



پرورش تفکر انتقادی و رویکردهای آن

علی بخش نظریانی اصل*^۱، نارالله علامه^۲، حکیمه مرادی^۳، بهروز رهبریان^۴

چکیده:

مدافعان تفکر انتقادی بر این عقیده‌اند که تفکر انتقادی می‌تواند تأثیر عام ویژگی‌های انسانی را بر طبقات و گروه‌های اجتماعی افزایش دهد. تربیت انتقادی و تفکر انتقادی بر نقش توانمندسازی حوزه‌ی امکانات انسانی تأکید دارند. به‌گونه‌ای که فراگیران در فکر و عمل، نقاد پرورش یابند و در این رابطه به ملاک کفایت شناسی توجه می‌نمایند. هدف این پژوهش پرورش تفکر انتقادی و رویکردهای آن است. روش پژوهش از نوع اسنادی – تحلیلی می‌باشد. نتایج نشان داد باید به پرورش شیوه‌های تفکر انتقادی در افراد بیشتر توجه شود. همچنین در فرایند آموزش، باید ضمن تقویت روحیه انتقادپذیری در معلمان، روحیه انتقاد کردن و زمینه بررسی و تحقیق را در شاگردان به وجود آورد. نتایج اجمالی تحقیقاتی مرتبط را، که مؤید تأثیر این روش در پرورش تفکر پژوهشی است، برای بیان کرده است.

کلیدواژه: پرورش تفکر انتقادی، تعلیم و تربیت، فلسفه کودکان

1_ مقدمه

پرورش تفکر انتقادی دیدگاهی نوین در آموزش و پرورش به شمار می‌رود که در دهه‌ی پایانی سده‌ی بیست نگاه بسیاری از آموزش گران و فیلسوفان را به خود کشاند. فلسفه‌ای که پرورش انتقادی آن را خاستگاه خود می‌داند، پیوند فرد و جامعه است که ریشه در دیدگاهی نو مارکسیستی دارد. (وارده کر و می دماس، ۱۹۹۷، ص ۴۷) نگرش پائولو فریره نسبت به انسان بر عناصر مختلف تربیتی و در نظریه‌ی او تأثیر داشته و باعث شده نگاه او نسبت به نقش معلم و شاگرد با دیگر نظریه‌های تربیتی، خصوصاً دیدگاه‌های سنتی متفاوت باشد. در دیدگاه فریره انسان‌ها دودسته‌اند: کارساز و کارپذیر که وی پرورش انسان کارساز را مدنظر دارد به‌گونه‌ای که در تعیین سرنوشت خود و دنیای پیرامونش نقش فعالی را ایفا کند و جهان را تغییر دهد (فریره، ۱۹۷۲) در فلسفه‌ی تربیتی وی انسان‌ها آزاد به دنیا می‌آیند و آزادند که هدف زندگی خود را مشخص کرده و جهان را آن‌گونه که می‌خواهند بسازند در چنین دیدگاهی انسان علاوه بر تعیین سرنوشت و ساخت ماهیت خود قادرند جهان و پیرامون خود را نیز آگاهانه تغییر دهند. فریره برای پرورش انسان‌های کارساز، متفکر و آگاه روش طرح مسئله را پیشنهاد می‌کند که در مقابل آموزش بانکی قرار دارد و معلم و دانش‌آموز در آن نقش متفاوتی را ایفا می‌کنند (فریره،

¹ نویسنده مسئول، لیسانس، رشته مشاوره، دانشگاه فرهنگیان شهید رجایی یاسوج، Nazaryan13509@gmail.com

² لیسانس، رشته زبان انگلیسی، دانشگاه شهید رجایی شیراز، Allamesar69@gmail.com

³ لیسانس، رشته شیمی، دانشگاه دولتی یاسوج، h_rahgosha@yahoo.com

⁴ کارشناسی، رشته مهندسی عمران، دانشگاه آزاد اسلامی واحد یاسوج، rahbaryanb@gmail.com

۱۹۷۲، ص ۶۶) دیدگاه انتقادی چنین پرسشی پیش رو می‌نهد که مدرسه بازتاب آینده، پیشینه و خواست چه کسانی است؟ در واقع نگره پردازان پرورش انتقادی چنین استدلال می‌کنند که کارکرد مدرسه باید بر پایه‌ی مدرسه‌ی عمومی باشد و اینکه چگونه زمینه‌ی ایدئولوژیکی و نهادی پدید آید تا در آن تجربه‌ی قدرت دهی به اکثریت دانش‌آموزان، ویژگی آشکار آموزش مدرسه‌ای گردد. (بور بولیس و برگ ۱۹۹۹، ص ۵۱) در گفتمان پرورش انتقادی، منتقد کسی است که این اختیار به او داده می‌شود تا در جستجوی برابری، انصاف، رهایی و رستگاری برآید. منتقد نه تنها از شناسایی نابرابری برخوردار است که به‌گونه‌ای در دیدگاه این مکتب برای بررسی پرورش انتقادی را به اختصار بررسی می‌کنیم.

2_ تعلیم و تربیت رهایی‌بخش

هرگونه کندوکاو در پرورش انتقادی را باید با بررسی اندیشه‌ی فریره که او را نخستین فیلسوف پرورش انتقادی نامیده‌اند آغاز کرد (مک لارن ۲۰۰۰ و کسینگ استایلر ۲۰۰۳) وی نگره‌اش در آموزش و پرورش نگره‌ای انقلابی یا رهایی‌بخش خوانده شده، با الهام از اندیشه‌های مارکس، طرحی نو در آموزش و پرورش افکند و با تأکید بر روش‌های انقلابی، جایگاه ویژه‌ای را در میان آموزش گران و اندیشمندان یافته است. فریره آغازگر جنبش ادبی برای رهاسازی ستم دیدگان یعنی بزرگسالان نادر و ناتوان بود او در کتاب ستم دیدگان (فریره، ۱۳۵۸) آنان را برمی‌انگیزد که به‌گونه‌ای انتقادی درباره‌ی تجربه‌های زندگی روزمره‌ی خود گفتگو و اندیشه کنند (لسینگ - استایلر، ۲۰۰۳) بنیاد اندیشه‌ی فریره بر این است که آموزش و پرورش گذشته از آنکه کنش دانستن شمرده می‌شود

کنش سیاسی نیز به شمار می‌رود، زیرا یا آزاد می‌کند یا رام می‌سازد، به همین رو «هیچ پرورشی تنش نیست». (جکسون، ۱۹۷۵، ص ۴۲) او در کارهای خود از جداسازی نگرش و کنش پرهیز می‌کند، چراکه بر این باور است که همه‌ی کارهای پرورش بر نگره‌ی پرورش دلالت دارد در واقع ویژگی فریره آن است که می‌کوشد تا از افراد استعمار زده، ستم‌کشیده و منفعل انسان‌هایی آزاده و فعال بسازد. او بر این باور است که برخورداری ستم دیدگان و فرودستان جامعه از آموزش و پرورش یکسان نیست و از این رو نباید چشم داشته باشند که پرورش را همچون هدیه‌ای از فراستان و چیرگان دریافت کنند، که باید خودشان به آموزش بپردازند. (کلر ۲۰۰۲، ص ۵۵) این اندیشه، نشان‌دهنده‌ی باور ژرف فریره به توانایی ستم دیدگان برای کندوکاو و بررسی درست شرایط اجتماعی و سیاسی و نیز مشارکت در یادگیری خود است. فریره درباره‌ی سخن انسانی بر این باور است که بدون اندیشه، زبان نمی‌تواند باشد و بدون جهانی پیرامونی و دلالت بر آن، زبان و اندیشه نیز نخواهد بود بنابراین سخن انسانی چیزی فراتر از واژگان تنها یعنی سخن و کنش است. این آموزگار برزیلی می‌گوید هنگامی که ما آموزش و پرورش را کنش دانستن می‌دانیم یعنی آمیزه‌ای برآمده در گفت‌وگو پشتیبانی می‌کنیم. (فریره، ۱۹۹۸، ص ۴۹۶) از این رو، وی نگاه خود را به سوی روش گفت‌وگوشنود می‌گرداند و بر این باور است که آموزش گر تنها به شاگردان یاد نمی‌دهد که خود نیز از آن‌ها یاد می‌گیرد و گرنه، آموزش گونه‌ی سپرده‌گذاری است و این مفهوم «بانکی» آموزش است. (فریره، ۱۳۵۸، ص ۶۵) بر روی هم باید گفت پژوهش و بررسی دیدگاه فریره درباره‌ی آموزش و پرورش سه محور بنیادی را در کار وی آشکار می‌سازد. ۱- تکیه بر گفت‌وگوشنود در کلاس که نیازمند توجه به هر دو سوی گفتگو است ۲- بنیان‌گذاری کارهای پرورشی بر تجربه‌ی گذشته‌ی فراگیرندگان ۳- نگاه ویژه به آموزش ستم‌دیدگان، یعنی کسانی که به گونه‌ی سنتی، سخن و نگرشی نداشته‌اند.

3_ تعلیم و تربیت رادیکال

ژبرو یکی دیگر از اندیشمندان نگره‌ی انتقادی است که دیدگاه‌های او نگره‌ی بنیادی نامیده می‌شود (جکسون، ۱۹۹۷، ص ۱۰) بر این باور است که آموزش گران و کارشناسان فرهنگی، امروزه نیازمند زبان سیاسی و پرورش توانمند که به کمک آن بتوانند به زمینه‌های تغییر و نیز مسائلی بپردازند که جهان دچار آن است؛ جهانی که در آن، یکپارچگی بی‌سابقه‌ی در منابع اعم از فرهنگی، سیاسی، اقتصادی، علمی و فن آورانه پدید می‌آورد تا شکل‌های نیرومند و گوناگون از سلطه را در کار آورد. وی می‌گوید اگر آموزش گران بخواهند با نیروی فزاینده‌ی سرمایه‌داری جهانی، هم از دیدگاه سیاست‌زدایی و هم سلب اختیار، رویارو شوند. یا روش‌های پرورش پدیدآورند که محو تمایز میان آزادی مدنی، اقتصاد بازار و اقتصاد جامعه را مردود شمارد. این مسئله نشان‌دهنده‌ی گسترش گونه‌هایی از پرورش انتقادی است می‌تواند از میان نگره‌هایی بنیادی هم چون فمینیسم، پسا مدرنیسم، نگره‌ی انتقادی، پسا ساختارگرایی و نو مارکسیسم برگرفته شود که

شاید در به چالش کشیدن جبهه‌های گوناگون نو آزادی‌خواهی و نیز باز زایی سوسیالیسم مردم‌سالار و کاهش نرمش ناپذیری آن سودمند باشد. در باور ژيرو، این گونه سوسیالیسم بنیادی برای به تصویر کشیدن زندگی در فراسوی «جهان رؤیایی» سرمایه‌داری خواهد ساخت (ژيرو، ۲۰۰۴، ص ۲۲) ژيرو همچون فریره بی‌طرفی و رکود ایدئولوژیک را از گستره‌ی پرورش انتقادی دور می‌داند. او در این باره می‌گوید: آموزش و پرورش هرگز تهی از غرض نیست. در واقع اگر قرار باشد که پرورش تنها گونه‌ی کار عملی و پیش‌بینی نشده باشد آموزش گران نه تنها باید با شیوه‌های انتقادی روش آموزش و متن‌های درسی را به پرسش کشند که باید در برابر درخواست‌هایی پایداری کنند که با دست آویختن با عینیت علمی یا جزمیت ایدئولوژی در پی سیاست‌زدایی از آموزش و پرورش است. (همان، ص ۲۳)

4_ تعلیم و تربیت انقلابی

پرورش انقلابی را مک لارن در نوشته‌های خود برای روشن ساختن پرورش انتقادی مورد نظر خویش به کار می‌برد. وی هدف پرورش انقلابی انتقادی را بازسازی زندگانی همگانی می‌داند که زیر تاخت و تاز اشتراکی سازی، خصوصی‌سازی جهان کنونی است. او بر این باور است که پرورش انتقادی در کنار آن که در پی استعمارزدایی افراد تحت سلطه است، بر گسترش نهادهای اجتماعی انتقادی تکیه می‌کند. و همچنین، بنیاد مادی روابط اجتماعی سرمایه‌داری را مدنظر قرار می‌دهد. (مک لارن و فرهمندپور، ۲۰۰۱، ص ۱۳۷) از دیدگاه مک لارن، مدرسه‌ها باید مکان‌هایی برای پدیدآیی دانش انتقادی و نیز کارهای اجتماعی و سیاسی درآید. هر نهادی که ارزش آن را داشته باشد که «مدرسه» نامیده شود، باید دانش‌آموزان را آموزش دهد تا شهروندی انتقادی و عاملی پرکار برای دگرگون‌سازی اجتماعی شوند. مدرسه‌ها باید بیش از هر چیزی در تاریخ، وضع مادی و بیرونی جایگاه‌ها و روابط کاری را در سرمایه‌داری جهانی پیش کشند. همچنین باید زبان نقد و در کنار آن امیدواری را ارائه کنند. از این گذشته مدرسه‌ها باید آرمان‌گرایی‌های گروهی را که در پدیدآوری برابری اجتماعی برای همه‌ی گروه‌ها و حذف اجتماعی طبقه‌گرایی اجتماعی، نژادپرستی، جنسیت‌گرایی و مانند آن دست دارند توانمند سازند. (مک لارن، ۱۹۹۸، ص ۴۴۶)

5_ پرورش انتقادی از دیدگاه فریره، ژيرو و مک لارن

۱- نپذیرفتن بی‌طرفی دانش ۲- آموزش بر پایه‌ی زمینه و بافت که این فراگیران با جای دادن گفتمان‌ها و مسائل در جایگاه‌های واقعی و نیز انتقال تجربه‌های خود به کلاس درس، آن‌ها را نقد و بررسی کنند ۳- تکیه بر وظیفه‌ی آن به رهاسازی انسان از قیدهای گوناگون ۴- تمرکززدایی قدرت در کلاس که درآمدی برای به چالش کشیدن نظام سلطه و رفتن به سوی دگرگونی بنیادی اجتماعی شمرده می‌شود.

از مهم‌ترین ناهمانندی‌های این رویکردها نیز می‌توان سوگیری عمل‌گرایانه فریره را در برابر دو نگره پرداز دیگر نام برد. در واقع فریره بیشتر به عمل آموزش بها می‌دهد در حالی که گفتمان‌ها و مسائلی که ژيرو و مک لارن به آن‌ها پرداخته‌اند بیشتر انتزاعی و نظری است.

6_ فکر و تفکر

6_1_ فکر:

فکر یکی از نیروهای درونی انسان است که به مفاهیم مربوط است. ایمانوئل کانت از جمله فیلسوفانی است که در کتابش با عنوان «سنجش خرد ناب» درباره‌ی فکر و مفاهیم به بحث پرداخته است (مجتهدی، ۱۳۸۷، ص ۱۱) کار اساسی فکر، در درجه اول تجزیه و تحلیل مستقل است و مرحله بعد می‌کوشد که عوامل گوناگون را باهم ترکیب (میر کمالی و خورشیدی، ۱۳۸۷، ص ۱۵) فکر کردن فن است، هنر است و مانند هر هنر دیگر باید آموخت و در راه آموختن آن ذوق سلیم به کاربرد (اسلام دوست، ۱۳۷۷) ما از روی بصیرت عمیق اعتقاد داریم که هر چند جسم ما را به بند بکشند، هیچ‌کس نمی‌تواند ما را از فکر کردن درباره‌ی آنچه میل داریم بازدارد و هر وقت بخواهیم می‌توانیم فکر کنیم (هولفیش و اسمیت، ۱۳۸۹، ص ۱۰).

6_2_ تفکر

تفکر یکی از مهم‌ترین مسائلی است که همواره ذهن اندیشمندان را به خود مشغول داشته است به‌بیان‌دیگر، اندیشمندان براین باورند که انسان فرهنگ و تمدن خود را مدیون تفکر است. به‌طورکلی، وجه تمایز انسان با سایر موجودات همانا تفکر است. بنابراین، از زمان‌های گذشته تاکنون درباره تفکر، سبک‌های آن، شکل‌های آن، سطوح گستره، گرایش‌ها و اصول آن بحث‌های زیادی به‌عمل آمده است. (میرکمالی و خورشیدی، ۱۳۸۷، ص ۱۴) تفکر شامل هر نوع فعالیت ذهنی است که به تدوین یا حل یک مسئله، تصمیم‌گیری و یا فهم مطالب کمک می‌کند در مجموع این‌یک فعالیت آگاهانه است اما تأثیر فرایندهای ناآگاهانه بر آن را هم نباید نادیده گرفت. این فعالیتی شخصی و خصوصی است لیکن در انزوا انجام نمی‌گیرد. (فیشر، ۱۳۸۵، ص ۱۷-۲۷) تفکر برای کودکان به شکل‌گیری و پرورش چهار نوع تفکر نظر دارد:

تفکر انتقادی^۵، تفکر خلاق^۶، تفکر مسئولانه^۷ یا مراقبتی و تفکر جمعی^۸

6_3_ انواع تفکر

6_3_1_ تفکر خلاق:

خلاقیت میلی ذاتی است که در وجود انسان به ودیعه نهاده شده است و انسان مظهر خلاقیت الهی است (مطهری، ۱۳۵۸) همه کودکان با توانایی خلاقیت به دنیا می‌آیند اما به وجود آوردن شرایط به‌منظور حمایت از تلاش‌های خلاقانه‌ی کودک به ما بستگی دارد. تفکر خلاق وابسته به کارگیری قوه‌ی تخیل است.

تفکر خلاق، توانایی ارائه راه‌حل‌های جایگزین و همچنین بررسی دیگر عوامل درگیر با موضوع، مکمل ضروری برای تفکر انتقادی قیاسی هستند. معمولاً حقیقت در عوامل بررسی نشده قرار دارد. (فیشر، ۱۳۸۵، ص ۱۴۵) در نظام‌های آموزشی تأکید عمده بر پرورش خلاقیت دانش‌آموزان است و معیار اساسی موفقیت این نظام‌ها نیز در این است که چقدر افراد با فکر و خلاق تربیت می‌کنند (خزایی و همکاران، ۱۳۹۱، ص ۵)

ظهور خلاقیت نیازمند پرورش است (حسینی، ۱۳۸۲) در زمینه خلاقیت نظام تعلیم و تربیت نقش کلیدی و اساسی ایفا می‌کند، به‌عبارت‌دیگر یکی از مهمترین رسالت‌های تعلیم و تربیت شکوفایی استعدادها، پرورش و تقویت روحیه ابتکار، خلاقیت و نوآوری با ارتقاء فرهنگ و به‌طورکلی تأمین منابع انسانی پویا، خلاق، نوآوری و کارآمد است. (یوسفی افراشته، ۱۳۸۸) برای درک بهتر تفکر خلاق ویژگی‌های آن در جدول زیر ویژگی‌های تفکر خلاق با تفکر عادی مقایسه می‌شود. (هیگس، ۱۹۹۱، به نقل از میرکمالی و خورشیدی، ۱۳۸۷)

جدول شماره 1: مقایسه تفکر عادی و تفکر خلاق

ردیف	تفکر عادی	تفکر خلاق
۱	مجموعه آرزوهایی که قابل‌دستیابی هستند	مجموعه آرزوهایی که ممکن است الزاماً قابل‌دستیابی نباشند.
۲	اصلاحاتی که برای همه موقعیت‌ها مناسب است	اصلاحاتی که ممکن است برای همه موقعیت‌ها مناسب نباشد.
۳	مستلزم تغییرات اندکی است	مستلزم تغییرات زیادی است
۴	مقایسه‌هایی که متجر به حالت‌های روشن و صریح می‌شود.	مقایسه‌هایی که متجر به آرزوها، تغییرات و اصلاحات می‌شود.
۵	منطقی و دقیق است	غیرمنطقی و تخمینی است

⁵ Critical thinking

⁶ Creative Thinking

⁷ Responsible thinking

⁸ collective thinking

۶	همراه با احساس آرامش و اطمینان است	همراه با احساس سردرگمی، عدم اطمینان اضطراب هیجان و ترس است.
۷	هیچ یا دیگری انجام نمی‌شود و اگر انجام گیرد اندک است	یادگیری و تمایل به یادگیری در سطح بالایی است
۸	از درجه بالایی از درستی برخوردار است	امکان اشتباه یا خطا در آن وجود دارد.
۹	چیزهای قابل ذخیره یا نگهداری کمی وجود دارد	چیزهای قابل ذخیره یا نگهداری زیادی وجود دارد.

6_3_2_ تفکر مراقبتی

تفکر مراقبتی به معنای توأم نمودن قوه‌ی استدلال باهمدلی است. فرد در این جریان به این نکته واقف می‌شود که به همدلی با دیگران بپردازد و نسبت به آن‌ها احساس مسئولیت کند.

البته احساس مسئولیتی که باید در رفتار متعهدانه او نیز منعکس شود (مرعشی و دیگران، ۱۳۸۹، ص ۹۰) تفکر مراقبتی دربرگیرنده مراقبتی لازم و تلاش جهت گوش فرادادن به گفته‌های دیگران و افزایش ظرفیت جهت درک مزیت هر کدام از این نقطه‌نظرها است: فرد به این درک می‌رسد که هر فرد و گروهی می‌توانند نظری داشته باشند که در جای خود محترم است.

6_3_4_ تفکر جمعی

تفکر جمعی به این نکته دلالت دارد که هنگامی که فرد در گروه قرار می‌گیرد با مشارکت گروهی به سطوح بالاتری از تفکر دست می‌یابد و نتیجه‌ای که افراد گروه ضمن مباحثه و استدلال به آن می‌رسند به مراتب دقیق‌تر و قابل‌اعتنا تر از چیزی است که فرد به تنهایی دریافت می‌کند این نوع تفکر مبتنی بر این فرض است که: «دامنه فکری ما همیشه به واسطه دیگران و طی مرادده با آنان، یعنی با توزیع عقلانیت در سطح اجتماعی قابل‌گسترش است». (فیشر، ۱۳۸۸، ب: ص ۹۱)

6_3_5_ تفکر انتقادی

لیپمن تفکر انتقادی را تفکری ماهرانه و مسئولیت‌پذیر می‌داند که قضاوت صحیح را تسهیل می‌سازد، چون بر ملاک‌ها تأکید دارد، خود تصحیح کننده است و به موضوع حساس است (لیپمن، ۱۹۸۸) دکتر علی‌اکبر سیف به‌عنوان یکی از روان‌شناسان تربیتی معتقد است: تفکر انتقادی از راه و رسم منطقی و منظم مسائل، شواهد و راه‌حل‌ها به داوری در مورد یک مورد می‌پردازد. (سیف، ۱۳۸۷، ص ۳۲) تفکر انتقادی یک فعالیت مثبت است درواقع ارزیابی انتقادی از وضعیت و شرایط، فرایندی ضروری برای رشد و تکامل در هر سازمان و جامعه است که همه فعالیت‌های زندگی را در برمی‌گیرد (قاسمی و مهاجری و اسکندری و آب روشن، ۱۳۹۲، تفکر انتقادی نیاز به توسعه عادات خاص اندیشیدن دارد، عادات فکر کردن که هیچ‌کس با آن‌ها متولد نمی‌شود.

تفکر انتقادی نیازمند تمرین مرحله‌ای در یک دوره زمانی گستر است. (پاول و الدر ۲۰۰۰) نقطه اوج تفکر انتقادی جایی است که روح انتقادی در انسان به وجود آید تا بر اساس آن انسان بتواند عادات‌های فکری و عملی خود تجارب و میراث پیشین و به‌طور کلی شیوه زندگی خود را موردبررسی قرار دهد سپس به تأیید اصلاح یا رد آن بپردازد (جهانی، ۱۳۸۰)

7_ مفهوم شناسی

7_1_ مفهوم تفکر انتقادی

تفکر انتقادی تقریباً به معنای تفکر اندیشمندانه و منطقی است که روی تصمیم‌گیری برای انجام دادن چیزی یا باور آن متمرکز است. از این اصطلاح این روزها به‌طور گسترده‌ای استفاده می‌شود (انیس^۱، ۲۰۰۲) تفکر انتقادی، نقد کردن نیست (وینینگهام و پروسر^۲، ۲۰۰۱) همین‌طور منظور از کلمه‌ی انتقادی نگاه گله‌مندانه و شکایت‌آمیز نیست، بلکه نگاهی تیزبینانه است (سیف، ۱۳۷۹، ص ۵۵) اما بیشتر اوقات کلمه‌ی انتقادی، معنای ضمنی نقد کردن را به ذهن شنونده متبادر می‌کند که بعد منفی دارد و تأثیر ناخوشایند و نامساعد بر یک ایده، تئوری و عمل می‌گذارد. و اگر از واژه‌ی انتقادی این معنا استنباط شود، مسلماً به تفکر انتقادی به مقوله‌ی نوعی ارزیابی غیر سازنده نگریسته می‌شود (آندولینا، ۲۰۰۱) درحالی‌که تفکر انتقادی فرایند تحلیلی است که می‌تواند به شما کمک کند تا در جریان یک مسئله شیوه‌ای مؤثر و سازمانده‌ی شده قرار گیرد و درباره‌ی آن مشکل فکر کنید (وینینگهام و پروسر، ۲۰۰۱، ص ۷۶)

سپس تفکر انتقادی بیش از نقد کردن و هر فعالیت ذهنی دیگر هدفمند است، البته گاهی تفکر انتقادی این دو مورد را نیز شامل می‌شود. تفکر انتقادی فرایندی است که به‌موجب آن نظرات، اطلاعات و منابعی را که آن اطلاعات را فراهم می‌کند ارزیابی می‌کنید و به‌طور منسجم و منطقی آن‌ها را نظم می‌بخشد. با عقاید و اطلاعات دیگر مرتبط می‌سازد، منابع دیگر را در نظر می‌گیرد و برای مفاهیم فنی آن‌ها را مورد ارزیابی قرار می‌دهید.

7_2_ تعریف تفکر انتقادی

از دیدگاه تفکر انتقادی افراد عادی توانایی تحلیل زندگی خود را ندارند و از آزمون فرضیه‌ها ناتوانند (ریچارد پل ۱۹۹۰) معتقد است که افراد نیازمند یادگیری کاربرد منطق در فعالیت‌های اجتماعی، شغلی و شهروندی هستند. ابزار بنیادین تفکر انتقادی شامل مهارت‌های فلسفی، تحلیل مفهومی و شناخت‌شناسی است. (سیگل، ۱۹۸۸) معتقد است که آرمان اساسی تفکر انتقادی پرورش روحیه‌ی «خودانگیزی» است. تفکر انتقادی در شکل وسیع خود به دنبال آموزش قوانین منطقی یا چگونگی ارزیابی شواهد و مدارک می‌باشد. عمدتاً بخش‌هایی از برنامه‌ی درسی به‌ویژه در سطوح بالاتر تحصیلی باید به چنین فعالیت‌هایی تخصیص یابد. آنچه جنبش تفکر انتقادی برنامه‌ی درسی به‌ویژه در سطح بالاتر تحصیلی باید به چنین فعالیت‌هایی تخصیص یابد. آنچه جنبش تفکر انتقادی بر آن تأکید دارد این است که مهارت‌های استدلالی خاصی در برنامه‌ی درسی به‌عنوان یک کل که هدف عام تعلیم و تربیت به شمار می‌رود را پرورش دهد مهارت‌ها و تمایلات تفکر انتقادی باید در تمامی سطوح آموزشی در حوزه‌ی تدریس و یادگیری اشاعه یابد. (پاپکویتز و فندیر، ۱۹۹۹) از تفکر انتقادی تعاریف متفاوتی شده است که نشان‌دهنده‌ی تفاوت دیدگاه‌ها در تعریف این مقوله است. (ریچارد پاول، ۱۹۹۲) یکی از کارشناسان طراز اول، تفکر انتقادی، آن را این‌گونه تعریف می‌کند: هنر اندیشیدن درباره‌ی تفکر، وقتی شما می‌اندیشید تا تفکر خود را بهتر کنید، یعنی آن را روشن‌تر، درست‌تر و قابل توجیه‌تر بیان کنید. (استونر^۱، ۱۹۹۹، ص ۱۷) (جان چافی^۲، ۱۹۹۴) تفکر انتقادی را چنین تعریف می‌کند:

- تفکر انتقادی فرایند تفکر را با روش و قاعده کشف می‌کند که این نه‌تنها به معنای تعمق هدفمندانه است بلکه آزمودن مدرک و منطقی است ما و دیگران از آن استفاده می‌کنیم. (جانسون، ۲۰۰۲، ص ۱۰۲)
- (انیس، ۱۹۸۹) تفکر انتقادی را تفکری مستدل و تیزبینانه درباره‌ی این‌که چه چیزی را باور کنیم و چه اعمالی را انجام دهیم، تعریف می‌کند.
- (وولفولک، ۱۹۹۵) در تعریف تفکر انتقادی می‌گوید: ارزیابی تصمیمات از راه بررسی منطقی و منظم مسائل، شواهد و راه‌حل‌هاست. (به نقل از: سیف، ۱۳۷۹، ص ۵۵۰)
- تعریف دیگری که انجمن روانشناسی آمریکا^۳ ۱۹۹۰ ارائه کرده این است: ما تفکر انتقادی را اینگونه درک می‌کنیم که باید قضاوت خودساخته و هدفمندی باشد که منجر به تغییر، تحلیل ارزنده و استنباط شود. علاوه بر این توضیحی را در برمی‌گیرد متکی بر دلیل و مدرک، توضیح مفهومی، منظم و قانونمند، با ملاحظات فنی که بر پایه‌ی آن قضاوت انجام‌شده است (استونر، ۱۹۹۹، ص ۱۷)
- باربارا فولوره^۴: تعریف تفکر انتقادی را از اشخاص گوناگون گردآوری کرده که از میان آن‌ها به چند مورد اشاره می‌شود.
- لیندزی‌هال، تامسون^۵ ۱۹۸۷: تفکر انتقادی عبارت از آزمودن و بررسی قابلیت کارایی راه‌حل‌های پیشنهادشده است.

7_3_ اساس مبانی نظری مؤلفه‌های تفکر انتقادی

۱- کنجکاوی اندیشمندانه ۲- گستردگی تفکر «ذهن باز» ۳- تعریف و شفاف‌سازی مسئله ۴- بررسی دقیق افکار و عقاید ۵- شک‌گرایی معقول ۶- پذیرفتن احتمالات نوین ۷- استدلال کردن ۸- تجزیه و تحلیل ۹- ارزیابی مدارک و شواهد و اظهارات ۱۰- هنر اندیشیدن درباره‌ی تفکر خود ۱۱- قضاوت صحیح (مبتنی بر ملاک) در اینجا ضمن اشاره به مؤلفه‌های یازده‌گانه با دیدگاه برخی از صاحب‌نظرانی که هر یک از مؤلفه‌های یادشده را مورد تأیید قرار داده است اشاره می‌شود.

- ۱- کنجکاوی اندیشمندانه: کنجکاوی اندیشمندانه بدین معناست که فرد در مواجهه با عقاید و نظرات دیگران به طرح سؤال‌هایی جالب می‌پردازد و به‌طور کلی سؤالات از قبیل چه کسی، چه، کجا، چه وقت، چگونه مطرح می‌کند. (لیپمن، ۲۰۰۳) نیز در کتاب تفکر در آموزش و پرورش به کرات از کلمه *inquiry*، به معنای سؤال و پرسش، پرس‌وجو، استفسار، تحقیق و جستجو به‌عنوان یکی از ویژگی‌های تفکر انتقادی یاد کرده است.
- (فسیونه *fecione*، ۲۰۱۰) نیز در مورد تفکر انتقادی خود از کنجکاوی به‌عنوان یکی از ویژگی‌های تفکر انتقادی نام برده است.
- ۲- گستردگی فکر «ذهن باز»: منظور از گستردگی فکر و ذهن این است که فرد به هر دو طرف قضیه توجه کند، همه‌ی جنبه‌ها را در نظر بگیرد و از یک دیدگاه خاص طرفداری متعصبانه نمی‌کند. (چمستر و جانسون) نیز ضمن برشمردن ذهن باز به‌عنوان یکی از ویژگی‌های تفکر انتقادی در توضیح آن می‌نویسد فرد به هر دو طرف قضیه توجه کند، همه‌ی جنبه‌ها را در نظر بگیرد و از یک دیدگاه خاص طرفداری متعصبانه نمی‌کند. (ملکی و حبیبی پور، ۱۳۸۶، ص ۶۵) (فسیونه، ۲۰۱۰) در الگوی خود از ذهن باز به‌عنوان یکی از ویژگی‌های تفکر انتقادی نام برده است.
- ۳- تعریف و شفاف‌سازی مسئله: تعریف مسئله و شفاف‌سازی مسئله یکی از ویژگی‌های تفکر انتقادی است که این مهارت شامل تشخیص دیدگاه‌های اصلی و تشخیص اطلاعات مربوط به مسئله می‌باشد. تفکر انتقادی در فضای مبهم محقق نمی‌شود. و ضروری است که ابعاد مختلف مسئله به‌صورت واضح و شفاف بیان شود. از نظر روبرت انیس نهمین وجه تفکر انتقادی داوری در مورد تشخیص و تعریف مسئله است. (جهانی، ۱۳۸۲، ص ۱۱) (نیدلر، ۱۹۸۴) مهارت تعریف و شفاف‌سازی مسئله را یکی از مهارت‌های تفکری انتقادی می‌داند و معتقد است که این مهارت شامل دیدگاه‌های اصلی مسئله، مقایسه‌ی شباهت‌ها و تفاوت‌ها، تشخیص اطلاعات مربوط به یک مسئله و تنظیم سؤال‌های مناسب می‌باشد. (به نقل از تفنگدار، ۱۳۸۶، ص ۳۶)
- ۴- بررسی دقیق افکار و عقاید: منظور از این مؤلفه آن است که فرد در مواجهه با عقاید، دانش و نظرات با رفتن از سطح به عمق و توجه به ابعاد گوناگون یک مسئله آن را به‌طور دقیق درست می‌کند. دیویی تفکر انتقادی را بررسی فعال، پایدار و دقیق هر عقیده یا دانش می‌داند (شعبانی، ۱۳۸۷) لیپمن معتقد است تفکر انتقادی شامل بازسازی و تجدیدنظر و بررسی افکار است (به نقل از هاشمیان نژاد، ۱۳۸۰، ص ۷۷)
- (یارمحمدیان، ۱۳۸۸) در توضیح تفکر انتقادی می‌نویسد، هنگامی که دانش‌آموزان نقطه نظرات و دیدگاه‌های مخالف را بررسی می‌کنند یا آن نقطه نظرات را به‌طور آزمایشی بازسازی می‌کنند، در حال تفکر خلاق و انتقادی هستند (هاشمیان نژاد، ۱۳۸۰) معتقد است که تفکرات انتقادی در جهت بررسی و تجدیدنظر عقاید، نظرات و اعمال است.
- ۵- شک‌گرایی معقول: در شک‌گرایی معقول فرد از پذیرش چیزهای واضح خودداری می‌کند و تا زمانی شاهد و مدرک کافی فراهم نشود از پذیرفتن یک نتیجه خودداری می‌کند و آن را مورد پرسش و تردید قرار می‌دهد، منظور از شک‌گرایی این نیست که فرد به هیچ چیز باور ندارد بلکه با شک کردن می‌تواند اعتقاد خود را محکم کند و با دلایل همراه سازد. (مور و پارکر ۱۹۹۸) معتقدند: تفکر انتقادی، تعیین عامدانه و دقیق آن چیز است که ما باید بپذیریم یا رد کنیم و تردید درباره‌ی یک قضاوت و یا یک ادعا و تعیین درجه‌ی اعتمادی است که می‌پذیریم یا رد می‌کنیم. (مایرز، ۱۳۸۶) نظر دیویی درباره‌ی ماهیت تفکر انتقادی را اینگونه بیان می‌کند: دیویی ماهیت و ذات تفکر انتقادی را «قضاوت معلق یا تردید سالم تعریف می‌کند».
- ۶- پذیرفتن احتمالات نوین: پذیرفتن احتمالات نوین بدان معناست که فرد برای یک مسئله احتمالات دیگری نیز متصور باشد و بر روی یک احتمال به‌طور متعصبانه تأکید نکند این مؤلفه در واقع تکمیل‌کننده‌ی مؤلفه‌ی شک‌گرایی معقول است (مایرز، ۱۳۸۶، ص ۳۸) در کتاب تفکر انتقادی را اینگونه تعریف کرده است «تفکر انتقادی یعنی قدرت تنظیم کلیات، پذیرفتن احتمالات نوین و توقف داوری.»
- ۷- استدلال کردن: منظور از استدلال کردن آن است که ارائه مباحث همراه دلیل باشد و دلیل آوردن از توجه غیر مدلل متمایز شود روبرت اسنین تفکر انتقادی را «تفکر مستدل و تیزبینانه درباره‌ی اینکه چه چیزی را باور کنیم و چه اعمالی را انجام دهیم» تعریف کرده است. (لیپمن، ۱۹۸۸، ص ۹۹)

(مایرز، ۱۳۸۶) معتقد است: تفکر انتقادی در تمام رشته‌های عناصر اصلی استدلال منطقی را به‌ویژه با عناصری تلفیق می‌کند که آن عناصر برای حصول تفاوت‌های درست با امر استنباط با بهره‌گیری از استدلال استقرایی سروکار دارند. (هاشمیان نژاد، ۱۳۸۰، ص ۱۷) معتقد است که تفکر انتقادی «تفکر استدل و منطقی» .

در تعریف (گلاسن، کوف و اسپیدس، ۱۹۸۴) از تفکر انتقادی از توانایی تشخیص و به‌کارگیری استدلال قیاسی و استقرایی و تشخیص سفسطه در استدلال به‌عنوان یکی از ویژگی‌های تفکر انتقادی ذکر شده است. (شعبانی، ۱۳۸۷، ص ۴۵)

۸- تجزیه و تحلیل: یعنی تجزیه‌ی مطالب به اجزاء تشکیل دهنده‌ی آن تحلیل روابط بین اجزاء به طوری که ساختار سازمانی آن قابل فهم باشد. دسته‌بندی کردن، پیدا کردن، پیدا کردن شباهت‌ها و تفاوت‌های اساسی و فهمیدن اصول کلی هر عقیده از ویژگی‌های تجزیه و تحلیل می‌باشد.

لیپمن با قبول دو پیش فرض اساسی، الگوی تفکر انتقادی خود را سازمان‌دهی می‌کند. یکی تحلیلی بودن ماهیت تفکر انتقادی و دیگری در نظر گرفتن مفهوم داور به‌عنوان هدف اصلی تفکر انتقادی. (جهانی، ۱۳۸۲، ص ۲۱).

اما برای تهیه موضوعی قابل فهم و مخاطب پسند، می‌بایستی متون درسی به صورت داستان نوشته می‌شد، داستانی که درباره‌ی منطقی اکتشافی کودکان باشد. (لیپمن در مصاحبه با ناجی، ۱۳۸۷، ص ۳۳) از این رو لیپمن کتاب کشف هری استوتلمیر^۹ را نوشت (این عنوان ایما و اشاره‌ای است به اسم ارسطو).

وقتی آن را در سال ۱۹۷۰ به آزمایش گذاشت، به نظر می‌رسید به خوبی کارگر افتاده است در پی آن برای معلمان (به کمک آنه مارگارت شارپ) یک کتاب راهنما که شامل صدها تمرین منطقی بود، نوشت آن کتاب هم به خوبی نتیجه بخش بود. سپس شهر کلمبیا را ترک کرده و «پژوهشگاه توسعه و پیشبرد فلسفه برای کودکان» را در دانشگاه دولتی مونتکلیر تأسیس نمود. پس از چند سال کتابی با عنوان لیزا^{۱۰} تحریر کرد که منحصرأ مربوط به اخلاقیات بود. این کتاب کلمه‌ی کتاب هری بود و به کودکان اختصاص داشت که اندکی بزرگ‌تر بودند. کتاب‌های بیشتر و بیشتری نوشته شد که هر کدام ویژه سطوح سنی خاصی بود. این کتاب‌ها به همراه کتاب‌های راهنمای کمک آموزشی‌شان تألیف شدند. (همان) لیپمن با تألیف این کتب و ابداع نظریه خود، بر آن بوده تا الگویی جدید و مبتنی بر تفکر در تعلیم و تربیت را ارائه دهد که مفاهیم محوری و انسجام بخش آن، خردمندی یا معقولیت (مربوط به ویژگی فردی) و دموکراسی (مربوط به ویژگی اجتماعی) باشد. این الگو فقط به اهمیت تفکر انتقادی تأکید ندارد (بلکه بر تفکر خلاقانه و تفکر توأم با علاقه نیز تأکید می‌کند و معتقد است که هر سه نوع تفکر لازم و ضروری‌اند. (ناجی، ۱۳۸۵)

در این برنامه برخلاف سیر برنامه‌هایی که برای آموزش فلسفه بوده اندیشه‌های فیلسوفان معینی انتخاب و مطرح نمی‌شود زیرا منظور از فلسفه برای کودکان آموزش آکادمیک فلسفه نیست چون فیلسوفان اصطلاحات ویژه انتزاعی خاص فلسفه را بکار می‌برند و واضح است که این اندیشه‌ها قابل طرح برای کودکان نیست. «در برنامه فلسفه برای کودکان» سعی بر این بوده که به جای پرداختن به محتوی مدنظره‌های خاص فلسفی به روش‌های تفکر فلسفی پرداخته شود. که در عین قابل فهم بودن برای کودکان زبان کودکان هم در نظر گرفته شود.

لیپمن بنیان‌گذار آموزش فلسفه به کودکان معتقد است اگر ذهن کودک را درگیر مباحث فلسفی کنیم می‌توانیم نحوه‌ی تفکر او را رشد دهیم. او می‌گوید «فلسفه برای کودکان نحوه‌ای از آموزش است که از فلسفه بهره می‌برد تا ذهن کودک را به سوی کوشش در جهت پاسخگویی به نیاز و اشتیاقی که به معنا دارد سوق دهد. (لیپمن، ۱۳۸۲).

⁹ Harry Stottlemire

¹⁰ Lisa

8_ بررسی سوابق نظری برنامه درسی آموزش فلسفه برای کودکان

بنیادهای مفهومی و نظری برنامه‌ی درسی آموزش فلسفه به کودکان را می‌توان در افکار برخی از فیلسوفان و نیز برخی نظریه‌ها و سنت‌های فلسفی یافت. اگرچه عمر این برنامه‌های درسی فراتر از سه دهه نیست اما این بدان معنی نیست که از نظر مفهومی نتوان جایگاهی را برای آن دست‌وپا کرد. در یک نگاه کلی می‌توان گفت، همه‌ی فیلسوفانی که به نحوی در مورد اندیشیدن، درست اندیشیدن و پرورش اندیشیدن به اندیشه پرداخته‌اند. در شکل‌گیری جنبش فلسفه برای کودکان با اندیشه‌ها، روش و منش سقراط ارتباط قوی دارد. برای سقراط و پیروان او، مسیر دانایی با شناخت نادانی بر فرد آغاز می‌شود. نقش معلم می‌تواند با «ماما» مقایسه شود علم باید با پرسش‌هایش اجازه دهد که حقیقت آشکار شود. همانند ماما، معلم به تولید ایده‌ها کمک می‌کند (هاینز¹¹، ۲۰۰۲، ص ۴۶) این گفته‌ی سقراط که زندگی ارزیابی نشده، ارزش زیستن ندارد زیربنای برنامه‌ی درسی دانسته شده است. (اسپلتر¹²، ۱۹۹۳، جینگینز¹³، ۲۰۰۲، نلسون¹⁴ ۱۹۰۴) شاید اولین کسی باشد که گفت باید بر اساس روش سقراط به کودکان هنر فلسفه ورزی را نه آرای فلسفه را آموخت. این گفته‌ی لیپمن (۱۹۹۱) بنیان‌گذار برنامه درسی فلسفه برای کودکان است: سقراط و روش او شاخص عمومی حرکت‌هاست نشان می‌دهد که آرای سقراط و برنامه درسی فلسفه برای کودکان باهم ارتباط قوی دارند (اوزمن و کراور، ۱۳۷۳، ص ۳۰) و کار در ۱۳۷۹ نیز در این دیدگاه در مورد سقراط و ارتباط او با فلسفه برای کودکان را تأیید می‌کنند. بینان اندیشه‌های سقراط و آنچه زیربنای این برنامه را تشکیل می‌دهد می‌توان همانندی‌های زیر را مشاهده کرد.

9_ فلسفه برای کودکان

«فلسفه برای کودکان» عنوان برنامه‌ای است که توسط یکی از فلاسفه‌ی معاصر به نام متیو لیپمن طراحی شده است و بر آن است که در وهله‌ی اول فلسفه را از موقعیت انتزاعی و برج عاج نشینی پایین آورد و به داخل اجتماع ببرد. دوم اینکه رویکرد نو به نظام تعلیم و تربیت ارائه دهد تا ضعف‌های بنیادی تعلیم و تربیت رایج را که مدت‌هاست غیرقابل درمان به نظر می‌رسد، با تغییراتی زیر بنایی در ساختار آن رفع کند لذا اولاً این برنامه می‌تواند به‌عنوان یکی از جدیدترین دستاوردهای جنبش فلسفه‌ی کاربردی باشد که از قرن پیش آغاز شده است و دوم اینکه پارادایمی نو برای آموزش و پرورش نظام‌های آموزشی باشد. پارادایمی باهدف بالا بردن قدرت دآوری و با محوریت تأمل و تکیه بر تمرین شکل می‌گیرد نه با محوریت تقویت حافظه و آموزش علوم سابق و از قبل تحصیل شده (ناجی و قاضی‌نژاد، ۱۳۸۶، ص ۱۲۴).

امروزه توجه به موضوع تعلیم و تربیت بیش از گذشته مورد توجه متفکران قرار گرفته است آن‌ها به دنبال راه‌هایی برای ایجاد و توسعه آموزش ثمربخش هستند از آنجاکه کودکان به‌طور طبیعی آمادگی زیادی برای یادگیری داشته و از طرفی رشد تفکر منطقی در آن‌ها ضروری است، ارائه الگوی آموزشی صحیح برای ایجاد توانایی و تشخیص و دآوری در آن‌ها حائز اهمیت است. (کریمی، ۱۳۸۹، ص ۱۱۵) این برنامه یکی از موفق‌ترین تلاش‌ها برای ابداع یک برنامه منسجم در زمینه آموزش تفکر، است که هدف از تدوین آن فراهم آوردن یک برنامه درسی پژوهشی فلسفی برای کودکان مهدکودک تا دانشگاه بوده و کشورهای متعددی در سطح جهان از آن استفاده می‌کنند. (فیشر، ۱۳۸۸، ص ۲۹)

در یک نگاه کلی لیپمن هدف برنامه فلسفه برای کودکان را بار آوردن تفکر مستقل می‌داند (لیپمن، ۱۹۸۰، ص ۵۳) با توجه به این مفهوم زیربنای درسی آموزش فلسفه برای کودکان و پرسندگی در مرکز آن قرار دارد تحلیل مفهومی و نگرش باز، از دیگر ویژگی‌های آن است.

¹¹ Heinz
¹² Splitter
¹³ Jangins
¹⁴ Nelson

10_ نتیجه گیری:

تاریخچه شکل‌گیری برنامه فلسفه برای کودکان لیپمن در اواخر سال‌های ۱۹۶۰ در دانشگاه کلمبیا واقع در نیویورک به درجه‌اسنادی فلسفه دست‌یافت، به این نتیجه رسید که دانشجویانش فاقد قدرت استدلال و قدرت تمیز و داوری هستند، اما برای تقویت ملاحظه قدرت تفکر آن‌ها، دیگر بسیار دیر شده است. لیپمن به این فکر افتاد که برای این کار می‌بایست در دوران کودکی انجام می‌گرفت. باید وقتی کودکان در سن یازده یا دوازده‌سالگی بودند، یکسری دوره‌های درسی در خصوص تفکر انتقادی را می‌گذرانند. پرورش تفکر انتقادی در دانش‌آموزان به‌عنوان یک مهارت زندگی و نه فقط تحصیلی در فرایند تعلیم و تربیت از اهمیت بسزایی برخوردار است. نوشته حاضر یک مطالعه مروری بر ادبیات مطالعات و پژوهش‌ها از سال ۲۰۱۸ تا ۲۰۲۲ در این زمینه است. تفکر انتقادی به‌عنوان مهم‌ترین وسیله ارزش‌سنجی در آموزش و پرورش به‌طور ویژه از سوی مکتب فلسفی پراگماتیسم حمایت می‌شود و اهمیت و جایگاه خاصی در تاریخ و فلسفه تعلیم و تربیت داشته است به‌طوری‌که سابقه آن به دو قرن پیش و زمان جان دیویی برمی‌گردد. پژوهشگران متعددی درصدد ارائه تعریفی برای تفکر انتقادی برآمده‌اند. تعاریف در این زمینه مختلف است و هیچ تعریف واحدی برای هر رشته و در هر سطح قابل استفاده نیست و تجارب و اهداف معلمان و همچنین نیازهای دانش‌آموزان تعیین‌کننده مهارت‌های خاصی است که باید توسعه یابد.

11_ منابع

- جهانی، جعفر (۱۳۸۲) «تاریخ درترازو»، تهران: امیرکبیر.
- حسینی، افضل‌السادات، (۱۳۸۲) «بررسی تأثیر برنامه آموزش خلاقیت بر دانش، نگرش مهارت معلمان. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی» شماره ۵، سال دوم، ص ۶۴-۵۳.
- خزایی، کامیار، خدادای، مهدی و علیزاده لطرانی، محمدرضا (۱۳۹۱) « بررسی تأثیر روش تدریس بدیعه پردازی در خلاقیت، نگرش آموزش و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان همایش ملی رسالت معلم در چشم انداز ایران ۱۴۰۴»، مازندران و مرکز تربیت معلم شهید رجایی.
- خورشیدی، عباس و همکاران (۱۳۸۳). «معرفی برنامه درسی فلسفه برای کودکان»، متن قرائت شده در کمیسیون فلسفه برای کودکان در همایش جهانی حکمت ملاصدرا.
- ژبرو، هنری (۲۰۰۳)، «مطالعات فرهنگی آموزش از همسایگی تا همکاری»، (ترجمه اسماعیل یزدانپور)
- سیف، علی‌اکبر (۱۳۷۶) «اندازه‌گیری وارزشیابی پیشرفت تحصیلی»، تهران، انتشارات: آگاه.
- سیف، علی‌اکبر (۱۳۷۹) «تعلیم و تربیت اسلامی»، تهران: امیرکبیر نیدلر ۱۹۸۴.
- شعبانی، حسن (۱۳۸۲) «روش تدریس پیشرفته (آموزش مهارت‌ها و راهبردهای تفکر)»، تهران: سمت.
- فیشر، رابرت (۱۳۸۸)، «آموزش و تفکر»، ترجمه فروغ کیان زاده. اهواز: انتشار، ریش.
- کریمی، روح‌الله، (۱۳۸۹)، «آیا فلسفه برای کودک به نسبی‌گرایی می‌انجامد؟ تفکر و کودک شماره ۲.
- مایرز، چت (۱۳۷۴) «آموزش تفکر انتقادی»، ترجمه خدایار، ایلی. تهران: انتشارات: سمت.
- مرعشی، سیدمنصور، صفایی مقدم، مسعود، خزامی، پروین (۱۳۸۹) «بررسی تأثیر اجرای برنامه آموزش فلسفه برای کودکان به روش اجتماع پژوهشی بر رشد و قضاوت اخلاقی دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی شهراهواز»، تهران: مجله تفکر و کودک، سال اول، شماره ۱.
- مرعشی، سیدمنصور، صفایی مقدم، مسعود، خزامی، پروین (۱۳۸۹). «بررسی تأثیر اجتماعی برنامه آموزش فلسفه برای کودکان به روش اجتماعی پژوهشی بر رشد متفاوت اخلاقی دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی اهواز تفکر و کودک، سال اول، شماره اول صص ۸۳-۱۰۲
- ناجی، سعید، قاضی نژاد، پروانه (۱۳۸۶) «بررسی نتایج برنامه فلسفه برای کودکان مهارت‌های استدلالی عملکرد رفتاری کودکان»، فصلنامه مطالعات فرهنگی، سال اول، شماره اول صص ۲۱-۳۵.

- ناجی، سعید، قاضی نژاد، پروانه (۱۳۸۶) «بررسی نتایج برنامه فلسفه برای کودکان روی مهارت‌های استدلالی و عملکرد رفتاری کودکان»، تهران: مطالعات برنامه درسی، سال دوم، شماره ۷، صص ۱۵۰-۱۲۳
- هاشمیان نژاد، فریده (۱۳۸۰) «ارائه چهارچوب نظری در خصوص برنامه درسی مبتنی بر تفکر انتقادی در دوره ابتدایی با تأکید بر برنامه درسی و مطالعات اجتماعی دانشگاه آزاد علوم تحقیقات تهران» .
- Andolina Mike (2001) critical thinking for working students, cloungia Delmar press citizenship High school Magazine 7no810015AP 2000.
- Facione, P.A (2011) critical thinking what it is and why it counts Available at: www.insightassessment.com
- Freire, P (1972) pedagogy the oppressed Tr-myra Bergman Romans Harmond worth:
- Freire, Paulo (1998) pedagogy of Freedom: elics, democracy and cirecourage critical persspactives series Ianaham, Roman & little field publisher
- Haynes Ann (2002) children as phibsopher Rutledge flamer London and newyork.
- Lipman, M, (1988) 'critical thinking what cat it Bee Educational Leader ship. Vol,
- Lipman, M, (1988) 'philosophy for children, Journal of philosophy for children, vol,
- Lipman, M, (1988) 'philosophy Goges to school, Philadelphia' Temple univ, press.
- Lipman, M, (1991) strengthening reasoning Judgement through philosopht. IN: Maclure,
- Lipman, M, (2003) thinking in Education Cambridge univ, press.
- Lipman, M, (2003) thinking in Education Cambridge univ, press.
- Maclure, S (1991) Introduction -An. Over wire. In: Maclure & Dawies, P, (1991) learning
- McLaren, P& Farhmandpur, r, (2004) teaching against glodaliza tion and the imperialism:
- McLaren, P, (1998). Revolution ary pedagogy in pst-revolutiohary timcs: rethinking the political economy of critical education, educational theory, 48(4)462-431
- Paul Richard and Elder, lincla (2000) critical thinking: the path to resopoblenisi penguin Books. reformulation currcalm inquiry. 2v"1",45-61.
- s,& Daivies, P.Q. (1991) learning to thinking to learn program on press. settomgs lacase study approach, Missouri, Mosby incpress. solve Harvard: university press.
- Spliter, L.& sharp, A.M(1995) Teaching for better thinking the classroom community of inquiry Australia: ACER.
- taward a revolu tionat pedagogy Journal of teacher education 25(2), 150-136. to think. To learn, program on press.
- Wardker, W. L.micdmas (1997) critical pedagogy: anevaluat on and dirccoion for
- Watson, G.B& claser E M (1980) measure the ability of thinking critical and problem
- Winingham maryll and preusser, barbara (2001) croteca: tjomomgom edoca, sirgooca,

Cultivating critical thinking and its approaches

Abstract:

Defenders of critical thinking believe that critical thinking can increase the general impact of human characteristics on social classes and groups. Critical education and critical thinking emphasize the role of empowering human resources. In such a way that learners develop critical thinking and practice and pay attention to the criterion of sufficiency in this regard. The purpose of this research is to cultivate critical thinking and its approaches. The research method is documentary-analytical. The results showed that more attention should be paid to developing critical thinking methods in people. Also, in the education process, while strengthening the spirit of criticism in teachers, it is necessary to create the spirit of criticism and the field of investigation and research in students. It has stated the results of the related researches, which confirm the effect of this method in the development of research thinking.

Keywords: developing critical thinking, education, children's philosophy