی (۱۳۸۰) که به نقد و بررسی مبانی فلسفی الگوی تفکر انتقادی لیپمن پرداخته است نیز بیان شده که آموزش تفکر انتقادی منحصرًا از طریق فرآیند پژوهش ممکن می‌شود پس معلمان باید به پرورش روح پژوهشگری بپردازند.

تفکر و تعقل در یک وجه شامل چهار نوع تفکر فلسفی، انتقادی، تفکر خلاق و تفکر همراه با مراقبه می‌باشد و در وجه دیگر از دو نوع عقل نظری و عملی برخوردار است که در طول دوران تحصیل، قابل پیگیری است و می‌تواند زمینه‌ی پژوهش‌هایی که منجر به درک، تدبیر، تأمل، نقشه و بصیرت می‌شوند را فراهم کند و در نهایت سبب می‌شود تا فرد رفتار حکیمانه‌ای از خود بروز دهد و بدین ترتیب محتوای حوزه‌های یادگیری در دوره‌های تحصیلی مختلف را نیز متأثر می‌سازد. (هولفیش^۱ اسمیت^۲ مترجم: شریعتمداری، ۱۳۷۶: ۷۵)

در سال‌های اخیر، متخصصان علوم تربیتی، در مورد نارسایی‌های توانایی شاگردان در امر تفکر انتقادی ابراز نگرانی کرده‌اند. رشد و پرورش مهارت‌های فکری شاگردان، همیشه مسئله‌ی پیچیده‌ای در آموزش بوده، ولی امروز حالت بحرانی به خود گرفته است. پژوهش نصرآبادی و نوروزی در سال ۱۳۸۴ با عنوان بررسی رابطه‌ی مهارت‌های تفکر انتقادی دانشجویان با رتبه آزمون سراسری ورود به دانشگاه، نشان داده است که تفکر انتقادی، به عنوان یکی از گسترده‌ترین مفاهیم در حوزه‌ی تعلیم و تربیت، ضرورتی اساسی برای نظام‌های آموزشی تلقی می‌شود و اگر چنین تفکری در جایگاه مناسب خود مورد استفاده قرار گیرد، نقش مهمی در رشد فراگیران داشته و آثار شناختی، روانی، اجتماعی و علمی ارزنده‌ای را به همراه خواهد داشت. مدرسه و نظام آموزشی برای همگام شدن با تحولات جامعه و نیازهای جدید، به اطلاعات جدیدتری نیاز دارد، این اطلاعات رویکردهای جدید را پیش روی مسئولان آموزش و پرورش قرار می‌دهند. امروزه از "چین تا آمریکا"، "انگلستان تا کشورهای حوزه خلیج فارس و آسیای میانه"، "برزیل تا اقیانوسیه" و "آمریکا جنوبی تا ژاپن" آهنگ تغییر و شوق به تحول در آموزش و پرورش به گوش می‌رسد و بیشترین توجه برنامه‌های اصلاحات آموزشی بر توانمندسازی معلم و غنی‌سازی فرآیند "یاددهی و یادگیری" متمرکز است.

1- Holfishe
2- smith

پژوهش‌های آموزشی بیش از برنامه‌های درسی به معلم و فرآیند تعامل او با دانش‌آموزان توجه دارند و بر "غنی‌سازی یادگیری" تاکید می‌کنند. (حوریزاد، ۱۳۹۰: ۱۸).

غنی‌سازی برنامه درسی، با هدف بهای دادن و پرداختن به آن دسته از دانش‌ها، مهارت‌ها و نگرش‌هاست که در برنامه درسی ملی مورد غفلت قرار گرفته و مدرسه براساس مطالعات آسیب‌شناسی و برای پاسخگویی برنامه درسی به تولید برنامه درسی در سطح مدرسه می‌پردازد. غنی‌سازی فرهنگ آموزش از مجموعه تجارب یاددهی، یادگیری برای تعمیق یادگیری تشکیل می‌شود. افزایش میزان تحقق هدف‌های آموزش و پرورش، رشد همه‌جانبه‌ی شخصیت و یادگیری ارزش‌ها، شادابی و فعال بودن، یادگیری و رشد مهارت‌های ارتباطی در زندگی فردی و گروهی، بالا بردن ظرفیت‌های مغزی و انسانی، پیوندهای عاطفی کارکنان و دانش‌آموزان خوداندیش در برنامه‌ی درسی و فرهنگ آموزش از طریق طراحی آموزشی است. تهیه طرح درس به شکلی است که امکان و فرصت تفکر را به دانش‌آموزان می‌دهد. (همان منبع: ۴۷) اما در تحقیقی که دکتر طالب زاده و نعمت‌اله پور انجام داده‌اند در ارتباط با جایگاه پرورش تفکر انتقادی در برنامه درسی اجرا شده در دوره متوسطه، انجام داده‌اند، به این نتیجه دست یافته‌اند که در مجموع برنامه‌ی درسی اجرا شده در دوره متوسطه، در حد مورد انتظار به پرورش تفکر انتقادی توجه ندارد. همچنین پژوهش داوودی در سال ۱۳۸۳ نشان داده است که میزان توجه به مهارت‌های زندگی از جمله تفکر انتقادی در برنامه درسی دوره راهنمایی هم در مرحله‌ی طراحی و هم در مرحله‌ی اجرا، توجه کافی نشده است، که دلیل این امر، بی‌توجهی معلمان به تفکر انتقادی می‌باشد، چون آن‌ها نقش اساسی و مهمی در برنامه‌ی درسی اجرا شده بر عهده دارند. مدیریت تدریس به عنوان کانون آموزش و پرورش بر عهده معلمان است. پیچیدگی‌های تدریس از دیر باز، این عرصه را به عنوان زمینه‌ای بسیار مستعد برای گفتگوهای اساسی و پژوهش‌های مستمر برجسته ساخته است و این که چگونه می‌توان شرایط را برای نیل به یادگیری اثربخش فراهم ساخت، همچنان موضوعی داغ برای جستجو و گفتگو در محافل علمی، آموزشی به شمار می‌آید. یکی از مسیرهای اصلی برای آماده‌سازی معلمان، آگاهی از نقش، وظایف و رسالت‌های دشوار آن‌ها در حوزه‌های مختلف و در نتیجه تعیین دانش و مهارت‌ها و توانمندی‌های مورد نیاز برای ایفای موثر وظایف آنان است. (استیپانک^۱، مترجم: ساکی، ۱۳۸۹: ۱۲)

ارتقای دانش و ظرفیت کارکنان مدرسه چیزی نیست که به وسیله دوره‌های تربیت معلم قبل از خدمت و یا دوره‌های آموزش ضمن خدمت بتوان به آن تحقق بخشید. بهبود و غنی‌سازی فرهنگ

آموزش باید در مدرسه و در کلاس درس انجام شود و معلمان، اولیا و مدیران آن را در کار هفتگی و برنامه ماهانه و سالانه خود مهم تلقی کنند. مدرسه باید جایی باشد که معلمان و دانش آموزان هر دو بتوانند یاد بگیرند و عمل کنند. آنالئو آردوس^۱ در سال ۱۹۹۷ مهارت‌های تفکر انتقادی را در برزیل بین دو دسته مدارس که با برنامه‌های جدید و مبتکرانه آشنا هستند و مدارس معمولی که با روش‌های قدیمی آموزش می‌دهند را بررسی کرده است و بیان کرده که عملکرد دانش آموزان در مدارس که از آموزش‌های جدید استفاده کرده‌اند، در مهارت‌های عملی بهتر از مدارس معمولی است. در پژوهش مصلی نژاد و سبحانیان که به بررسی تفکر انتقادی در دانش‌جویان در دو گروه آموزش مجازی و سنتی پرداخته به این نتیجه رسیده‌اند که با توجه به تقویت تفکر انتقادی در روش‌های یادگیرنده محور نظیر آموزش مجازی و نظر به تقویت اعتماد به نفس و پرورش مهارت یادگیری عمیق در دانش‌جویان توصیه می‌شود از این نوع آموزش در کنار مطالب تئوری و در صورت لزوم به عنوان آموزش جایگزین بهره‌گیرند. اما چالش مهم، یافتن زمانی برای همکاری معلمان در طول روز و هفته، برای شروع فرآیند تغییر و غنی‌سازی فرهنگ آموزش و بهبود یادگیری است. کارکردن معلمان با معلمان از مدرسه‌ی خودشان و سایر مدارس به آن‌ها این امکان را می‌دهد که دریچه‌های تازه‌ای برای بهبود آموزش و نقد آن پیش روی خود بگشایند و ایده‌های ناب خود را در سایه‌ی گسترش همکاری، بسط و گسترش دهند اگر برای این فرصت، برنامه‌ای نداشته باشیم، همین فرصت به تهدید علیه غنی‌سازی فرهنگ آموزش تبدیل خواهد شد. آنان باید مهارت کافی برای بهره‌گیری از این فرصت کسب کنند، فرصتی که تاکنون از آن محروم بوده‌اند. (همان منبع: ۸۸)

معلم امروزی اگر با اصول و مبانی و هدف‌های آموزش و پرورش، ویژگی‌های شاگردان و نیازهای آنان، روش‌ها و فنون تدریس و سایر مهارت‌های آموزشی، آشنایی نداشته باشند، هرگز قادر نخواهند بود زمینه‌ی شکوفایی استعداد های شاگردان را فراهم کنند. (شعبانی، ۱۳۸۷: ۳۲) به این ترتیب معلمان برای تصمیم‌گیری موثر در کلاس درس، نیازمند دانش بایسته‌ای هستند که از منابع متعددی قابل دریافت باشند. آن‌ها بخشی از این دانش را می‌توانند از دستاوردهای پژوهشگران خارج از کلاس درس به دست آورند. اما پژوهش‌های دیگران نمی‌تواند به تنهایی پاسخگوی نیازهای معلمان در همه‌ی ابعاد و زمینه‌ها باشد. نیاز معلمان به دانش مدیریت پدیده‌های روزانه‌ی کلاس درس، باید از نزدیک‌ترین موقعیت به پدیده، یعنی توسط خود معلم تولید و به کار گرفته شود. از این رو آن‌ها به عنوان کارگزارانی فکور خود باید در مسیر پژوهشگری و تولید دانش بومی

مورد نیاز در کلاس درس حرکت کنند. در شیوه های نوین انتظارات دیگری از فراگیرنده و یاددهنده می رود. شیوه های نوین یاددهی و یادگیری قالب های جدیدی از فصل نوین چرخش بر مبنای تئوری های " خود یادگیرنده " دارد و درس پژوهی، یک سامانه ی جدید از کلاس درس، یا موقعیت جدید یادگیری است. نتایج تحقیق دکتر اسکندری و گرگری با عنوان "مقایسه ی تاثیر یادگیری مبتنی بر حل مسئله ی گروهی و آموزش سنتی بر تفکر انتقادی دانشجو معلمان" نشان داد که گرایش به تفکر انتقادی در گروهی که با روش یادگیری مبتنی بر حل مسئله گروهی آموزش دیده بودند بیشتر است. از طرفی محققان به این باور رسیده اند که درس پژوهی، یک تلاش منظم و هماهنگ است که به وسیله ی معلمان انجام می گیرد و هدف آن بهبود آموزش است (یوشیدا^۱، ۱۹۹۱). آنچه در ژاپن و برخی از کشورهای دیگر با نام درس پژوهی، مورد استفاده قرار گرفته است و هم اکنون نیز در جریان است، تلاش در جهت بهبود فعالیت های آموزشی، از طریق مشارکت با همتایان و همکاران است. (خاکباز، ۱۳۷۸، ۳۰)

به نظر می رسد که پژوهش مشارکتی معلمان در کلاس درس، بستر مناسبی برای درس پژوهی، فراهم می آورد تا با یکدیگر گفتگو کنند و از تجربه های خود و دیگران بیاموزند. به بهبود آموزشی به طور مشارکتی کمک کنند تا فضای روانی بهتری برای کار در مدرسه فراهم آورند. همچنین شوق یادگیری را در خود بوجود آورند. (سرکارآرانی و ماتوبا^۲، ۲۰۰۲ و ۲۰۰۶)

لوئیس^۳، در پژوهشی در سال ۲۰۰۵ به رشد روزافزون درس پژوهی در آمریکا، اشاره می کند. وی می افزاید در حال حاضر باید سئوالات پژوهشی، از (آیا درس پژوهی موثر است؟) به (چگونه از درس پژوهی استفاده کنیم؟) تغییر یابد. (لوئیس، ۲۰۰۶).

البته مدارس به عنوان مکان هایی که معلمان در آن جا قادر به پرداختن به یادگیری و پیشرفت مداوم باشند، طرح ریزی نشده اند (المور^۴، ۲۰۰۲) فرآیند درس پژوهی از ظرفیتی برای دگرگونی مدارس و کلاس و تغییر آن ها به مکان هایی برای یادگیری معلم برخوردار می باشد. در درس پژوهی معلمان به مشاهده ی کار خود به عنوان ابزاری برای اجرای تحقیقات و یادگیری بیشتر در مورد دانش آموزان خود و چگونگی رویارویی با نیازهای آنان می پردازند (استیپانک، مترجم: ساکی، ۱۳۸۹، ۲۲). وقتی که درس پژوهی در سطح مدرسه اجرا می شود، ظرفیت اساسی آن رشد می کند. چرا که ابزاری برای سهیم شدن معلمان در آن چه می آموزند می باشد.

1 - Yoshida
2 - Matoba
3 - Lewis
4 - Elmore

درس پژوهی می‌تواند دانش غیررسمی معلمان را به دانش حرفه‌ای تبدیل کند که همگانی و قابل مشارکت، دقیق و قابل تایید است (هیبرت^۱، گالیمور^۲، استیگلر^۳، ۲۰۰۲). اما یک مشکل عمده در کار جمعی این است که معلمان در به حداقل رساندن مخالفت‌ها و یا ممانعت از پرداختن به حوزه‌های رقابت احساس فشار می‌کنند. درس پژوهی، ابزار تبادل نظر برای ارائه‌ی مخالفت‌ها را در اختیار معلمان قرار داده و احتمالاً به ارزیابی رویکردهای مختلف و جمع‌آوری شواهد در مورد تاثیر بر یادگیری دانش آموزان می‌پردازد (لوئیس، ۲۰۰۲)

در نظام های آموزشی جدید، شیوه‌های "تک فکری" که قائم به فرد است، جای بحث فراوان دارد و معلم را دچار "تک نگری" و "یک سونگری" می‌کند. روش های نوین و درس پژوهی نیازمند معلمانی با تفکر سیستماتیک است. تفکر سیستماتیک، معلم را به روش‌های هم فکری با سایر افکار در کنار هم تشویق می‌کند. در کنار آن تفکر انتقادی، لازمه‌ی تیزبینی و تراوش تراوشات فکری دیگران خواهد بود (ازدریان و همکاران، ۱۳۹۰: ۲۷). تفکر انتقادی تلاشی فعال و نظام‌دار برای فهم، ارزیابی و یافتن کاستی‌ها در بحث‌هاست. تفکر انتقادی، شامل تصمیم‌گیری در مورد آن چیزی است که باور می‌کنیم و نیز چگونگی عمل بعد از یک ارزیابی دقیق از شواهد و منابع اطلاعاتی است (بیلین و همکاران، ۱۹۹۹).

تفکر انتقادی، تنها به یادگیری و آموزش معلمان خلاصه نمی‌شود بلکه همه فعالیت‌های زندگی از جمله روابط بین افراد در محیط کار را نیز در بر می‌گیرد. این نوع تفکر، جنبه‌ای مهم در شغل معلمی است و در فرایند تعلیم و تربیت امری ضروری و حیاتی به شمار می‌آید. معلمان، با تفکر انتقادی و تحمل و بردباری در مقابل افکار همکاران، دانش‌آموزان و اولیا زمینه‌ی تفکر منطقی را فراهم کرده و به نسل جدید انتقال می‌دهند. لذا، پایین بودن تفکر انتقادی معلمان به عنوان یک مسئله در بین این قشر فرهیخته مطرح است. این مسئله را در پژوهشی که به بررسی میزان تفکر انتقادی معلمان آموزش و پرورش شهر فریمان و عوامل موثر بر آن توسط دکتر مظلوم خراسانی و اکبری پرداخته است می‌توان مشاهده کرد. در این پژوهش به این نتیجه رسیده‌اند که هر چه قدر معلمان بیشتر اهل مطالعه و درگیر مسائل علمی باشند و همچنین بیشتر به مسائل حوزه‌ی سیاسی به صورت آزادانه بپردازند، از میزان تفکر انتقادی بیشتری برخوردارند. اکنون سوال پژوهشگر این است که آیا استفاده از روش درس پژوهی در ایجاد تفکر انتقادی معلمان موثر است یا خیر؟

1 -Hiebert
2 - Galimor
3 - Stigler
4 -biline