

به نام اول معلم عالم امکان

ایزد منان



دانشگاه پیام نور

مرکز تهران جنوب

بخش علوم تربیتی و روان‌شناسی

پایان‌نامه

برای دریافت مدرک کارشناسی ارشد

رشته: تاریخ و فلسفه آموزش و پرورش

گروه: علوم تربیتی

عنوان پایان‌نامه:

## جایگاه تفکر انتقادی در برنامه درسی فلسفه و منطق دوره متوسطه ایران

استاد راهنما: دکتر پروین احمدی

استاد مشاور: دکتر محمدرضا سرمدی

نرگس فریدونی

بهمن‌ماه 1391



دانشگاه پیام نور  
دانشگاه پیام نور استان تهران  
انیم گل بویک انرج، العنبره، انظر

شماره .....  
تاریخ .....  
پیوست .....

تصویب نامه

پایان نامه کارشناسی ارشد رشته علوم تربیتی گرایش تاریخ و فلسفه  
تحت عنوان:

جایگاه تفکر انتقادی در برنامه درسی فلسفه و منطق دوره متوسطه

نام خانوادگی: فریدونی نام: نام: نرگس  
شماره پروژه: ۵۷۷۰ شماره دانشجویی: ۸۷۰۰۰۶۱۲۲  
تاریخ دفاع: ۱۳۹۱/۱۱/۲۸ ساعت: ۸/۳۰-۱۰  
نمره: ۱۸۱-۳۳  
درجه ارزشیابی: عالی

هیات داوران:

داوران	نام	نام خانوادگی	کد استادی	مرتبه علمی	امضاء
راهنما	پروین	احمدی	۲۲۹۵۶۳	استادیار	
راهنمای دوم	-	-	-	-	-
مشاور	محمد رضا	سومدی	۴۰۹۹۴۹	دانشیار	
مشاور دوم	-	-	-	-	-
داور	مهران	فرج الهی	۴۰۰۷۴۳	دانشیار	
داور دوم	-	-	-	-	-

## تقدیم به:

همه کسانی که در راه اعتلای سطح فکری انسان‌های این سرزمین می‌کوشند.

## تشکر و قدردانی:

بعد از شکر باری تعالی جا دارد مراتب سپاس و قدردانی را از اساتید بزرگواری به جای آورم که پیمودن مسیر انجام این پژوهش در سایه تجربیات ایشان فراهم آمد.

تجربیات علمی-پژوهشی استاد گرامی سرکار خانم دکتر پروین احمدی که مسیر این پژوهش را برایم هموار نمود و در تمامی لحظات در اوج صمیمیت و گشاده‌رویی، صبورانه بنده را در انجام این کار یاری نمودند.

جدیت و تجربه استاد گرانقدر جناب آقای دکتر محمدرضا سرمدی همچون چراغی روشنگر راه این تحقیق بود. رفع ابهامات و اشکالات در این پژوهش به خاطر لطف قبول مشاورت ایشان فراهم آمد.

همراهی فکری و عاطفی خواهران عزیزم و دوست گرانقدرم خانم زهرا وطن‌پرست مشوق و پشتوانه من در انجام این کار بود. از ایشان نیز صمیمانه تشکر می‌کنم.

## چکیده

هدف از پژوهش حاضر بررسی برنامه درسی فلسفه و منطق دوره متوسطه ایران از نظر میزان توجه به مؤلفه‌های تفکر انتقادی است. روش تحقیق، توصیفی با استفاده از تحلیل محتوا است. که بر اساس مؤلفه‌های نه‌گانه تفکر انتقادی ماتیولپین انجام شده است. نمونه آماری پژوهش را محتوا و اهداف برنامه درسی فلسفه و منطق دوره متوسطه تشکیل می‌دهد که شامل اهداف موجود در راهنمای برنامه درسی فلسفه پایه‌های سوم و چهارم و منطق پایه سوم دوره متوسطه و محتوای کتاب‌های فلسفه سال سوم و چهارم و منطق سال سوم می‌باشد. یافته‌ها حاکی از آن است که میزان توجهی که محتوای فلسفه دبیرستان (پایه‌های سوم و چهارم) به مؤلفه‌های تفکر انتقادی دارد در حد متوسط است و محتوای منطق (سال سوم) به این مؤلفه‌ها در حد زیادی توجه دارد. نتایج تحقیق همچنین نشان دهنده‌ی این است که توجه اهداف (اهداف موجود در راهنمای برنامه درسی) فلسفه و منطق به مؤلفه‌های تفکر انتقادی در حد متوسطی است و این اهداف به طور نامتوازن به این مؤلفه‌ها پرداخته‌اند. بدین معنا که به تعدادی از این مؤلفه‌ها توجه شده و بقیه نادیده گرفته شده‌اند. همچنین یافته‌های این تحقیق نشان از عدم تعادل در توجه به این مؤلفه‌ها در حیطه‌های سه‌گانه اهداف (شناختی، مهارتی و نگرشی) دارد. توجه به مؤلفه‌های تفکر انتقادی به اهداف در حیطه‌های مهارتی و نگرشی محدود شده و حیطه‌ی شناختی کمترین توجهی به این مؤلفه‌ها ندارد.

### کلیدواژه‌ها

برنامه درسی، اهداف، محتوا، فلسفه، منطق، تفکر انتقادی

## فهرست مطالب

### فصل اول: کلیات پژوهش

- 1..... مقدمه
- 2..... 1-1- بیان مسئله
- 2-1- اهداف پژوهش
- 7..... 1-2-1- هدف کلی پژوهش
- 7..... 2-2-1- اهداف جزئی پژوهش
- 7..... 3-1- اهمیت و ضرورت پژوهش
- 4-1- سؤال‌های پژوهش
- 9..... 1-4-1- سؤال اصلی پژوهش
- 9..... 2-4-1- سؤال‌های فرعی پژوهش
- 10..... 5-1- تعاریف مفهومی و عملیاتی وازه‌های کلیدی

### فصل دوم: مبانی نظری و پیشینه پژوهش

- 1-2- مبانی نظری پژوهش
- 1-1-2- تفکر انتقادی
- 13..... 1-1-1-2- تفکر چیست؟
- 15..... 2-1-1-2- مفاهیم و تعاریف تفکر انتقادی
- 18..... 3-1-1-2- سیر تاریخی توجه به تفکر انتقادی
- 22..... 4-1-1-2- ضرورت پرداختن به تفکر انتقادی
- 24..... 5-1-1-2- تفکر انتقادی در جهان‌بینی اسلامی
- 27..... 6-1-1-2- ویژگی‌های تفکر انتقادی
- 30..... 7-1-1-2- تفکر انتقادی: ایجاد جو عدم تعادل
- 32..... 8-1-1-2- انواع تفکر مرتبط با تفکر انتقادی
- 34..... 9-1-1-2- رابطه تفکر انتقادی با انواع تفکر: تفکر انتقادی به عنوان نقطه اتصال انواع تفکر
- 36..... 10-1-1-2- آموزش تفکر انتقادی

- 40.....11-1-1-2-الگوهای آموزش تفکر انتقادی
- 41.....12-1-1-2-معرفی الگوی لیپمن
- 42.....1-12-1-1-2-مقایسه تفکر عادی و تفکر انتقادی از دیدگاه لیپمن
- 42.....2-12-1-1-2-نکات اساسی و اصول تربیتی الگوی لیپمن
- 48.....13-1-1-2-آثار مثبت و سازنده تفکر انتقادی
- 2-1-2- فلسفه و منطق
- 50.....1-2-1-2- فلسفه چیست؟
- 50.....1-1-2-1-2- معنای لغوی فلسفه
- 50.....2-1-2-1-2- تعاریف فلسفه
- 52.....2-2-1-2- مفهوم فلسفه از نظر چندین فیلسوف
- 56.....3-2-1-2- دو مفهوم متمایز از فلسفه
- 60.....4-2-1-2- موضوع فلسفه
- 62.....5-2-1-2- وجوه تمایز فلسفه و علم
- 65.....6-2-1-2- آموزش فلسفه
- 69.....7-2-1-2- برنامه درسی آموزش فلسفه برای کودکان
- 70.....8-2-1-2- معنا و مفهوم منطق
- 71.....9-2-1-2- دگرگونی‌های منطق
- 74.....10-2-1-2- اقسام منطق
- 76.....11-2-1-2- منطق ابزار فلسفه
- 78.....12-2-1-2- ماهیت برنامه درسی فلسفه و منطق در دوره متوسطه
- 3-1-2- برنامه درسی
- 82.....1-3-1-2- معنای لغوی برنامه درسی
- 82.....2-3-1-2- تعاریف برنامه درسی
- 83.....3-3-1-2- عناصر برنامه درسی
- 84.....4-3-1-2- اهداف برنامه درسی
- 85.....5-3-1-2- طبقه‌بندی اهداف برنامه درسی
- 86.....6-3-1-2- تفکر انتقادی و طبقه‌بندی شناختی بلوم
- 87.....7-3-1-2- محتوای برنامه درسی



88.....2-3-1-8- تعریف محتوا.....

90.....2-3-1-9- نقش محتوا در ایجاد تفکر انتقادی.....

91.....2-3-1-10- نقش و اهمیت کتاب درسی.....

## 2-2- پیشینه پژوهش

1-2-2- تحقیقات انجام گرفته در زمینه تفکر انتقادی

94.....2-1-1-2-1- تحقیقات داخل کشور.....

98.....2-1-2-2- تحقیقات خارج از کشور.....

100.....2-2-2- تحقیقات انجام گرفته در زمینه فلسفه و منطق.....

## فصل سوم: روش شناسی پژوهش

106.....1-3- روش انجام پژوهش.....

106.....2-3- روش و ابزار گردآوری اطلاعات.....

109.....3-3- روش تجزیه و تحلیل داده‌ها.....

109.....4-3- جامعه آماری و روش نمونه گیری.....

111.....5-3- معرفی کتاب‌های مورد مطالعه پژوهش.....

## فصل چهارم: یافته‌های پژوهش

1-4- ارائه یافته‌های مربوط به تحلیل محتوای کتاب‌های فلسفه و منطق

1-1-4- ارائه یافته‌های مربوط به تحلیل محتوای کتاب فلسفه سال سوم

116.....1-1-1-4- تحلیل درس به درس محتوای کتاب فلسفه سال سوم از نظر توجه به مؤلفه‌های تفکر انتقادی.....

120.....2-1-1-4- توزیع فراوانی مؤلفه‌های تفکر انتقادی در محتوای کتاب فلسفه سال سوم.....

2-1-4- ارائه یافته‌های مربوط به تحلیل محتوای کتاب منطق سال سوم

121.....1-2-1-4- تحلیل درس به درس محتوای کتاب منطق سال سوم از نظر توجه به مؤلفه‌های تفکر انتقادی.....

129.....2-2-1-4- توزیع فراوانی مؤلفه‌های تفکر انتقادی در محتوای کتاب منطق سال سوم.....

3-1-4- ارائه یافته‌های مربوط به تحلیل محتوای کتاب فلسفه سال چهارم

130.....1-3-1-4- تحلیل درس به درس محتوای کتاب فلسفه سال چهارم از نظر توجه به مؤلفه‌های تفکر انتقادی..

136.....2-3-1-4- توزیع فراوانی مؤلفه‌های تفکر انتقادی در محتوای کتاب فلسفه سال چهارم.....

137.....4-1-4- مقایسه محتوای کتاب‌های فلسفه و منطق از نظر توجه به تفکر انتقادی.....

- 2-4- ارائه یافته‌های مربوط به تحلیل اهداف برنامه درسی فلسفه و منطق دوره متوسطه
- 1-2-4- ارائه یافته‌ها در خصوص اهداف برنامه درسی فلسفه سال سوم
- 1-1-2-4- تحلیل اهداف فلسفه سال سوم از نظر توجه به مؤلفه‌های تفکر انتقادی به تفکیک حیطه‌های سه گانه بلوم .. 138
- 2-1-2-4- توزیع فراوانی مؤلفه‌های تفکر انتقادی در اهداف فلسفه سال سوم ..... 142
- 2-2-4- ارائه یافته‌ها در خصوص اهداف برنامه درسی منطق سال سوم
- 1-2-2-4- تحلیل اهداف منطق سال سوم از نظر توجه به مؤلفه‌های تفکر انتقادی به تفکیک حیطه‌های سه گانه بلوم ..... 143
- 2-2-2-4- توزیع فراوانی مؤلفه‌های تفکر انتقادی در اهداف منطق سال سوم ..... 147
- 3-2-4- ارائه یافته‌ها در خصوص اهداف برنامه درسی فلسفه سال چهارم
- 1-3-2-4- تحلیل اهداف فلسفه سال چهارم از نظر توجه به مؤلفه‌های تفکر انتقادی به تفکیک حیطه‌های سه گانه بلوم .. 148
- 2-3-2-4- توزیع فراوانی مؤلفه‌های تفکر انتقادی در اهداف فلسفه سال چهارم ..... 152
- 4-2-4- مقایسه اهداف برنامه درسی فلسفه و منطق از نظر توجه به مؤلفه‌های تفکر انتقادی ..... 153

#### فصل پنجم: بحث و نتیجه‌گیری

- 1-5- جمع بندی ..... 155
- 2-5- بحث و نتیجه‌گیری ..... 159
- 3-5- پیشنهادها
- 1-3-5- پیشنهادهای کاربردی ..... 166
- 2-3-5- پیشنهادهای پژوهشی ..... 167
- 4-5- محدودیت‌ها ..... 167
- 5-5- فهرست منابع و مآخذ ..... 168

## فهرست جداول، نمودار و اشکال

### فهرست جداول

- جدول 3-1: مؤلفه‌های و اجزاء تفکر انتقادی از دیدگاه ماتیو لیپمن ..... 107
- جدول 3-2: بررسی مؤلفه‌ها در محتوا و اهداف به تفکیک واحد تحلیل ..... 108
- جدول 3-3: فراوانی واحدهای انتقادی و غیرانتقادی به تفکیک فصل در محتوا/ تفکیک هدف در اهداف برنامه درسی ..... 109
- جدول 3-4: توزیع نمونه (جامعه) در بخش اهداف، اطلاعات مربوط به اهداف موجود در راهنمای برنامه درسی فلسفه و منطق ..... 110
- جدول 3-5: توزیع نمونه (جامعه) اطلاعات توصیفی کتاب‌های فلسفه و منطق ..... 110
- جدول 4-1: فراوانی مؤلفه‌های تفکر انتقادی، واحدهای انتقادی و غیرانتقادی در محتوای کتاب فلسفه سال سوم به تفکیک درس ..... 117
- جدول 4-2: فراوانی و درصد فراوانی واحدهای انتقادی و غیرانتقادی در محتوای کتاب فلسفه سال سوم ..... 119
- جدول 4-3: توزیع فراوانی و درصد فراوانی مؤلفه‌های تفکر انتقادی در محتوای کتاب فلسفه سال سوم ..... 120
- جدول 4-4: فراوانی مؤلفه‌های تفکر انتقادی، واحدهای انتقادی و غیرانتقادی در محتوای کتاب منطق سال سوم به تفکیک درس ..... 122
- جدول 4-5: فراوانی و درصد فراوانی واحدهای انتقادی و غیرانتقادی در محتوای کتاب منطق سال سوم ..... 128
- جدول 4-6: توزیع فراوانی و درصد فراوانی مؤلفه‌های تفکر انتقادی در محتوای کتاب منطق سال سوم ..... 129

- جدول 4-7: فراوانی مؤلفه‌های تفکر انتقادی، واحدهای انتقادی و غیرانتقادی در محتوای کتاب فلسفه  
 سال چهارم به تفکیک درس ..... 131
- جدول 4-8: فراوانی و درصد فراوانی واحدهای انتقادی و غیرانتقادی در محتوای کتاب فلسفه سال  
 چهارم ..... 135
- جدول 4-9: توزیع فراوانی و درصد فراوانی مؤلفه‌های تفکر انتقادی در محتوای کتاب فلسفه سال  
 چهارم ..... 136
- جدول 4-10: مقایسه کتاب‌های فلسفه و منطق از نظر فراوانی و درصد فراوانی واحدهای انتقادی ..... 137
- جدول 4-11: مقایسه اهداف برنامه درسی فلسفه سال سوم با مؤلفه‌های نه‌گانه تفکر انتقادی ..... 139
- جدول 4-12: فراوانی واحدهای انتقادی و غیرانتقادی در اهداف برنامه درسی فلسفه سال سوم به  
 تفکیک حیطه‌های سه‌گانه بلوم ..... 140
- جدول 4-13: فراوانی و درصد فراوانی واحدهای انتقادی و غیرانتقادی در اهداف برنامه درسی فلسفه  
 سال سوم ..... 141
- جدول 4-14: توزیع فراوانی مؤلفه‌های تفکر انتقادی در اهداف برنامه درسی فلسفه سال سوم ..... 142
- جدول 4-15: مقایسه اهداف برنامه درسی منطق سال سوم با مؤلفه‌های نه‌گانه تفکر انتقادی ..... 144
- جدول 4-16: فراوانی واحدهای انتقادی و غیرانتقادی در اهداف برنامه درسی منطق سال سوم به  
 تفکیک حیطه‌های سه‌گانه بلوم ..... 145
- جدول 4-17: فراوانی و درصد فراوانی واحدهای انتقادی و غیرانتقادی در اهداف برنامه درسی منطق  
 سال سوم ..... 146
- جدول 4-18: توزیع فراوانی مؤلفه‌های تفکر انتقادی در اهداف برنامه درسی منطق سال سوم ..... 147
- جدول 4-19: مقایسه اهداف برنامه درسی فلسفه سال چهارم با مؤلفه‌های نه‌گانه تفکر انتقادی ..... 149
- جدول 4-20: فراوانی واحدهای انتقادی و غیرانتقادی در اهداف برنامه درسی فلسفه سال چهارم به  
 تفکیک حیطه‌های سه‌گانه بلوم ..... 150

- جدول 4-21: فراوانی و درصد فراوانی واحدهای انتقادی و غیرانتقادی در اهداف برنامه درسی فلسفه سال چهارم ..... 151
- جدول 4-22: توزیع فراوانی مؤلفه‌های تفکر انتقادی در اهداف برنامه درسی فلسفه سال چهارم ..... 152
- جدول 4-23: مقایسه اهداف فلسفه و منطق از نظر فراوانی و درصد فراوانی واحدهای انتقادی ..... 153

### فهرست نمودار

- نمودار 4-1: توزیع درصد فراوانی مؤلفه‌های تفکر انتقادی در محتوای فلسفه سال سوم ..... 120
- نمودار 4-2: توزیع درصد فراوانی مؤلفه‌های تفکر انتقادی در محتوای منطق سال سوم ..... 129
- نمودار 4-3: توزیع درصد فراوانی مؤلفه‌های تفکر انتقادی در محتوای فلسفه سال چهارم ..... 136
- نمودار 4-4: توزیع درصد فراوانی مؤلفه‌های تفکر انتقادی در اهداف فلسفه سال سوم ..... 142
- نمودار 4-5: توزیع درصد فراوانی مؤلفه‌های تفکر انتقادی در اهداف منطق سال سوم ..... 147
- نمودار 4-6: توزیع درصد فراوانی مؤلفه‌های تفکر انتقادی در اهداف فلسفه سال چهارم ..... 152

### فهرست اشکال

- شکل 2-1: فرایند دانش ..... 23
- شکل 2-2: ارتباط تفکر انتقادی با انواع تفکر ..... 36
- شکل 2-3: عناصر برنامه درسی ..... 84

# فصل اول

## کلیات پژوهش

## مقدمه

علاقه به توسعه توانایی‌های فکری پدیده‌ای نیست که در عصر حاضر مورد توجه قرار گرفته باشد؛ چنین علاقه‌ای در تاریخ تعلیم و تربیت ریشه دارد (شعبانی 1382: 1). در سیر اندیشه‌های فلسفی به این قابلیت انسانی و محصول مستقیم آن یعنی دانایی، توجه زیادی شده است. دانایی برای سقراط به قدری اهمیت دارد که وی خود را فیلسوف، یعنی دوستدار دانایی می‌داند. از نظر افلاطون نیز والاترین فضیلت و هنر، رسیدن به دانایی است. دکارت عقلانیت را چراغ راه انسان در زندگی می‌داند. کانت نیز آموزش اندیشیدن را به جای آموزش اندیشه‌ها هدف اصلی تعلیم و تربیت معرفی می‌کند (شمشیری، 1386).

متأسفانه مدارس امروز، عمدتاً به دلیل پیشرفت‌های علوم و فنون و با توجه به بعضی از رویکردهای روان‌شناختی، توجه خود را بیشتر به انتقال اطلاعات و حقایق علمی معطوف کرده و از تربیت انسان‌های متفکر و خلاق فاصله گرفته‌اند (شعبانی 1382: 1).

امروزه کارشناسان تعلیم و تربیت اتفاق نظر دارند که تفکر انتقادی نه تنها باید یکی از اهداف تعلیم و تربیت باشد، بلکه باید بخشی لاینفک از آموزش در هر مقطعی قرار گیرد، زیرا تفکر انتقادی تفکری است که تحلیل و ارزشیابی، گزینش و کاربرد مهم‌ترین راه‌حل‌ها را به وجود می‌آورد و همان چیزی است که نیاز دنیای امروز است (نوروزی چگینی، 1386: 6).

شاید بتوان گفت علت تأکید جوامع امروزی بر پرورش مهارت تفکر انتقادی به عنوان یک هدف اساسی در آموزش و پرورش در ضرورت و نیاز آن‌ها به تربیت یک شهروند متعهد، مسئول و انعطاف‌پذیر، محقق و دارای توانایی حل مشکلات، ارزیابی و قضاوت صحیح است. برنامه درسی باید بتواند فراگیرانی تربیت کند که بتوانند دلایل نظرات و عقاید خود و دیگران را تحلیل نمایند، قادر به پیش‌بینی نتایج اعمال خود و دیگران بوده و انعطاف فکری مطلوب را داشته باشند؛ همچنین آمادگی مواجهه با مسائل زندگی در عصر اطلاعات و ارتباطات را داشته باشند (موسوی، 1387: 85).

با تحول مبانی نظری و ماهیت علم، رویکردهای جدیدی در تعیین اهداف تربیتی و فرایند آموزش مطرح شده است. دانش‌آموزان باید به طور فعال تلاش کنند، اطلاعات جدید را با دانسته‌های قبلی خود وحدت بخشند و آن‌چه مهم و با ارزش است استنباط و انتخاب کنند و به طور راهبردی درباره یادگیری خود بیندیشند (شعبانی، 1382).

## 1-1- بیان مسئله

در عصر حاضر برنامه درسی به عنوان یکی از عناصر مهم تعلیم و تربیت به شمار می‌رود. زیرا فراگیران امروز شهروندان فردای جامعه محسوب می‌شوند که باید در ابعاد مختلف رشد یابند و مهارت‌های لازم را کسب کنند. از آن جایی که تغییر و تحول در دنیای امروز در همه ابعاد زندگی به صورت دائمی و اجتناب‌ناپذیر وجود دارد. برنامه درسی در هر جامعه مسئولیت آماده‌سازی فراگیران برای رویارویی با چنین موقعیتی را بر عهده دارد. این امر می‌تواند از طریق توجه به پرورش «تفکر انتقادی» و رشد و بهبود «قوه قضاوت» افراد تحقق یابد (طالب‌زاده و دیگران، 1388).

امروزه از یک طرف به علت «انفجار بزرگ» داده‌ها و اطلاعات در فضای مجازی بی‌وقفه در حال گسترش، پردازش دقیق آن‌ها هر چه دشوارتر و پیچیده‌تر می‌شود؛ داده‌ها و اطلاعاتی که اگر آگاهانه پردازش نشوند جز به اضطراب، سراسیمگی، ابهام، پریشان‌اندیشی، ندانم‌گرایی، بی‌عملی و... نمی‌انجامد، داده‌ها و اطلاعات پردازش نشده بر هم انباشته می‌شوند و این انباشتگی هرگز منجر به دانایی نخواهد شد (قاضی مرادی، 1390).

از طرف دیگر روش‌های رایج آموزشی، تنها افرادی با اطلاعات نظری فراوان تحویل جامعه می‌دهد. به گونه‌ای که گاه حتی بخش اندکی از این اطلاعات را به یاد نمی‌آورند و یا در صورت یادآوری، این اطلاعات منسوخ شده به شمار می‌آید (نوروزی و همکاران، 1387). بنابراین روش‌های سنتی تعلیم و تربیت راه حل عصر حاضر نیست و نمی‌تواند جوانان امروز را برای جهان پیچیده‌ای که در انتظار آنهاست آماده کند؛ لذا، باید در آموزش دانش‌آموزان از روشی استفاده شود که تجزیه و تحلیل حقایق علمی را به آنان بیاموزد تا آنان بتوانند نظریه‌های جدیدی را تولید و سازماندهی کنند؛ حقایق موجود را مقایسه و استنتاج کرده، مسائل را ارزشیابی و حل نمایند و از عقاید خود به طور منطقی و مستدل دفاع کنند. ما باید به دنبال این باشیم که «روش تفکر» را به دانش‌آموزان بیاموزیم (شعبانی، 1382). روش‌های سنتی آموزش، انتقال و حفظ کردن مطالب است و حفظ مطالب و انباشتن ذهن از مجموعه‌های وسیعی از اطلاعات، گونه‌ای مهارت فکری کم ارزش و سطحی را به دانش‌آموزان ارائه می‌دهد. فراتر از انتقال مواد خام، دانش آموز باید یاد بگیرد چگونه افکار و ایده‌ها را مورد تبیین، بررسی و بحث قرار دهد و از اندیشه‌ای کارا و پربصیرت برخوردار شود. بیان تمثیلی «تور صید ماهی دادن و نه ماهی دادن» اشاره به همین نکته دارد (امی و قراملکی، 1384). چرا که زمانی که شخص فارغ التحصیل شود، کماکان می‌تواند با مراجعه به کتب علمی و دیگر ابزار



آموزشی، مواد خام مورد نیازش را فراهم کند. آن چه اهمیت دارد این است که فراگیر روش فکر کردن، روش استفاده از متون و روش تجزیه و تحلیل را آموخته باشد (مدرسی، 1389).

ضرورت توجه به پرورش تفکر انتقادی در نیازی که جوامع به رشد و توسعه علمی دارند؛ آشکار می‌شود. به ویژه این که بحث تولید علم امروزه در رأس برنامه‌های پژوهشی ما مطرح می‌شود؛ و این فراهم نمی‌شود مگر با حاکم کردن تفکر انتقادی در مراکز علمی و توجه به نقد آراء، نظریه‌ها و اندیشه‌ها. اما مسئله‌ای که گریبانگیر جوامع امروز و به طور خاص جامعه ماست این است که افراد کمتر نقد و انتقاد را می‌پذیرند و تاب تحمل هیچ انتقادی را ندارند (بختیار نصرآبادی و نوروزی، 1383). به نظر می‌رسد دوری و کناره‌گیری ما ایرانیان از کارهای گروهی و تیمی نیز به دلیل سطح پایین تفکر انتقادی فردی و اجتماعی در میان ماست. تجربه نشان می‌دهد که با آموزش درست روش‌های تفکر انتقادی و هنر استدلال‌ورزی، شعله سوزان برخی از روحیه‌های مخرب و عقب‌انداز کم فروغ گردیده و زمینه بروز استعداد عقلانی و حق‌پذیر در دانش‌آموزان نمودار می‌گردد. تندخویی و تنش‌آفرینی، تعصب و لجاجت، عیب‌جویی و دوری از تفکر منطقی و گفتگوی حق به جانب رخت بر بسته و نوعی «آرامش بررسی» و «انعطاف کلامی و رفتاری» بر فضای هم‌اندیشی ایشان حاکم می‌شود. این نتیجه دانش‌آموز را در تعامل‌های آتی‌اش با محیط کاری، خانوادگی و در کنترل سطح تعارض‌ها و مدیریت احساس‌ها یاری می‌کند (صفایی پور، 1388).

این که افراد باید در آن چه می‌بینند، می‌شنوند و می‌خوانند تفکر کنند؛ به گونه‌ای که بتوانند عقاید را از حقایق، سفسطه را از استدلال منطقی و شایستگی را از عدم شایستگی تشخیص دهند (شعبانی، 1382). و یاد بگیرند که ضمن ابراز عقیده به نظرات دیگران نیز گوش دهند و ضمناً بر نظر خود اصرار نداشته باشند و بدانند که وقتی وارد جامعه می‌شوند، چگونه با دیگران رابطه برقرار کرده و کار کنند؛ این آموزش‌ها در سنین مدرسه اثر گذار است و نه زمانی که شخصیت افراد شکل گرفته است. نظام آموزشی ما در نوع نگاه به فراگیر مشکل دارد و فکر می‌کند باید قالبی بسازد و همه را در آن قالب قرار دهد (حال آن که انسان‌ها متفاوتند) این مسئله که در یک کلاس 35 نفری، 35 فکر بروز می‌کند؛ کمتر مورد توجه است. حال آن که باید ایده‌های اولیه دانش‌آموزان جدی گرفته شود تا در اثر تعامل با یکدیگر به صورت مفید درآیند. نظام کنونی آموزش در مدراس ما، با تأکید بر یادگیری انفعالی، به دانش‌آموزان به عنوان کتابخانه متحرک (دارای اطلاعات فراوان) می‌نگرد که تولید کننده نیستند. عدم توجه به تولید، و رواج فرهنگ مصرف‌تبعاتی به دنبال دارد. از جمله این که نیاز به کاوش، تحقیق، اختراع، ابتکار و... در چنین فرهنگی احساس نمی‌شود (مدرسی، 1389).

برای اثبات ناکارآمدی سیستم آموزش کنونی ایران، کافی است نگاهی به نتایج و دستاوردهای آن بیندازیم. بررسی وضعیت نامطلوب دانش آموزان شرکت کننده در طرح بین المللی ارزشیابی علوم و ریاضیات می تواند آموزنده باشد. «انجمن بین المللی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی» (IEA)<sup>1</sup> در سومین پژوهش بین المللی ریاضی و علوم تیمز (TIMSS)<sup>2</sup> در زمینه توانایی تجزیه و تحلیل و تفکر انتقادی درباره مسائل و ساختن نظریه، مهم ترین و بزرگ ترین بررسی خود را انجام داده است. هر چند نتایج این پژوهش نشان دهندهی این است که عملکرد مورد انتظار در این موضوعات در محتوای علوم اکثر کشورها بسیار کم مورد توجه قرار گرفته است اما تدوین کنندگان کتاب های درسی علوم در کشورهایی چون ایران و اسکاتلند به طور کامل از آن غافل بوده اند (شعبانی، 1382). همچنین وضعیت دانش آموزان ایرانی در بین سایر کشورهای تحقیق بسیار اسف بار است. (در آموزش ریاضیات در مقطع ابتدایی رتبه دانش آموزان ایرانی در سال 1995، 25 از 26 کشور، در سال 2003، 22 از 25 کشور و در سال 2007، 28 از 36 کشور بوده است. و در حدود 12 سال فقط 15 نمره پیشرفت داشته ایم. در زمینه آموزش ریاضیات در مقطع راهنمایی نیز رتبه ایران در سال 2007، 34 از 49 کشور بوده است. و در این مقطع نیز از سال 1995 تا 2007 کشور ما 15 نمره افت داشته است.) هر چند دانش آموزان ایرانی در پرسش های متناسب با برنامه های درسی کشورمان از نظر به خاطر سپردن و فهمیدن در سطح نسبتاً بالایی قرار دارند، اما در مهارت هایی چون ساختن نظریه، تجزیه و تحلیل داده ها، حل مسئله و به کارگیری ابزار و روش های علمی و یا تحقیق درباره طبیعت و محیط زیست، در سطح بسیار پایینی قرار دارند. تعداد زیادی از متفکران تعلیم و تربیت فقر فکری دانش آموزان در زمینه ریاضی و سایر دروس را حاصل حاکمیت روش های آموزش سنتی می دانند. به عبارت دیگر برنامه های آموزشی و درسی نتوانسته است روحیه علمی و کاوشگری و آفرینندگی و خلاقیت را در دانش آموزان پرورش دهد (میرزائی، 1390).

بسیاری از نظام های آموزشی مترقی و متحول در جهان در حال آزمودن روش های مختلف آموزش تفکر و تجزیه و تحلیل انتقادی به شاگردان هستند و با نوآوری هایی که در برنامه های درسی ایجاد نموده اند، شاگردان و معلمان را با مهارت های مربوط به رشته های مختلف آشنا نموده و به آموزش تفکر انتقادی از طریق برنامه های درسی تأکید می ورزند. برخی از برنامه ریزان به دنبال تهیه و تدوین برنامه های درسی در زمینه «فلسفه برای کودکان» هستند که هدف این برنامه های درسی کمک به شاگردان جوان در بالا بردن مهارت ها و نگرش های پایه ای لازم برای پرسش ها و تفکر تحلیلی

---

<sup>1</sup> International Association for the Evaluation of Education Achievement

<sup>2</sup> Third International Mathematics and Science Study

است (مایرز، 1374: 8 و 9). و با استفاده از داستان های فکری، و قرار دادن کودک و نوجوان در عرصه قضاوت و انتخاب، او را برای حضور در عرصه های واقعی اندیشیدن و انتخاب و انتخاب های بهتر و شایسته تر ورزیده می سازند (صفایی پور، 1388).

در ایران نیز پرورش روحیه تحقیق، تعقل، نقد و ابتکار از اهداف مهم نظام آموزش و پرورش است (رمضانی، 1388: 80). و امروزه کسی تردید ندارد که رسالت همه برنامه های درسی توانایی اندیشیدن است و نه به کار بستن حافظه! اما بحث از چگونه اندیشیدن در برنامه درسی فلسفه با آنچه به طور کلی در برنامه های درسی مطرح است فرق دارد. این فرق را می توان از طریق تمایز دانایی<sup>1</sup> و دانش<sup>2</sup> بیان کرد.

اینکه آموزش فلسفه با ماهیت تفکر مرتبط است، امری بدیهی است (فرامرزی قراملکی، 1380). به عبارتی ذات فلسفه [به عنوان مادر علوم (مجتبوی، 1375)] فلسفیدن و اندیشیدن است (قائدی، 1382)؛ فلسفه عمده تفاوتی که با سایر علوم دارد این است که آموزش فلسفه (و منطق) علاوه بر افزایش دانش، به افزایش دانایی نیز می انجامد ولی سایر علوم کم و بیش به افزایش دانش مربوط هستند. این نکته در تبیین ارتباط بنیادین تفکر فلسفی با سایر دروس اهمیت فراوان دارد. دانش با دانایی متفاوت است. اولی را با آموزش علوم می توان به دست آورد و دومی به منزله پایه ای از پایه های شخصیتی باید مورد توجه قرار گیرد. بنابراین افزایش توانایی تفکر روشمند و تقویت اندیشیدن اثربخش و تفکر نقادانه از آثار سازنده آموزش فلسفه است. همچنین ادعا این است که تقویت دانایی که در همه رشته ها نیاز بنیادی است، از فلسفه و منطق برمی آید. اما تأمل در این نکته نشان می دهد که افزایش دانایی لازمه قهری آموزش فلسفه نیست، بلکه به نوع برنامه درسی وابسته است (قراملکی، 1380).

اهداف برنامه درسی مهم ترین معیارهای برنامه هستند (رمضانی، 1388، ص 17) علاوه بر آن، در برنامه های درسی مهارت محور، محتوا در جهت تحقق مهارت های تفکر انتقادی است و شامل آن دسته فعالیت های یادگیری است که مستقیماً به نقش یادگیرنده در فرایند یادگیری اشاره می کنند. فعالیت هایی که در آن ها یادگیرنده به مثابه یک پردازشگر اطلاعات در حل مسائل مشارکت دارد، تصمیم گیری می کند، منتقدانه نظریات، اطلاعات و افکار خود را چون افکار دیگران ارزشیابی می کند. بنابراین مسائلی برای این منظور مناسب هستند که حل آن ها مستلزم تجزیه و تحلیل، ارزیابی، تفسیر و استنباط یادگیرنده باشد (نوروزی چگینی، 1386: 56).

<sup>1</sup> wisdom

<sup>2</sup> Knowledge

از آن جا که توجه به محتوای کتاب‌های درسی و گنجاندن محتواهایی که مهارت‌های تفکر را پرورش دهند حائز اهمیت است؛ و کتب درسی از مهم‌ترین منابع و مراجع یادگیری دانش‌آموزان در نظام کنونی آموزش ما به حساب می‌آیند و مهم‌تر این که اهداف برنامه از طریق آنها قابل تحقق است، پژوهش حاضر با در نظر گرفتن اهمیت دروس فلسفه و منطق، به بررسی جایگاه تفکر انتقادی در برنامه درسی فلسفه و منطق (دو عنصر هدف و محتوا) پرداخته است. بنابراین اهداف موجود در راهنمای برنامه درسی و محتوای کتاب‌های فلسفه و منطق دوره متوسطه از نظر توجه به مهارت‌های تفکر انتقادی مورد بررسی قرار می‌گیرد.

مهارت‌های تفکر انتقادی از نظر صاحب‌نظران مختلف را می‌توان به دو دسته کلی تقسیم کرد: صاحب‌نظران گروه اول، مانند اسمیت، بیشتر به بعد عاطفی تفکر انتقادی اهمیت می‌دهند و از بعد شناختی آن غافل هستند، اما گروه دیگر معتقدان به وجود مهارت‌های خاص برای پرورش تفکر انتقادی، کسانی مانند: بیر<sup>1</sup> (1983)، لیپمن<sup>2</sup> (1988)، نیدلر<sup>3</sup> (1984)، ریچارد پل<sup>4</sup> (1993)، و رابرت انیس<sup>5</sup> (2002) قرار دارند که هر کدام مؤلفه‌های خاصی را برای مهارت تفکر انتقادی ارائه کرده‌اند (یعقوبی و معروفی، 1388). از نظر نیدلر (1984) مهارت‌های تفکر انتقادی عبارتند از 1- مهارت تعریف و شفاف‌سازی مسئله، که خود شامل تشخیص دیدگاه‌های اصلی یک مسئله، مقایسه شباهت‌ها و تفاوت‌ها، تشخیص اطلاعات مربوط به یک مسئله، تنظیم سؤال‌های مناسب 2- مهارت قضاوت درباره اطلاعات مربوط به مسئله، که خود شامل: تمایز میان حقیقت، عقیده، و قضاوت مستدل، بررسی توافق مفاهیم، تشخیص مفروضات بیان نشده، تشخیص چهارچوب‌های کلیشه‌ای و تشخیص عوامل احساسی، تبلیغی و مطالب سوگیری شده است. 3- مهارت حل مسئله و استخراج نتایج که خود شامل تشخیص کفایت اطلاعات جمع‌آوری شده و پیش‌بینی نتایج احتمالی است. مهارت‌هایی که در آزمون‌های مختلف نظیر آزمون تفکر انتقادی کرنل<sup>6</sup>، آزمون تکالیف ای تی اس تفکر انتقادی<sup>7</sup>، آزمون تفکر انتقادی واتسون - گلاسر<sup>8</sup> و آزمون مهارت‌های تفکر انتقادی کالیفرنیا<sup>9</sup> مورد توجه قرار گرفته‌اند. بیشتر شامل: تحلیل، استنباط و ارزشیابی هستند (اسلامی، 1382: 28). با این حال شاید بتوان گفت مؤلفه‌های ارائه شده توسط لیپمن در نوع خود جامع‌ترین آن‌هاست

<sup>1</sup> Beyer

<sup>2</sup> Lipman

<sup>3</sup> Kneeder, P.E.

<sup>4</sup> Paul.R

<sup>5</sup> Ennis.R

<sup>6</sup> CCTT (Cornell Critical Thinking Test)

<sup>7</sup> ETS Tasks in Critical Thinking

<sup>8</sup> WG (Watson Glaser Critical Thinking Appraisal)

<sup>9</sup> CCTST (California Critical Thinking skills Test)