

بسمه تعالی



دانشگاه علامه طباطبائی

دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی

پایان نامه

جهت اخذ مدرک کارشناسی ارشد در رشته برنامه ریزی درسی دانشگاه علامه طباطبائی

عنوان :

تاثیر آموزش به روش بحث گروهی بر پرورش تفکر انتقادی دانشجویان دانشکده

روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی

استاد راهنما:

دکتر حسن ملکی

استاد مشاور:

دکتر یحیی مهاجر

استاد داور:

دکتر فرخنده مفیدی

دانشجو :

سید هادی موسوی

بهمن ۱۳۸۶

به امید تحقیقی در خور تقدیم

با سپاس از پروردگار بزرگ که مرا در نوشتن این سطور یآوری کرد ، این نوشته های ناچیز ارزش تقدیم شدن به کسی را ندارند ، و ای کاش داشتند تا آنها را به تمام مریبان و معلمان تاریخ بشریت و تمام انسانهای آزاده و آزاداندیش تقدیم می کردم ، به روح بلند دکتر علی شریعتی که به اندیشه ام «جهت» ، به ایمانم « روشنایی» ، به تعصبم «فهم» و به زیستنم «حقیقت» بخشید ، به مادرم و پدرم که درس اخلاص ، صداقت و پاکی را به من آموختند. به امید آن روز...

تقدیر و تشکر از اساتید محترم راهنما، مشاور و داور

در اینجا جا دارد از اساتید محترم راهنما و مشاور جناب آقای دکتر حسن ملکی و جناب آقای دکتر یحیی مهاجر نهایت قدردانی را به عمل آورم ، جناب آقای دکتر حسن ملکی استاد بزرگوار که با توجه به سال ها تجربه در آموزش و پرورش این مرزو بوم این جانب را راهنمایی کردند، و جناب آقای دکتر یحیی مهاجر که با تخصص در زمینه روش تحقیق مویید این جانب در شکل گیری طرح تحقیق بودند ، از هردوی این اساتید بزرگوار نهایت تشکر را می نمایم و از پروردگار منان برای ایشان و عزیزانشان زندگی توام با سعادت و رستگاری مسئلت دارم. در ادامه ، جا دارد از استاد محترم سرکار خانم دکتر فرخنده مفیدی که داوری این پایان نامه را برعهده داشتند و با عنایت خاص به مطالعه این تحقیق پرداختند و بنده را در تکمیل این تحقیق یاری فرمودند سپاس گذاری کنم.

چکیده :

به منظور بررسی میزان برخورداری دانشجویان از مهارت های تفکر انتقادی و چگونگی پرورش این مهارت‌ها پژوهشگر، تحقیقی، شبه تجربی تحت عنوان تاثیر آموزش به روش بحث گروهی بر پرورش تفکر انتقادی دانشجویان دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی با گروه آزمایش (آموزش به روش بحث گروهی) و کنترل (آموزش به روش سخنرانی) انجام داده است.

جامعه آماری این پژوهش را کلیه دانشجویان دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی تشکیل می دهند که از میان آنها ۲۸ نفر (دانشجوی مشاوره ترمهای ۲ و ۴) به عنوان نمونه مورد بررسی، با روش نمونه‌گیری غیر تصادفی انتخاب شده‌اند. گروه آزمایش در معرض آموزش به روش بحث گروهی درس روانشناسی تربیتی (شرکت در ۷ جلسه مجموعاً ۱۰ ساعت) قرار گرفت و برای گروه گواه آموزش به روش سنتی (انتقال مستقیم، سخنرانی) درس روانشناسی تربیتی اجرا شد. برای اندازه‌گیری تفکر انتقادی از آزمون مهارت‌های تفکر انتقادی کالیفرنیا که در پیش و پس از اجرای عمل آزمایشی (آموزش به روش بحث گروهی) استفاده شد.

در توصیف اجمالی از داده‌ها در مورد مهارت‌های تفکر انتقادی به نکاتی بر می‌خوریم که قابل تامل است. هرچند از این داده‌ها به سادگی نمی‌توان دست به استنباط زد ولی طرح این یافته‌ها و داده‌ها خالی از فایده نمی‌باشد: (۱) - تفاوت میانگین‌ها در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون در گروه آزمایش (روش بحث گروهی) توصیف‌کننده این مطلب است که آموزش به روش بحث گروهی موجب پرورش مهارت‌های تفکر انتقادی دانشجویان دانشکده شده است. (۲) - آموزش به روش بحث گروهی موجب پرورش مهارت‌های تحلیل، استنباط، ارزشیابی، استدلال قیاسی و استدلال استقرایی دانشجویان دانشکده شده است. (۳) - بین آموزش به روش بحث گروهی با آموزش به روش سخنرانی در پرورش مهارت‌های تفکر انتقادی دانشجویان دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی تفاوت وجود دارد. (۴) - آموزش به روش بحث گروهی در مقایسه با روش سخنرانی در پرورش مهارت‌های چون تحلیل، استنباط، ارزشیابی، استدلال قیاسی و استدلال استقرایی دانشجویان دانشکده، موثرتر بوده است.

تجزیه و تحلیل نتایج نهایی اطلاعات از طریق تحلیل کواریانس نشان می‌دهد که: ۱- بین میانگین‌های تعدیل شده نمرات مهارت‌های تفکر انتقادی شرکت‌کنندگان بر حسب تاثیر آموزش به روش بحث گروهی (دو گروه آزمایشی و کنترل) در مرحله پس‌آزمون تفاوت معناداری مشاهده می‌شود، به عبارت دیگر آموزش به روش بحث گروهی بر مهارت‌های تفکر انتقادی شرکت‌کنندگان در پژوهش نسبت به روش سخنرانی تاثیر بیشتری داشته است. ۱-۱. آموزش به روش بحث گروهی بر مهارت

تحلیل شرکت کنندگان در پژوهش نسبت به روش سخنرانی تاثیر بیشتری داشته است. ۱-۲. آموزش به روش بحث گروهی بر مهارت استنباط شرکت کنندگان در پژوهش نسبت به روش سخنرانی تاثیر بیشتری نداشته است.

۱-۳. آموزش به روش بحث گروهی بر مهارت ارزشیابی شرکت کنندگان در پژوهش نسبت به روش سخنرانی تاثیر بیشتری نداشته است.

۱-۴. آموزش به روش بحث گروهی بر مهارت استدلال قیاسی شرکت کنندگان در پژوهش نسبت به روش سخنرانی تاثیر بیشتری داشته است.

۱-۵. آموزش به روش بحث گروهی بر مهارت استدلال استقرایی شرکت کنندگان در پژوهش نسبت به روش سخنرانی تاثیر بیشتری داشته است.

فهرست مطالب

عنوان صفحه

فصل اول؛ کلیات

- ۱-۱. مقدمه ۱۴
- ۲-۱. بیان مسئله ۱۶
- ۳-۱. اهمیت و ضرورت پژوهش ۱۸
- ۴-۱. اهداف پژوهش ۲۱
- ۵-۱. سوالات پژوهش ۲۳
- ۶-۱. فرضیه‌های پژوهش ۲۴
- ۷-۱. تعریف مفهومی و عملیاتی متغیرها ۲۵

فصل دوم؛ ادبیات تحقیق

- ۱-۲. مقدمه ۲۹
- ۲-۲. انواع تفکر ۳۰
- ۳-۲. تعریف تفکر انتقادی ۳۲
- ۴-۲. مقایسه تفکر عادی و تفکر انتقادی ۳۴
- ۵-۲. سطوح تفکر انتقادی ۳۵
- ۶-۲. ابعاد شناختی و عاطفی تفکر انتقادی ۳۵
- ۷-۲. نظریه‌های یادگیری همسو با تفکر انتقادی ۳۶
- ۸-۲. نگرشهای تفکر انتقادی ۳۸
- ۹-۲. مهارتهای تفکر انتقادی ۴۰
- ۱۰-۲. ویژگی‌های تفکر انتقادی ۴۳
- ۱۱-۲. صفات متفکران انتقادی ۴۴
- ۱۲-۲. ویژگی‌های یاد دهی و یادگیری در آموزش تفکر انتقادی ۴۵
- ۱۳-۲. مطالعات اجتماعی و تفکر انتقادی ۴۷

- ۱۴-۲. جایگاه تفکر انتقادی در آموزش عالی : ۵۱
- ۱۵-۲. روشهای تدریس : ۵۴
- ۱۶-۲. روش بحث گروهی : ۶۱
- ۱۷-۲. پیشینه پژوهش : ۷۵

فصل سوم؛ روش پژوهش

- ۱-۳. مقدمه : ۸۳
- ۲-۳. روش پژوهش : ۸۳
- ۳-۳. جامعه ، نمونه ، و روش نمونه گیری پژوهش : ۸۳
- ۴-۳. روش اجرای پژوهش : ۸۴
- ۵-۳. ابزار اندازه گیری پژوهش : ۸۵
- ۶-۳. اعتبار و روایی ابزار پژوهش : ۸۷
- ۷-۳. شیوه تحلیل اطلاعات : ۸۷

فصل چهارم ؛ تجزیه و تحلیل داده ها

- ۱-۴. مقدمه : ۸۹
- ۲-۴. توصیف داده ها : ۸۹
- ۳-۴. پیش فرض تساوی واریانس ها : ۹۵
- ۴-۴. بررسی استنباطی داده ها : ۹۶

فصل پنجم ؛ بحث و نتیجه گیری

- ۱-۵. مقدمه : ۱۰۶
- ۲-۵. جمع بندی و نتیجه گیری : ۱۰۶
- ۳-۵. محدودیت های پژوهش : ۱۱۱
- ۴-۵. پیشنهادات پژوهشی : ۱۱۲
- ۵-۵. پیشنهادات کاربردی : ۱۱۲

منابع و ماخذ :

- منابع فارسی وانگلیسی : ۱۱۴

پیوست ها ؛ ضمائم

۱۲۱.....آزمون تفکر انتقادی:

۱۳۷.....طرح درس :

فهرست جداول

عنوان	صفحه
جدول ۱-۲ مقایسه تفکر عادی و تفکر انتقادی از دیدگاه لیپمن	۳۴
جدول ۲-۲ مهارتهای تفکر انتقادی از دیدگاه انجمن فلاسفه آمریکا:	۴۲
جدول ۳-۲ نتایج مقایسه روش تدریس بحث گروهی و سخنرانی در پژوهش مک کیجی و کولیک (۱۹۷۵)	۶۲
جدول ۱-۴ میانگین و انحراف معیار نمرات پیش آزمون و پس آزمون نمرات تفکر انتقادی در دو گروه:	۸۹
جدول ۲-۴ میانگین و انحراف معیار نمرات پیش آزمون و پس آزمون مهارت تحلیل در دو گروه	۹۰
جدول ۳-۴ میانگین و انحراف معیار نمرات پیش آزمون و پس آزمون مهارت استنباط در دو گروه:	۹۱
جدول ۴-۴ میانگین و انحراف معیار نمرات پیش آزمون و پس آزمون مهارت ارزشیابی در دو گروه:	۹۲
جدول ۵-۴ میانگین و انحراف معیار نمرات پیش آزمون و پس آزمون مهارت استدلال قیاسی در دو گروه	۹۳
جدول ۶-۴ میانگین و انحراف معیار نمرات پیش آزمون و پس آزمون مهارت استدلال استقرایی در دو گروه	۹۴
جدول ۷-۴ نتایج آزمون لوین در مورد پیش فرض تساوی واریانس های دو گروه در جامعه	۹۶
جدول ۸-۴ نتایج تحلیل کواریانس تاثیر آموزش به روش بحث گروهی بر میزان مهارت های تفکر انتقادی دو گروه	۹۷
جدول ۹-۴ نتایج تحلیل کواریانس تاثیر آموزش به روش بحث گروهی بر میزان مهارت تحلیل دو گروه	۹۸
جدول ۱۰-۴ نتایج تحلیل کواریانس تاثیر آموزش به روش بحث گروهی بر میزان مهارت استنباط دو	

- گروه: ۹۹
- جدول ۴-۱۱ نتایج تحلیل کواریانس تاثیر آموزش به روش بحث گروهی بر میزان مهارت ارزشیابی
- دو گروه: ۱۰۱
- جدول ۴-۱۲ نتایج تحلیل کواریانس تاثیر آموزش به روش بحث گروهی بر میزان مهارت استدلال
- قیاسی دو گروه: ۱۰۲
- جدول ۴-۱۳ نتایج تحلیل کواریانس تاثیر آموزش به روش بحث گروهی بر میزان مهارت استدلال
- استقرایی دو گروه: ۱۰۳

فهرست نمودارها

صفحه

عنوان

- نمودار ۴-۱ مقایسه میانگین نمرات مهارت های تفکر انتقادی در پیش آزمون و پس آزمون در دو گروه آزمایش و کنترل ۹۰
- نمودار ۴-۲ مقایسه میانگین نمرات مهارت تحلیل در پیش آزمون و پس آزمون در دو گروه آزمایش و کنترل ۹۱
- نمودار ۴-۳ مقایسه میانگین نمرات مهارت استنباط در پیش آزمون و پس آزمون در دو گروه آزمایش و کنترل ۹۲
- نمودار ۴-۴ مقایسه میانگین نمرات مهارت ارزشیابی در پیش آزمون و پس آزمون در دو گروه آزمایش و کنترل ۹۳
- نمودار ۴-۵ مقایسه میانگین نمرات مهارت استدلال قیاسی در پیش آزمون و پس آزمون در دو گروه آزمایش و کنترل ۹۴
- نمودار ۴-۶ مقایسه میانگین نمرات مهارت استدلال استقرایی در پیش آزمون و پس آزمون در دو گروه آزمایش و کنترل ۹۵
- نمودار ۴-۷ مقایسه میانگین تعدیل شده در دو گروه آزمایش (روش بحث گروهی) و کنترل (روش سخنرانی) ۹۸
- نمودار ۴-۸ مقایسه میانگین تعدیل شده در دو گروه آزمایش (روش بحث گروهی) و کنترل (روش سخنرانی) ۹۹
- نمودار ۴-۹ مقایسه میانگین تعدیل شده در دو گروه آزمایش (روش بحث گروهی) و کنترل (روش سخنرانی) ۱۰۰
- نمودار ۴-۱۰ مقایسه میانگین تعدیل شده در دو گروه آزمایش (روش بحث گروهی) و کنترل (روش سخنرانی) ۱۰۲
- نمودار ۴-۱۱ مقایسه میانگین تعدیل شده در دو گروه آزمایش (روش بحث گروهی) و کنترل (روش سخنرانی) ۱۰۳

نمودار ۴-۱۲ مقایسه میانگین تعدیل شده در دو گروه آزمایش (روش بحث گروهی) و کنترل (روش سخنرانی): ۱۰۴

خدا آن ملتی را سروری داد
که تدبیرش به دست خویش بنوشت
به آن ملت سر و کاری ندارند
که دهقانش برای دیگری کشت
«اقبال لاهوری»

فصل اول

کلیات

۱-۱. مقدمه:

دانش آموزان در منازل، مدرسه و جامعه (به عنوان عوامل باز دارنده تفکر) به سرعت می آموزند که چگونه برای مصون نگهداشتن خود از مذمت معلمان ، ساکت بمانند چرا که سوال کردن و کنجکاوی نشان دادن کاری ناهنجار تلقی می شود و دانش آموز خوب مساوی است با دانش آموز ساکت ، آنها به سهولت در می یابند که مدرسه جای اندیشیدن نیست ، و به تدریج می آموزند که از پرسش ها و پاسخ های خود صرف نظر کنند و در عوض به دنبال سؤاها و پاسخهایی باشند که معلمان به آنها علاقه نشان می دهند. نظام آموزشی از روحیه پرسشگری حمایت نمی کند و آموختن به تقلید و تدریس گفتاری صرف و حفظ کتاب محدود می شود . فرهنگ مدرسه ، تنها نمره را وسیله انگیزشی برای دانش آموزان می داند بنابراین آنچه در کلاس درس می ماند عمل رقابت آمیز منفی ناخوشایند دانش آموزان در تقابل با یکدیگر یعنی جان کندن برای نمره است به گفته علوی و همکاران (۱۳۸۶) ، این نگرش سبب شده است که دانش آموزان فقط به تکالیف تعیین شده معلم عمل کنند و تنها به اجرای برنامه های تعیین شده بپردازند ، آنان به جز کتاب های درسی به مطالعه کتاب های دیگر نمی پردازند و علاقه و انگیزه ای نسبت به کاوشگری و تحقیق از خود نشان نمی دهند. این چنین رویکردی، نه دانش آموزان را به ایجاد علاقه برای یادگیری تشویق می کند و نه آنها را در خلق، کشف، نظم دادن ، آزمایش ، و بسط اندیشه تحریک می نماید ، بلکه موجب رکورد فکری آنان می شود. و جای تاسف دارد که دانشگاههای ما نیز از این معضلات رنج می برند.

با مصرف دانش نمی توان به اهداف و آرمان ها رسید و حریت و آزادگی را در عرصه های مختلف زندگی به دست آورد. بلکه باید با محور قرار دادن پرورش تفکر، برنامه درسی را متحول کرد، اگر معلمان توانایی شناختی و مهارتی برای تقویت تفکر دانش آموزان را به دست آورند اگر فضای آموزشی امکان فعالیت و رفتارهای مبتنی بر تفکر را فراهم نمایند و اگر همه جای آموزش و پرورش منادی فکری و عملی پرورش تفکر شوند، می توان امیدوار بود که اوضاع تعلیم و تربیت عوض خواهد شد (ملکی، ۱۳۸۳، ص ۹)

با توجه به شرایط فعلی جهان و پیشرفت چشمگیر تکنولوژی های مختلف، بخصوص تکنولوژی ارتباطات و اطلاعات، ممکن است چنین تصور شود که تعلیم و تربیت صرفاً می بایست بطور خاص بر بکارگیری و تربیت کاربران برای استفاده مناسب از این تکنولوژی تمرکز کند. اما صرفاً در اختیار داشتن و استفاده از این تکنولوژی در دنیای تعلیم و تربیت، راه گشای انسان امروز و آینده نخواهد بود. در دنیای فعلی، موضوع اساسی، تربیت انسانهایی است که خوب بیاندیشند. (مهاجر، ۱۳۸۶)

الیور و اوترمولن^۱ (۱۹۹۵) معتقدند که امروزه تکنولوژی، اطلاعات بسیار وسیعی را در اختیار قرار داده و خواهد داد اما برای این که دانش آموزان دریافت کنندگان منفعل اطلاعات نباشند باید مهارت‌های تفکر آنان تقویت شود.

دعوت به تفکر اصلی نوظهور و اختراعی انسان امروز نیست چراکه در بینش و آموزش‌های توحیدی-اسلامی ما بر آن تاکید و تصریح فراوان شده و مجموعه تجربه و تعقل بشری نیز بر آن مهر تایید می زند. در قرآن آیات زیادی در این رابطه وجود دارد. برای مثال در آیه ۴۳ سوره عنکبوت آمده است «تعجب نکنید از این که به حشراتی از قبیل عنکبوت مثال می زنیم و جز عالمان و دانایان آن را در نمی یابند». در این آیه خداوند مثالهایی را برای انسانهای متفکر و آگاه می زند. همچنین در احادیث مختلف به تفکر توصیه شده است از جمله حدیث نبوی، یک ساعت اندیشیدن از هفتاد سال عبادت بهتر است و این که حضرت علی (ع) در نهج البلاغه می فرماید: خردها رهبران اندیشه و اندیشه ها رهبران دلها و دلها رهبران حس ها و حس ها رهبران اندام ها هستند. بزرگان ادب و اندیشه نیز ما را به تفکر دعوت نموده اند. چنانچه مولانا اندیشه را مهمترین عنصر وجودی انسان قلمداد می کند.

«ای برادر تو همان اندیشه ای ما بقی خود استخوان و ریشه ای

ور بود اندیشه ات گل، گلشنی ور بود خاری تو همیشه گلخنی»

با این اوصاف اگر چه علاقه به توسعه توانایی های تفکر و بویژه تفکر انتقادی در محافل آموزشی پدیده ی جدیدی نیست، اما با توجه به تاکید و توجه به مساله تفکر در اهداف نظام های آموزشی و ادعاهای مسئولین، متصدیان و مجریان آموزشی متاسفانه در عمل رغبت چندانی برای تشویق دانش آموزان در جهت تفکر و از جمله به کارگیری تفکر انتقادی وجود ندارد.

اغلب تحقیقات نشانگر این واقعیت هستند که دانش آموزان از تعبیر و تفسیر مقدماتی آنچه که خوانده اند راضی به نظر می رسند، اما از تقاضای تحلیل و یا دفاع از دیدگاهشان دچار حیرت می شوند، اغلب پاسخ های آنها در باره تحلیل محتوا و قضاوت دیدگاهها به طور کلی مایوس کننده است آنها مهارت اندکی در زمینه راهبردهای حل مساله و تفکر انتقادی از خود نشان می دهند.

به نظر لیپمن^۲ (۱۹۸۴) نیز آموزش باید به گونه ای باشد که به دانش آموزان قضاوت صحیح را بیاموزد و مهارتهایی را کسب کنند که آنان را برای مواجهه با مسئولیتهای شهروندی و مسایل زندگی آماده نماید. به نظر او، بجای آموزش مهارتهای مجزا و منفصل، باید بر ارتباط مهارتها با یکدیگر تاکید داشت بطوری که افراد قادر به تفکر بر موضوع درسی خاصی در یک رشته علمی باشند و آمادگی

1. Oliver & Utermohlen

2. Lipman

های انتقادی آنان رشد نموده باشد تا قادر به قضاوت صحیح گردند . وبه راستی تربیت شهروندانی متفکر و حل کننده مساله منوط به آموزش تفکر و مهارتهای آن به افراد جامعه است که بیاموزند چطور فکر کنند، به چه ارزشهایی احترام بگذارند، چطور دیدگاه ها و عقاید را منتقدانه بررسی نمایند و چه سئوالهایی مطرح کنند و در مورد چه موضوع هایی تعمق نمایند.

به اعتقاد آیزنر تنها هدف تعلیم و تربیت باید تقویت مباحثه و مناظره در کلاس باشد معلمان باید به دانش آموزان بیاموزند که چگونه فکر کنند و چگونه یاد بگیرند. به عبارت دیگر دانش آموزان باید یاد بگیرند که معمار تعلیم و تربیت باشند. (آیزنر، ۱۹۸۳، به نقل از شعبانی، ۱۳۷۸، ص ۸۱)

و اگر بخواهیم به مطالب فوق الذکر عملیاتی تر بنگریم می بایست مواردی از جمله شرایط فیزیکی کلاس، کتاب های درسی ، چیدمان صندلی ها همچنین انتظارات و قضاوت های معلمان ، اساتید و مسئولان آموزش و پرورش ، قوانین و مقررات ، الگوهای تعامل معلم - شاگرد و بسیاری موارد دیگر که از جمله این ویژگی ها هستند به طور کلی متحول شوند ، منوط به تغییر نگرش است .

۱-۲ . بیان مسئله :

ناتوانی افراد یک جامعه در شناخت صحیح و تجزیه و تحلیل موضوعات گوناگون، حل مشکلات، اتخاذ تصمیم های صحیح و ارزیابی نتایج انواع پدیده ها و جریانات (بازارگادی، و همکاران، ۱۳۸۱)، نسلهای ناتوان و سازش پذیر در مقابل انواع مسایل اجتماعی و فرهنگی را نتیجه خواهد داد. (پیشه گر ، ۱۳۸۳).

نارسایی های سیستم فعلی آموزش و بکارگیری روشهای ضعیف سنتی در آموزش دانش آموزان و دانشجویان در رشته های مختلف تحصیلی و دانشگاهی با در نظر گرفتن حجم عظیم اطلاعات و نیاز به ذخیره کردن آنها جهت بکارگیری به موقع که در وضعیت کنونی غیرممکن می نماید. مساله بکارگیری روشها و شیوه های آموزشی ای را که فراگیران در آن قادر به خود راهبری و بکارگیری مناسب شیوه های استدلال، تفکر انتقادی ، قضاوت و تصمیم گیری مؤثر و صحیح باشد، بوجود می آورد در این حالت پافشاری بر روشهای قدیمی آموزش و پرورش و بی توجهی نسبت به پرورش قدرت استدلال و تفکر فراگیر به عنوان موجودی توانمند برای قضاوت و عملکرد صحیح در موقعیت های گوناگون شغلی و خانوادگی، نظام آموزشی را به قهقرایی جبران ناپذیر خواهد کشاند.

امروزه در زندگی بشری تغییرات زیادی در حال وقوع است ، در دنیای پیچیده امروز شاهد رقابت های بسیار فشرده جوامع مختلف در دست یابی به تکنولوژی برتر هستیم. به نظر می رسد که فرد و جامعه مجبورند به طریقی در وضعیت خویش دگرگونی ایجاد کنند تا از قافله علم، تکنولوژی ،

پیشرفت و توسعه عقب نمانند. و در این بین موضوع آموزش و پرورش مستثنی نیست. چرا که دانش آموز قرن بیست و یکم نمی تواند عنصری بی اختیار باشد که حتی چگونه یاد گرفتن هم از اختیار او خارج باشد و هیچ گونه دخل و تصرفی در آن چه می آموزد، نداشته باشد، برنامه های از پیش تعیین شده و بی چون و چرا، جوابگوی مسائل او نیست (کدیور، ۱۳۸۲).

در چنین عصری، اهداف غایی و کلی تعلیم و تربیت ناگزیر باید تغییر یابد. و به پرورش تفکر انتقادی در افراد به عنوان یکی از هدف های اصلی تعلیم و تربیت بیشتر توجه شود. و در فرایند آموزش می بایست ضمن تقویت روحیه ی انتقاد پذیری در معلمان، روحیه انتقاد کردن و زمینه بررسی و تحقیق را در شاگردان به وجود آورد (مایرز، ۱۹۸۶).

اما متأسفانه مدارس امروز عمدتاً به دلیل پیشرفت های علوم و فنون و با توجه به بعضی از رویکردهای روان شناختی توجه خود را بیشتر به انتقال اطلاعات و حقایق معطوف کرده و از تربیت انسان های متفکر خلاق فاصله گرفته اند. (شعبانی، ۱۳۸۲).

در کنار این مسائل دائماً چاپلوسی هایی در مورد تفکر انتقادی و توجه به آن در رویدادهای تشریفاتی ارائه می شود. در حالی که در حالت کلی تفکر انتقادی به دانش آموزان، یاد داده نمی شود و هیچ درکی از مراحل آن صورت نمی گیرد و این چیزی نیست که توسعه واقع بینانه تفکر انتقادی مستلزم آن باشد. ما هرگز تشخیص نمی دهیم که تفکر انتقادی در حال از بین رفتن است تا این که بپذیریم کلاس ها باید جایی برای کسب کردن، توسعه دادن و آموزش تفکر انتقادی باشند (پاول و الدر^۱، ۲۰۰۰). در سال های اخیر متخصصان علوم تربیتی در مورد نارسایی توانایی شاگردان در امر تفکر انتقادی ابراز نگرانی کرده اند.

رشد و پرورش مهارت های فکری شاگردان، همیشه مساله ای پیچیده در آموزش بوده، ولی امروزه حالتی بحرانی به خود گرفته است، چون برون داد اطلاعاتی از قدرت تفکر انتقادی ما درباره آن اطلاعات فراتر رفته است. در چنین زمینه ای دیگر لازم نیست مراکز آموزشی به منزله مخزن دانش و معلمان به مثابه انتقال دهنده اطلاعات خدمت کنند (مایرز، ۱۳۷۴)، و شاگردان را به صورت کتابخانه های سیار کوچک که وظیفه ای جز ذخیره سازی و بازیافت اطلاعات ندارند، تجهیز نمایند (شعبانی، ۱۳۸۲). بلکه بسیار مهم و ضروری است که شاگردان مهارت خود را در تفکر و استدلال افزایش دهند، اطلاعات موجود را پردازش کنند و آن ها را به کار ببرند (مایرز، ۱۹۸۶).

¹. Paul and Elder

۱-۳. اهمیت و ضرورت پژوهش :

در دنیای امروز به نظر می رسد میزان دانش و اطلاعاتی که از طریق رایانه ها و انواع وسایل ارتباطی فراهم می شوند؛ بیش از حد توانایی افراد در استفاده از آنها می باشد. در چنین شرایطی لزوم ادامه نقش استادان و معلمان به منزله مخزن دانش و ایفای نقش سخنران و منتقل کننده اطلاعات کمتر احساس می شود. و به جای آن اهمیت افزایش مهارت شاگردان در تفکر و استدلال و پردازش اطلاعات و نهایتاً بکارگیری آنها خود نمایی می کند. این در حالی است که بسیاری از محافل آموزشی به جای پرداختن به پرورش قابلیت های فکری افراد، همچنان بر یادگیری مطالب و اطلاعات از طریق حفظ کردن و انباشتن آنها در ذهن و در نتیجه شرایط موجود آموزش و ترویج سبک انفعالی آموزش، تأکید کرده و ادامه می دهند. با توجه به نظام های آموزشی در سراسر جهان خوشبختانه این حالت انفعالی در برخی کشورها در حال دگرگونی است و حرکت برای پرورش قدرت و استعداد های فکری شاگردان هم در ادبیات و اصول اولیه در حال توسعه تفکر انتقادی و هم در انواع نو ظهور مواد درسی مشاهده می شود و بسیاری از دانشگاه ها، دبیرستان ها و حتی مدارس ابتدایی در حال آزمون روش های متعدد و مختلف آموزش تفکر انتقادی به دانش آموزان هستند (مایرز، ۱۹۸۶، به نقل از پیشه گر، ۱۳۸۳). توجه به شناخت بستر ذهنی افراد و توانایی های آنها در تفکر انتقادی که به شهروندان دیدی نقاد و جامع نسبت به ابعاد اجتماعی، فردی، اقتصادی، سیاسی و ... داده و آنها را با اصول بنیادین مردم سالاری آشنا می کند و شاگردان را در کسب موقعیت های تحصیلی و جامعه را در سرعت گرفتن جریان رشد و توسعه بالنده کمک خواهد کرد. (پیشه گر، ۱۳۸۳).

برخی از صاحب نظران اعتقاد دارند که سه نیروی فرهنگی - اجتماعی وجود دارد که تعلیم و تربیت باید زمینه استمرار آنها را فراهم کند. این سه نیرو عبارتند از آزادی، کثرت و مشارکت. در یک محیط غنی آموزشی، فرد باید بدون جهت دادن به طور آزاد و متفکرانه به کاوش بپردازد. آموخته های خود را وحدت بخشد و به سوی تعالی گام بردارد. این در حالی است که انجمن نظارت و برنامه ریزی درسی (ASCD)^۱ که اعضایش عامل تحول نظام های آموزشی دنیا می باشند، ضمن یک نظر سنجی از اعضای خود که چه انتظاراتی از فعالیتهای تربیتی دارند؟ به این نتیجه رسید که هشتاد و دودرصد (۸۲٪) آنها در پاسخ خود، به آموزش تفکر به عنوان یکی از انتظارات مهم تربیتی اشاره

¹. Association for supervision and curriculum Development

کرده اند. اما متأسفانه اغلب مدارس نه تنها چنین رسالتی را فراموش کرده اند، بلکه در جهت خلاف آن گام بر می دارند. (گالوپ ، ۱۹۸۵ به نقل از شعبانی ، ۱۳۷۸)

علاوه بر موارد فوق الذکر ضرورت پرورش تفکر انتقادی در مقوله هایی چون الف) دموکراسی ، ب). تقویت و آمادگی خود در فرایند جهانی شدن (یا رفتن به سوی دهکده جهانی که امروز یک صورت تند وسیل آسا به خود گرفته است) و تناسب با ویژگی های عصر فرا صنعتی و تغییر و تحولات فزاینده آن ج). تاثیر تفکر انتقادی بر سلامت روانی قابل بررسی است که در زیر به آنها اشاره می شود:

الف) دموکراسی :

بشر پس از سالها کوچ نشینی به سکونت گاههای دائمی روی آورد و کشاورزی را توسعه داد و به تبع آن شهرها بوجود آمدند و برای اداره شهرها نظامهای حکومتی و دیوانسالاری شکل گرفت این حکومتها به طور مستمر بین پادشاهی (حکومت یک نفر) و اریستوکراسی (حکومت جمعی متنفذ) در نوسان بود این روند ادامه داشت تا اینکه در اوائل قرن بیستم شکل جدیدی از حکومت بوجود آمد این شکل جدید دموکراسی (حکومت مردم بر مردم) نام گرفت اگرچه دموکراسی را نوعی نظام حکومتی منبعث از تفکر غرب می دانند و پیشینه آن را به دولت شهرهای یونان باستان می رسانند ، اما این شکل حکومت با تفکر قرآنی ما نیز ارتباط تنگاتنگ دارد (تاکید بسیار بر واژه الناس در سوره های قرآن کریم و تاکید آیات کثیری بر حاکمیت مردم بر سرنوشت خویش از جمله : ان الله لا یغیر ما بقوم حتی یغیروا ما بانفسهم و...) از آنجا که استقرار، تقویت و تحکیم دموکراسی منوط به اصول (حاکمیت مردم بر سرنوشت خود ، حاکمیت قانون و...)، ارکان (احزاب ، مطبوعات و...) و ارزشهای دموکراتیک (گفتگو، انتخاب آزاد و عادلانه ، تساهل و تسامح ، مشارکت و تفکر انتقادی و...) است.

همچنین پژوهش های اخیر (شفلر و پیترز، ۱۹۹۱ به نقل از عباسی ، ۱۳۸۰) نشانگر آن است که تفکر منطقی یک پیش نیاز برای شهروندان موفق است. گاتمن تفکر انتقادی را در تربیت دموکراتیک مرکز توجه قرار می دهد. به نظر او تفکر انتقادی به عنوان مانعی در مقابل تلقین عقیده می باشد. تفکر عقلانی به شاگردان کمک می کند تا انتخابهای دشوار نمایند و موارد سیاسی را تعقیب کنند. حرکت در این زمینه باعث می شود شاگردان در مورد پرسشهای مربوط به زندگی خوب، منطقی فکر نمایند . با توجه به این امر که تفکر انتقادی به عنوان مهارت اساسی برای مشارکت عاقلانه در یک جامعه دموکرات شناخته شده است و در دنیای مدرن به عنوان مهارت ضروری مورد حمایت می باشد (آندولینا، ۲۰۰۱، به نقل از حبیبی ، ۱۳۸۵)، باید دانش آموزان دارای تفکر منتقدانه باشند. چون تفکر انتقادی این کار را برای آنها ممکن می سازد تا حقیقت را در میان به هم ریختگی حوادث و

اطلاعاتی که همه روزه آن‌ها را احاطه می‌کنند، جستجو کنند (جانسون^۱، ۲۰۰۲)، و در موقعیت‌های روزمره از تفکر انتقادی که تفاوت بین موفقیت و شکست در هر کار داده شده را به وجود می‌آورد (آندولینا، ۲۰۰۱، به نقل از حبیبی ۱۳۸۵)، استفاده نمایند و به هدف تفکر انتقادی که رسیدن به کامل‌ترین درک ممکن است، دست یابند. چون درک کردن و فهمیدن به فرد اجازه می‌دهد تا عقاید و معانی را که پشت سر هر چیز مهم وجود دارد را آشکار سازد (جانسون، ۲۰۰۲).

ب) تقویت و آمادگی خود در فرایند جهانی شدن (یا رفتن به سوی دهکده جهانی که امروز یک صورت تند وسیل آسا به خود گرفته است) و تناسب با ویژگی‌های عصر فرا صنعتی و تغییر و تحولات فزاینده آن:

در حالی که با ورود به دوران فرا صنعتی و عصر اطلاعات به دلیل ویژگی‌هایی مانند انفجار دانش، تحول و تغییر سریع یافته‌های علمی، حضور ماشین‌های هوشمند در عرصه تعلیم و تربیت و از همه مهمتر عدم قطعیت معرفت علمی، نه امکان انتقال همه یافته‌های علمی - حتی در یک رشته خاص - وجود دارد و نه ضرورتی در این زمینه احساس می‌شود. به همین دلیل، متخصصان تعلیم و تربیت و برنامه‌ریزان درسی به جای انتقال حقایق علمی، پرورش، تقویت روشها و نگرشهای علمی را توصیه می‌کنند و به جای تولید مجدد حقایق علمی، فرایند را مورد توجه قرار داده‌اند. آنها معتقدند که دانش‌آموزان به جای کسب حقایق علمی باید به روش کسب حقایق علمی توجه کنند. و به جای انباشت حقایق علمی در ذهن، بیاموزند که چگونه شخصا فکر کنند، تصمیم بگیرند، و درباره امور مختلف و تفکر قضاوت کنند. دانش‌آموزان در فرایند آموزش باید بتوانند ادراک حسی، فهم نظریات مختلف و تفکر علمی و نقاد خود را تقویت کنند و رشد دهند. رسیدن به چنین اهدافی مستلزم فرصت‌های مطلوب یادگیری است. چنین فرصت و موقعیتی با دستور دادن، موعظه کردن، القا و ترغیب به تقلید و اطاعت از دیگری به وجود نخواهد آمد. زیرا محدود ساختن تعلیم و تربیت به انتقال و حفظ حقایق علمی رشد طبیعی دانش‌آموزان را محدود خواهد ساخت.

بنابراین در عصری که کتب درسی قبل از اینکه از زیر چاپ در آیند کهنه می‌شوند و در دنیایی که به سرعت در حال تغییر است و واقعیت‌های پیچیده اقتصادی، اجتماعی، محیطی و اخلاقی به سرعت راه خودشان را به ساختارهای زندگی فردی و اجتماعی هر شخصی وارد کرده‌اند، و فرایند جهانی سازی در حال تحقق است پیش از آنکه ما را جهانی کنند می‌بایست خود را با ابزارهایی تقویت و آماده کنیم در غیر این صورت قبل از آنکه جهانی شویم ما را جهانی خواهند کرد، بر این اساس

¹. Johnson