

بررسی و تبیین میزان توجه به مهارت‌های تفکر انتقادی در کتاب‌های هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی از دیدگاه معلمان

حسین کریمیان^۱

تاریخ دریافت: ۱۳۹۵/۰۶/۲۸

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۷/۰۳/۲۹

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی و ارزیابی میزان توجه به مهارت‌های تفکر انتقادی در کتاب‌های هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی انجام گرفته است. روش پژوهش توصیفی از نوع پیمایشی است. جامعه آماری شامل تمام معلمان دوره ابتدایی شهر قم (نواحی چهارگانه) به تعداد ۵۶۹۲ معلم که در پایه تحصیلی سوم تا ششم ابتدایی تدریس می‌کنند. نمونه تحقیق بر اساس جدول مورگان از جامعه آماری ۵۶۹۲ نفر، تعداد ۳۶۱ نفر به صورت تصادفی طبقه‌ای نسبی انتخاب شده‌اند. ابزار پژوهش، پرسشنامه محقق ساخته است که حاوی ۳۲ سؤال بر مبنای مهارت‌های تفکر انتقادی (تجزیه و تحلیل، ترکیب، ارزشیابی و توضیح) هر کدام ۸ سؤال بود که روایی آن با کمک متخصصان و پایایی آن با ضریب آلفای کرونباخ، میانگین ۸۳/۲۵ تأیید شده است. تحلیل داده‌ها با استفاده از آزمون تی تک‌نمونه‌ای انجام شد. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که: ۱- میانگین مهارت تجزیه و تحلیل در کلیه پایه‌های تحصیلی در درس هدیه‌های آسمان ۶۰/۰۹ درصد است. ۲- میانگین مهارت ترکیب در درس هدیه‌های آسمان ۶۰/۳۱ درصد است. ۳- میانگین مهارت ارزشیابی در کلیه پایه‌های تحصیلی در درس هدیه‌های آسمان ۵۹/۰۸ درصد است. ۴- میانگین مهارت توضیح در درس هدیه‌های آسمان ۶۰/۸۵ درصد است. **واژه‌های کلیدی:** مهارت‌های تفکر انتقادی، هدیه‌های آسمان، دوره ابتدایی، دیدگاه معلمان.

مقدمه

ایجاد تفکر انتقادی در دانش‌آموزان را می‌توان یکی از اهداف اساسی نظام تعلیم و تربیت در سطح جهانی انگاشت که جزء جدایی‌ناپذیر هر نظام آموزشی است؛ زیرا در فرایند آموزش باید ضمن تقویت روحیه انتقادپذیری در معلمان، روحیه انتقادکردن و زمینه بررسی و تحقیق را در شاگردان به وجود آورد.

شواهد نشان می‌دهد بین رویکردهای تدریس و میزان تفکر انتقادی شاگردان رابطه مستقیمی وجود دارد و تدریس در کلاس‌های درسی باید از برنامه‌های منفعل و حفظ مفاهیم به سمت تفکر انتقادی به عنوان یک مؤلفه در تسهیل یادگیری انتقال یابد (ریکنز^۱، ۲۰۰۸). به منظور توسعه تفکر انتقادی ضروری است که تجدید نظری اساسی در برنامه‌های درسی به عمل آید و چنین پارادایم شیفتی نیازمند تأمل در نقش معلم-شاگرد و روش‌های آموزشی است (سیمر و تیموس، ۲۰۱۰). اصل مهم که در مبحث کاربردی و عمومی کردن تفکر انتقادی در مدرسه وجود دارد، تغییر نقش آموزشگر است. منظور تغییر نقش دادن معلم است؛ چنان‌که جان دیویی پیشنهاد می‌کند معلم نقش قبلی خود را از دست می‌دهد و همچون یک دوست و رفیق یا رابط در کنار دانش‌آموزان قرار می‌گیرد و آنها را وادار به تفکر می‌کند. او حفظ کردن را توصیه نمی‌کند و همان‌طور که سقراط افراد را وادار به حل مسئله یا استنباط ریاضی می‌کند، معلم جدید سعی می‌کند به دیگران بیاموزد خودشان حقیقت را کشف کنند تا این ملکه ذهن شان شود و همیشه برایشان باقی بماند. بسیاری از معلمان، ایجاد مدل‌های تجسمی را برای درک فرایندهای فکری خود بسیار مفیدتر از تمرین‌های نوشتاری و شفاهی می‌دانند. این طرز تفکر، مطابق با نظریه پیازه است که در آن یادگیری پیش از آنکه به حالت مطلق درآید، به صورت تجربه واقعی شروع می‌شود (حبیبی‌پور، ۱۳۸۵).

اسمیت و هولفیش معتقدند معلم باید اهمیت این موضوع را درک کند که رشد قوه تفکر در فرد فرد شاگردان هدف اصلی آموزش محسوب می‌شود و با عنایت به اهمیت موضوع، فعالیت‌های کلاسی را ترتیب می‌دهد. بنابراین اولین مسئولیت معلم این است که شاگردان را از مرحله یادسپاری مطالب به مرحله تفکر و حل مشکلات سوق دهد. یافتن راه حل مناسب اساس یادگیری نحوه تفکر است که باید به شاگردان تعلیم داده شود

(مایرز، ۱۹۸۶، ترجمه ابیلی، ۱۳۸۶).

موانعی که باعث کاهش اثرگذاری برنامه‌های درسی در راستای رشد تفکر انتقادی می‌شوند، شامل موانع داخلی مثل، نامتناسب بودن محتوای برنامه‌های درسی و روش‌های تدریس و ارزشیابی با انتظارات تفکر انتقادی؛ و موانع خارجی شامل برنامه آموزشی فشرده، کلاس‌های بزرگ، زمان محدود کلاس درس و اشتغال بیش از حد مربیان به دلایل متعدد و در نتیجه کاهش نقش معلمی در ایجاد فضای فکری مناسب جهت به چالش کشیدن افکار می‌باشد (بابامحمدی، ۱۳۸۳: ۲۶).

نمرات آزمون تفکر انتقادی و حیطه‌های زیرمجموعه آن چندان مطلوب نیست. به‌طور کلی، میانگین نمرات کل آزمون مهارت‌های تفکر انتقادی در مطالعات داخل کشور بین (۱۰/۱۲ تا ۱۱/۶۸) گزارش شده است؛ در حالی که این میانگین در فرایند استاندارد سازی در آمریکا ۱۵/۸۹ معرفی گردیده است (اطهری، ۱۳۸۸: ۸).

در زمینه ارزیابی وضعیت موجود برنامه‌های درسی دوره آموزش ابتدایی در موضوع موانع تفکر انتقادی دانش‌آموزان با مسائلی روبه‌رو هستیم، عواملی از جمله:
- فقدان برنامه درسی مشخص برای رشد و آموزش مهارت‌های تفکر انتقادی در برنامه درسی؛

- فقدان اطلاع‌رسانی و ایجاد انگیزه برای جلب توجه دانش‌آموزان و معلمان به کارکردها و اهمیت تفکر انتقادی؛

- توجه ناکافی معلمان به روش‌های تدریس متناسب با الزامات تفکر انتقادی؛
- توجه ناکافی به جهت‌دهی برنامه درسی دانش‌آموزان در راستای ویژگی‌ها و الزامات تفکر انتقادی از قبیل: پرسشگری، تفکر، فرضیه‌سازی و غیره؛

- توجه ناکافی به نظریه‌ها و یادگیری متناسب با تفکر انتقادی در تدوین برنامه‌ها و روش‌های آموزشی؛ مطرح شده است که جای تأمل دارد (عارفی و رضایی‌زاده، ۱۳۹۰: ۵۹).

باید در نظر داشت که برخورد انتقادی و متفکرانه با مسائل علمی و سایر مسایل زندگی نیاز به پرورش‌های ویژه دارد که به نظر می‌رسد در نظام تربیتی ما از آن غفلت شده است که باید در این زمینه ارزیابی‌هایی انجام گیرد. بر همین مبنا است که «رشد تفکر منطقی، تفکر انتقادی و حل مسئله، هسته مرکزی نظریه‌پردازان برنامه‌های آموزشی و تدریس بوده است» (فتحی آذر، ۱۳۸۲).

یونیسف (۲۰۰۳) در آخرین تقسیم‌بندی خود، مهارت تصمیم‌گیری و تفکر انتقادی را یکی از مهارت‌های زندگی برشمرده است. در جهان امروز هر انسانی برای درست‌زیستن نیازمند فراگیری درست فکرکردن است. تفکر انتقادی در واقع به نقد و تحلیل کشیدن تأثیرات رسانه‌ها و همسالان، تحلیل نگرش‌ها، ارزش‌ها، هنجارهای اجتماعی و اعتقادات و عوامل تأثیرگذار بر آنها و شناسایی اطلاعات مرتبط و منابع اطلاعاتی است (کردنوقایی و پاشا شریفی، ۱۳۸۴).

تفکر انتقادی فرایند تفکر را با روش و قاعده کشف می‌کند که این نه تنها به معنای تعمق هدفم‌دانه است، بلکه آزمودن مدرک و منطقی است که ما و دیگران از آن استفاده می‌کنیم (چافی^۱، ۲۰۰۶). تفکر انتقادی یعنی ارزیابی تصمیمات از راه بررسی منطقی و منظم مسائل و شواهد راه حل هاست (وولفولک^۲، ۱۹۹۵، به نقل از سیف، ۱۳۷۹: ۵۵۰).

مهارت‌های اصلی شناختی تفکر انتقادی شامل:

- تفسیر، به معنی درک و بیان معانی مربوط به تجربیات متنوع است.
- تحلیل، به معنی تشخیص هدف مطالب و پی‌بردن به ارتباطات موجود در بین آنهاست.
- ارزشیابی، به معنی تعیین اعتبار مطالب و ارزیابی نحوه ارتباطات بین آنهاست.
- استنباط، به معنی توانایی نتیجه‌گیری از مطالب است.
- توضیح، به معنی موجه‌نمایی و بیان نتایج استدلال فرد است.
- خودتنظیمی، به معنی اصلاح و بازبینی تفکرات خود بر اساس مطالب تحت بررسی است.

که این مهارت‌ها در گذشته و به طور معمول تحت عناوین استدلال استقرایی و قیاسی دسته‌بندی می‌شدند. استدلال استقرایی به معنی استخراج نتیجه بر اساس دلایل منطقی است و استدلال‌های قیاسی به عنوان نتیجه‌گیری بر اساس یک استنباط یا اصل کلی می‌باشد (خلیلی و همکاران، ۱۳۸۲: ۵۹).

آموزش تفکر انتقادی شامل ایجاد آگاهانه محیط و فضای نامتعادل است تا شاگردان

1. Chaffee

2. Woolfolk

بتوانند فرایندهای فکری خود را اصلاح کنند یا دوباره از نو بسازند. متأسفانه در طول سال‌های طولانی تعلیم و تربیت، آگاهی‌ها و حقایق بی‌شماری به دانش‌آموز عرضه می‌شود؛ ولی نحوه تفکر و اصول اندیشیدن در او تقویت نمی‌شود. گویی استعداد اندیشیدن در جریان عمل به طور خودکار بروز می‌کند. یافته‌های پژوهش نشان‌دهنده فقر مهارت‌های نقد و ارزیابی در کلاس‌های درسی است و شاید به همین دلیل است که در حال حاضر، تفکر انتقادی به عنوان یک کمبود در سطح جهان، نظر کارشناسان را به طور جدی به خود جلب کرده است (تامسون^۱، هاشمیان نژاد و ملکی، ۱۳۸۲: ۱۱).

در چنین تعلیم و تربیتی نظریه‌پردازان انتقادی، فرایند بازاندیشی برنامه درسی را با نقد برنامه درسی موجود آغاز می‌کنند. آنان معتقدند برنامه درسی حداقل دو وجه دارد؛ یکی برنامه درسی آشکار که از مهارت‌ها و موضوع‌های شناخته‌شده متشکل است و دیگری برنامه درسی پنهان که به صورت پنهان ارزش‌ها، نگرش‌ها و رفتارها را شکل می‌بخشد. ارزشیابی در دیدگاه تعلیم و تربیت انتقادی ممکن است در ابعاد مختلفی انجام شود. معلم می‌تواند مجموعه کارهایی را ارزیابی کند که دانش‌آموزان انجام داده‌اند. ارزشیابی به طور مستمر و اساسی نه فقط در پایان نیم‌سال، به طور مستمر در فرایندهای یاددهی - یادگیری انجام می‌شود. ارزشیابی در این دیدگاه کیفی است. «ارزشیابی مستمر از فراگیران بخش مهمی از الگوی آموزشی تعلیم و تربیت انتقادی است» (فریره^۲، ۱۳۶۸).

در جامعه ایران، انتقاد و انتقادکردن طنینی منفی دارد. انتقاد حامل نفی و طردکردن، نپذیرفتن، عیب و ایرادگرفتن و غیره دانسته می‌شود. ضروری است به این نکته پردازیم که در مفهوم انتقاد، رویکرد منفی، طردکنندگی و ایرادگیری وجود ندارد (قاضی‌مرادی، ۱۳۹۱: ۱۵).

لیپمن^۳ معتقد است: «تفکر محور تعلیم و تربیت است». وی میان تفکر عادی و تفکر انتقادی تمیز قائل می‌شود. تفکر عادی، ساده و بدون معیار است؛ اما تفکر انتقادی، پیچیده‌تر و بر پایه ملاک‌های عینی است. او از معلمان می‌خواهد تا تغییرات را (از تفکر عادی به سمت تفکر انتقادی) در دانش‌آموزان پدید آورند (ارنشتاین و همکاران، ترجمه خلیلی شورینی، ۱۳۷۳: ۱۴۷).

1. Tamson

2. Ferrire

3. Lipman

با توجه به مطالب عنوان شده به برخی از تحقیقات خارجی و داخلی اشاره می‌شود. دمیرهان و کولوکایا^۱ (۲۰۱۴) تحقیقی با عنوان «استفاده از تفکر انتقادی در بین معلمان علوم» انجام داده‌اند. آنها برای انجام پژوهش خود بیش از ۳۰۹ تن از معلمان را انتخاب کرده‌اند و با استفاده از یک پرسشنامه به ارزیابی میزان استفاده آنها از تفکر انتقادی در تدریس‌شان پرداختند. نتایج این پژوهش گویای آن است که بیشتر این معلمان چندان تمایلی به استفاده از تفکر انتقادی در تدریس خود نداشته‌اند و میزان استفاده از تفکر انتقادی در تدریس آنها نزدیک به متوسط و حتی پایین‌تر از متوسط بوده است.

شومن^۲ (۲۰۱۲) تحقیقی با عنوان «بررسی میزان تأثیرگذاری انتقاد و انتقادی‌اندیشی در نظام‌های آموزشی» به بررسی نقش انتقاد و تفکر انتقادی در برنامه تربیت معلم کشور آلمان می‌پردازد و اشاره می‌کند که نظام‌های تربیتی همچون برنامه تربیت معلم در این کشور، نقشی پررنگ و اساسی در آموزش و افزایش تفکر انتقادی در دانش‌آموزان دارند و در صورت برنامه‌ریزی و کاربرد نظام‌مند تفکر انتقادی از سوی آنها در آموزش به دانش‌آموزان، این افراد هم می‌توانند با مهارت‌های انتقادی آشنا شوند و چگونگی به‌کارگیری آن را در استدلال‌ها و فرایند تربیتی خود بیاموزند.

کورتیس^۳ و همکاران (۲۰۰۸) تحقیقی با عنوان «رابطه بین رویکردهای تدریس و میزان تفکر انتقادی» انجام داده‌اند. نتایج پژوهش حاکی از آن است که رابطه مستقیمی بین رویکردهای تدریس مربیان و میزان تفکر انتقادی شاگردان وجود دارد و تدریس در کلاس‌های درسی باید از برنامه‌های منفعل و حفظ مفاهیم به سمت تفکر انتقادی به عنوان یک مؤلفه در تسهیل یادگیری انتقال یابد.

کانل^۴ و همکاران (۲۰۰۵) تحقیقی با عنوان «مقایسه میزان مهارت‌های تفکر انتقادی در شیوه‌های سنتی و مشارکتی» انجام داده‌اند که نتایج پژوهش نشان داده است مشارکت بیشتر دانش‌آموزان در کلاس درس با رشد تفکر انتقادی همراه است.

پژوهش‌های محققان؛ مایرز و همکاران^۵، (۲۰۰۵) نشان داده است که تفکر انتقادی

1. Demirhan & Koklukaya

2. Showman

3. Kortis

4. Kannel

5. Mgers & Fooler & Malcong & Alen

مهارتی آموختنی و یادگرفتنی است. نتایج تحقیقات ایشان این است که در ارتباط با رشد تفکر انتقادی در برنامه‌ی درسی، یادگیری مشارکتی، تعامل دانش‌آموزان با محیط آموزشی، روش حل مسئله نقش مؤثری در پرورش تفکر انتقادی آنان دارد.

احمدزاده اهری و همکاران (۱۳۹۴) تحقیقی با عنوان «بررسی تفکر انتقادی کتاب‌های هدیه‌های آسمان و راهنمای معلم پایه‌ی هفتم» از مؤلفه‌ها و زیرمؤلفه‌های تفکر انتقادی (از نظر فاشیون)، به روش تحلیل محتوا انجام داده‌اند که یافته‌های پژوهش گویای آن است که در کتب هدیه‌های آسمان، ۳۵۱ موقعیت تفکر انتقادی وجود دارد. نتایج آزمون در بررسی مؤلفه‌ها و زیرمؤلفه‌های تفکر انتقادی از نظر فاشیون نشان داد که بین پراکندگی فراوانی مؤلفه‌ها و زیرمؤلفه‌های کل دو کتاب فوق تفاوت معنی‌داری وجود دارد که نشان‌دهنده‌ی توزیع نامناسب مؤلفه‌ها در دو کتاب است.

ندرلو (۱۳۹۳) تحقیقی با عنوان «تحلیل محتوای کتاب‌های نونگاشته پایه‌ی سوم و ششم ابتدایی براساس میزان توجه به پرورش مهارت‌های تفکر انتقادی» انجام داده است. در این تحقیق نتایج حاصل از تحلیل محتوای دو کتاب نشان داده است که بیشترین تأکید در هر دو کتاب بر مهارت سؤال کردن بوده است.

علیپور و همکاران (۱۳۹۲) تحقیقی تحت عنوان «موانع تفکر انتقادی در برنامه‌ی درسی آموزش متوسطه با تأکید بر مهارت‌های تجزیه و تحلیل، ترکیب، ارزشیابی و قضاوت» انجام داده‌اند که نتایج پژوهش بیانگر آن است که موانع تفکر انتقادی شامل کم‌توجهی به مهارت‌های تجزیه و تحلیل، ترکیب، ارزشیابی و قضاوت و جمع‌بندی در عناصر برنامه‌ی درسی (هدف، محتوا، روش تدریس و ارزشیابی) قابل مشاهده است.

پیرو و همکاران (۱۳۹۱) تحقیقی با عنوان «بررسی جایگاه تفکر انتقادی در کتاب‌های علوم تجربی و هدیه‌های آسمان پایه‌ی چهارم ابتدایی» انجام داده‌اند. برای پاسخ به سؤال تحقیق، واحدهای تحلیل که همه بندها و پاراگراف‌ها و تمرینات کتب بودند، با روش تحلیل محتوا بررسی شد و با تجزیه و تحلیل اطلاعات به دو روش توصیفی و تحلیلی نتایج بیانگر آن است که توجه در هر دو کتاب به این مهارت‌ها در کتاب علوم ۴۶/۶۴ درصد، و در کتاب هدیه‌های آسمان ۳۶/۳۱ درصد بوده است.

حبیبی‌پور (۱۳۹۰) تحقیقی با عنوان «بررسی رابطه‌ی تفکر انتقادی معلمان دوره‌ی ابتدایی با ترجیح سبک تدریس آنان» انجام داده که نتایج پژوهش بیانگر آن است که بین متغیر پیش‌بین (تفکر انتقادی) و متغیر ملاک (ترجیح سبک تدریس) رابطه‌ای معنادار

وجود دارد و می‌توان نمره میزان ترجیح سبک تدریس معلمان را از راه نمره تفکر انتقادی آنان پیش‌بینی کرد؛ همچنین نتایج پژوهش نشان می‌دهد بین تفکر انتقادی معلمان و ترجیح سبک تدریس آنان، همبستگی مثبت و معناداری وجود دارد. معلمانی که در دو مؤلفه استنباط و ارزشیابی استدلال‌های منطقی از مؤلفه‌های تفکر انتقادی نمره بالاتری داشته‌اند، سبک تدریس معلم‌محور را ترجیح داده‌اند. معلمانی که در مؤلفه تعبیر و تفسیر از مؤلفه‌های تفکر انتقادی نمره بالاتری داشته‌اند، سبک تدریس شاگردمحور را ترجیح داده‌اند.

عارفی و رضایی‌زاده (۱۳۹۰) تحقیقی با عنوان «مروری بر نقش و جایگاه برنامه درسی در رشد تفکر انتقادی» انجام داده‌اند که نتایج پژوهش نشان می‌دهد برنامه درسی مبتنی بر رویکردهای یادگیری فعال تأثیر انکارناپذیری بر رشد تفکر انتقادی شاگردان دارد. در پژوهش حاضر، تلاش شده است تا نگرش معلمان نسبت به کتب هدیه‌های آسمان مقطع آموزش ابتدایی در ارتباط با میزان توجه به مهارت‌های تفکر انتقادی (تجزیه و تحلیل، ترکیب، ارزشیابی و توضیح) ارزیابی شود؛ بنابراین سؤال اصلی پژوهش عبارت است از اینکه میزان توجه به مهارت‌های تفکر انتقادی در کتاب‌های درسی هدیه‌های آسمان سطوح ابتدایی از دیدگاه معلمان تا چه حدی است؟ همچنین سؤالات فرعی شامل موارد زیر است:

- ۱- تا چه میزان اهداف، محتوا، روش تدریس و شیوه‌های ارزشیابی قصدشده در جهت رشد مهارت تجزیه و تحلیل در برنامه‌های درسی هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی در مرحله اجرا پیگیری می‌شود؟
- ۲- تا چه میزان اهداف، محتوا، روش تدریس، ارزشیابی قصدشده در جهت رشد مهارت ترکیب در برنامه‌های درسی هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی در مرحله اجرا پیگیری می‌شود؟
- ۳- تا چه میزان اهداف، محتوا، روش تدریس، ارزشیابی قصدشده در جهت رشد مهارت ارزشیابی در برنامه‌های درسی هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی در مرحله اجرا پیگیری می‌شود؟
- ۴- تا چه میزان اهداف، محتوا، روش تدریس، ارزشیابی قصدشده در جهت رشد مهارت توضیح در برنامه‌های درسی هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی در مرحله اجرا پیگیری می‌شود؟

روش پژوهش

این پژوهش از نوع توصیفی-پیمایشی است و داده‌های آن از روش مطالعه میدانی به دست آمده است. همچنین در طبقه‌بندی پژوهش‌ها بر اساس هدف، به دلیل کاربردی بودن، این پژوهش از نوع کاربردی است. جامعه آماری تحقیق به تعداد ۵۶۹۲ معلم پایه‌های سوم تا ششم را شامل می‌شود. نمونه تحقیق بر اساس جدول مورگان از کل معلمان شهر قم (نواحی چهارگانه) به صورت تصادفی طبقه‌ای نسبی تعداد ۳۶۱ نفر انتخاب شدند.

نمونه آماری معلمان مدارس دوره ابتدایی شهر قم

تعداد معلمان مدارس ابتدایی شهر قم			تعداد معلمان لازم برای پژوهش در شهر قم		
مرد	زن	جمع	مرد	زن	جمع
۲۷۷۸	۲۹۱۴	۵۶۹۲	۱۷۶	۱۸۵	۳۶۱
%۴۸/۸	%۵۱/۲	%۱۰۰	%۴۸/۸	%۵۱/۲	%۱۰۰

داده‌های جدول بالا، نمونه آماری معلمان مدارس دوره ابتدایی شهر قم را نشان می‌دهد. بر اساس داده‌های جدول، به میزان ۴۸/۸ درصد معلمان مرد و ۵۱/۲ درصد معلمان زن هستند. این نسبت در تعیین نمونه لحاظ شده است.

ابزار جمع‌آوری اطلاعات، پرسشنامه محقق‌ساخته بود با ۳۲ سؤال است که بر مبنای مهارت‌های تفکر انتقادی (تجزیه و تحلیل، ترکیب، ارزشیابی و توضیح) تنظیم شده است. سؤالات پرسشنامه دارای ۳۲ سؤال بود که به ترتیب هر کدام از مؤلفه‌ها ۸ سؤال را شامل می‌شود. برای تعیین روایی پرسشنامه از دیدگاه اساتید برنامه‌ریزی درسی پس از جرح و تعدیل و اصلاح استفاده شد و پایایی ابزار بر اساس آلفای کرونباخ برای پرسشنامه مرتبط با هدیه‌های آسمان مطابق با جدول زیر تعیین شد که بیانگر مناسب بودن ابزار برای جمع‌آوری داده‌ها بود.

ضریب پایایی ابزار جمع‌آوری داده‌ها

ضریب پایایی	طبقه (مقوله‌های تفکر انتقادی)
%۸۲	مهارت تجزیه و تحلیل
%۸۶	مهارت ترکیب

مهارت ارزشیابی	٪۸۱
مهارت توضیح	٪۸۴
کل	۸۳/۲۵

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها، از آمار توصیفی^۱ و آمار استنباطی^۲ متناسب با پرسش‌های تحقیق استفاده شده است. در بخش آمار توصیفی، از جداول فراوانی درصد، نمودارهای مناسب، محاسبه‌های شاخص‌های مرکزی و پراکنندگی و در بخش آمار استنباطی به منظور تحلیل داده‌ها حاصل از پیمایش نظرات معلمان از آزمون تی تک‌نمونه‌ای بهره گرفته شد. شاخصه‌هایی که بر اساس آنها سؤالات پژوهش مطرح شده است عبارت‌اند از:

الف) مؤلفه‌های مهارت تجزیه و تحلیل شامل متمایز ساختن، استنتاج کردن، تجزیه کردن، مقایسه کردن و تحلیل کردن است. فرایند تحلیل عبارت است از جور کردن، تنظیم کردن و درست کردن آن، یعنی جور کردن و تنظیم مطالب که از طریق تمیز مشابهاً و تناقضات انجام می‌گیرد و به موجب آن موارد برحسب صفات و ویژگی‌هایشان جدا می‌شوند و به صورت ترتیبی انتظام می‌یابد. تحلیل فقط به این صورت امکان دارد که ذهن انسان توانایی انتزاعی صورت‌های اشیاء را پیدا کند و آن عبارت است از تشخیص خصوصیات، کیفیات یا صورت‌های مواد درسی و کتب درسی (تقی پور ظهیر، ۱۳۸۳).

ب) مؤلفه‌های مهارت ترکیب شامل پدید آوردن، پیشنهاد کردن، طرح ریختن، تدوین کردن و بنیان نهادن است. ترکیب در واقع ساخت یک کل بر اساس فهم روابط میان قسمت‌ها و عناصر ویژه است. افعالی که برای نوشتن سؤال و ماده‌های مربوط به این سطح از حوزه شناختی استفاده می‌شود عبارت‌اند از طراحی کردن، ادغام کردن، تدوین کردن، پیشنهاد کردن، برنامه‌ریزی کردن، تولید کردن، ایجاد کردن، اصلاح کردن، تلفیق کردن، سازمان دادن و غیره می‌باشد (دلاور و زهراکار، ۱۳۹۳: ۷۰).

ج) مؤلفه‌های مهارت ارزشیابی شامل بحث کردن، ارزیابی کردن و نقد کردن است. تعیین و برآورد کردن اعتبار و صحت گفته‌ها یا دیگر اشکال بیانی که نشانگر درک و

1. Descriptive statistics

2. Inferential statistics

فهم، تجربه، موقعیت باور و اعتقاد شخص است، در موارد مهم تصمیم‌گیری درباره انتخاب استدلال‌های قوی و ضعیف، مطلوب‌تر آن است که بتوانیم استدلال‌های قوی و ضعیف را تشخیص دهیم. یک استدلال منطقی وقتی قوی است که هم مهم و هم در ارتباط مستقیم با سؤال باشد و یک استدلال وقتی ضعیف است که مستقیماً در ارتباط با سؤال نباشد، حتی اگر از اهمیت زیادی برخوردار باشد یا کم‌اهمیت باشد یا تنها با جنبه‌های علمی و کم‌اهمیت سؤال در ارتباط باشد (واتسون و گلیرز، ۱۹۸۰ : ۸۹).

د) مؤلفه‌های مهارت توضیح شامل ترجمه‌کردن، رسم‌کردن، تخمین‌زدن، استنباط‌کردن، نتیجه‌گیری است. توانایی بیان اینکه چگونه به یک قضاوت دست می‌یابیم و توانایی برای ارائه یک راه متقاعدکننده، نتایجی از تفکر فردی است. خرده‌مهارت‌های آن شامل متدها و قوانین، روش‌های توجیهی، هدف داشتن با دلایل خوب و بیانیه‌های مفهومی از وقایع یا دیدگاه‌ها و ارائه کامل و خوب مدلل شده از بحث‌ها برای بهترین فهم ممکن است (علیپور، ۱۳۹۲ : ۷).

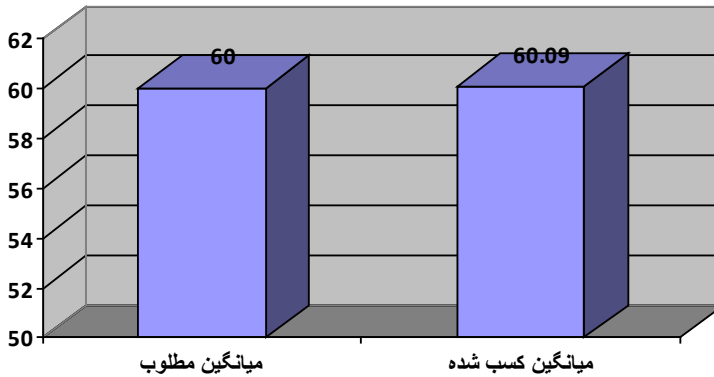
یافته‌های پژوهش

در این بخش، یافته‌ها به ترتیب سؤالات تحقیق به شرح زیر در قالب جداول ارائه شده است.

سؤال اول پژوهش عبارت بود از: تا چه میزان اهداف، محتوا، روش تدریس و شیوه‌های ارزشیابی قصدشده در جهت رشد مهارت تجزیه و تحلیل در برنامه‌های درسی هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی در مرحله اجرا پیگیری می‌شود؟

جدول شماره ۱ مربوط به پرسش اول پژوهش

متغیر وابسته	تعداد معلمان	میانگین کسب شده	انحراف معیار	خطای معیار میانگین	مقدار تی	درجه آزادی	سطح اطمینان	اختلاف میانگین	میانگین مطلوب
پرسش اول پژوهش	۳۶۱	۶۰/۰۹	۱۲/۹۱	۶۷۹	۱۴۷	۳۶۱	۸۸۳	۰۹۹	۶۰



نمودار شماره ۱ نمایش میانگین مطلوب و میانگین کسب شده مربوط به هدیه‌های آسمان

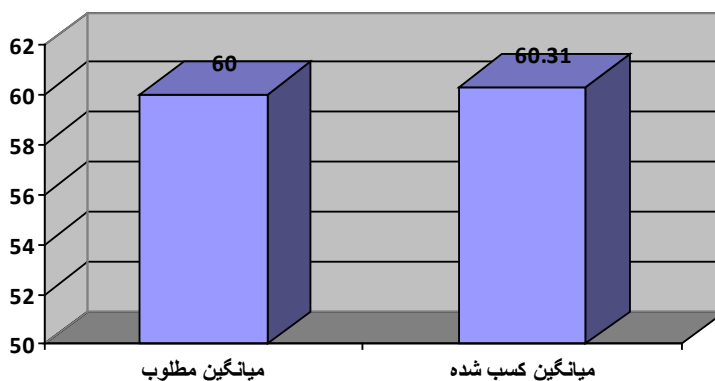
ابتدا شایان ذکر است که با توجه به این که نمونه بر اساس خطای ۵ درصد جدول مورگان انتخاب شده بود، محقق برای حفظ اعتبار داده‌ها ناگزیر به بررسی پرسشنامه‌ها و جایگزینی پرسشنامه‌های معیوب و ناقص بوده است. همچنین بر اساس طیف سؤالات پنج‌درجه‌ای، نمره قابل قبول متوسط (۴۰ - ۶۰) لحاظ شده است و به جهت تعیین اثرگذاری مؤلفه‌ها و شدت آن از ۶۰ به عنوان مبنا استفاده شده است.

داده‌های جدول و نمودار بالا، آمار توصیفی و نتایج آزمون تی تک‌نمونه‌ای را برای پرسش اول پژوهش برای درس هدیه‌های آسمان نشان می‌دهد. بر اساس نتایج به‌دست‌آمده، در درس هدیه‌های آسمان در رشد مهارت تجزیه و تحلیل، با میانگین تقریباً برابر است و بر اساس نتیجه به‌دست‌آمده از آزمون تی تک‌نمونه‌ای، برنامه قصدشده برای رشد مهارت تجزیه و تحلیل با نقطه مطلوب برابری دارد.

سؤال دوم پژوهش عبارت بود از: تا چه میزان اهداف، محتوا، روش تدریس، ارزشیابی قصدشده در جهت رشد مهارت ترکیب در برنامه‌های درسی هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی در مرحله اجرا پیگیری می‌شود؟

جدول شماره ۲ مربوط به پرسش دوم پژوهش

متغیر وابسته	تعداد معلمان	میانگین کسب شده	انحراف معیار	خطای معیار میانگین	مقدار تی	درجه آزادی	سطح اطمینان	اختلاف میانگین	میانگین مطلوب
پرسش دوم پژوهش	۳۶۱	۶۰/۳۱	۱۲/۸۸	۶۷۸	۴۵۸	۳۶۱	۶۴۸	۳۱۰	۶۰



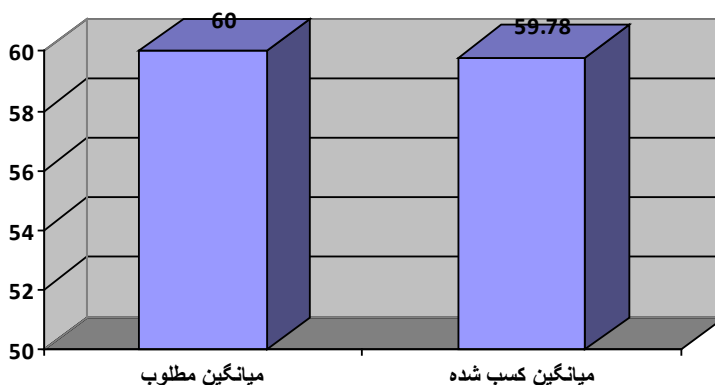
نمودار شماره ۲ نمایش میانگین مطلوب و میانگین کسب شده مربوط به هدیه‌های آسمان

نمودار بالا، نتایج آزمون را برای پرسش دوم پژوهش در درس هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی را نشان می‌دهد. نتایج نشان می‌دهد در درس هدیه‌های آسمان میانگین کسب شده در رشد مهارت ترکیب، با میانگین مطلوب برابر است و بر اساس نتیجه به دست آمده از آزمون تی تک نمونه‌ای، برنامه قصد شده برای رشد مهارت ترکیب، با نقطه مطلوب برابری دارد.

سؤال سوم پژوهش عبارت بود از: تا چه میزان اهداف، محتوا، روش تدریس، ارزشیابی قصد شده در جهت رشد مهارت ارزشیابی در برنامه‌های درسی هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی در مرحله اجرا پیگیری می‌شود؟

جدول شماره ۳ مربوط به پرسش سوم پژوهش

متغیر وابسته	تعداد معلمان	میانگین کسب شده	انحراف معیار	خطای معیار میانگین	مقدار تی	درجه آزادی	سطح اطمینان	اختلاف میانگین	میانگین مطلوب
پرسش سوم پژوهش	۳۶۱	۵۹/۷۸	۱۳/۳۹	۰/۷۰۵	-۰/۲۹۹	۳۶۱	۷۶۵/۰	۰-۲۱۰	۶۰



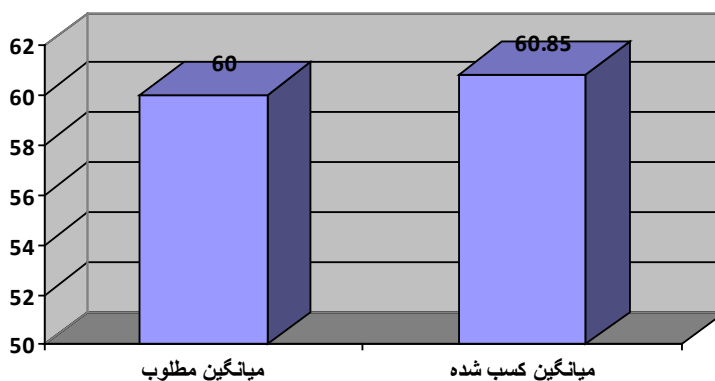
نمودار شماره ۳ نمایش میانگین مطلوب و میانگین کسب شده مربوط به هدیه‌های آسمان

داده‌های جدول و نمودار بالا، آمار توصیفی و نتایج آزمون تی تک‌نمونه‌ای را برای پرسش سوم پژوهش برای درس هدیه‌های آسمان نشان می‌دهد. بر اساس نتایج به‌دست‌آمده، در درس هدیه‌های آسمانی، در رشد مهارت ارزشیابی، با میانگین تقریباً برابر است و همچنین نتیجه به‌دست‌آمده از آزمون تی تک‌نمونه‌ای، برنامه قصدشده برای رشد مهارت ارزشیابی، با نقطه مطلوب برابری دارد.

سؤال چهارم پژوهش عبارت بود از: تا چه میزان اهداف، محتوا، روش تدریس، ارزشیابی قصدشده در جهت رشد مهارت توضیح در برنامه‌های درسی هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی در مرحله اجرا پیگیری می‌شود؟

جدول شماره ۴ مربوط به پرسش چهارم پژوهش

متغیر وابسته	تعداد معلمان	میانگین کسب شده	انحراف معیار	خطای معیار میانگین	مقدار تی	درجه آزادی	سطح اطمینان	اختلاف میانگین	میانگین مطلوب
پرسش هشت پژوهش	۳۶۱	۶۰/۸۵	۱۲/۳۲	۶۴۸.	۱/۳۱۶	۳۶۱	۱۸۹.	۸۵۳.	۶۰



نمودار شماره ۴ نمایش میانگین مطلوب و میانگین کسب شده مربوط به هدیه‌های آسمان

اطلاعات جدول و نمودار بالا، آمار توصیفی و نتایج آزمون تی تک‌نمونه‌ای را برای پرسش چهارم پژوهش در درس هدیه‌های آسمان نشان می‌دهد. بر اساس نتایج، در درس هدیه‌های آسمان رشد مهارت توضیح، با میانگین برابر است و بر اساس آزمون تی تک‌نمونه‌ای، برنامه قصدشده برای رشد مهارت توضیح، با نقطه مطلوب تطابق دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

در زمینه پرورش تفکر انتقادی در شاگردان باید خواندن متون در علوم مختلف همواره همراه با دیدی منتقدانه همراه باشد و فرد بتواند پس از خواندن متن به قضاوت درستی دست یابد. پس از آن که خواندن یا درک اولیه متن تکمیل شد، باید آن را بار دیگر با نگاهی

انتقادی خواند. در انتها، می‌توانیم قضاوت کنیم که مطلب نویسنده کاملاً به حق، نسبتاً به حق، یا نسبتاً نادرست یا صرفاً غلط بوده است. نتایج به‌دست‌آمده از پژوهش حاضر شامل:

۱- در باب پرسش اول پژوهش؛ میزان توجه به مهارت‌های تفکر انتقادی در کتاب‌های هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی (بر اساس مهارت تجزیه و تحلیل) نتایج نشان‌دهنده آن است که رشد مهارت تجزیه و تحلیل، با میانگین مطلوب برابری دارد و بر اساس نتیجه حاصل از آزمون تی تک‌نمونه‌ای، برنامه قصدشده برای رشد مهارت تجزیه و تحلیل، در سطح پذیرفتنی است. البته شایسته است که در محتوای متن آموزشی به این مهارت توجه بیشتری شود. نتایج پژوهش با یافته‌های شومن (۲۰۱۲)، کورتیس و همکاران (۲۰۰۸)، احمدزاده اهری و همکاران (۱۳۹۴)، علیپور و همکاران (۱۳۹۲)، در این زمینه همسوست.

۲- درباره پرسش دوم پژوهش؛ میزان توجه به مهارت‌های تفکر انتقادی در کتاب‌های هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی (بر اساس مهارت ترکیب) بر اساس نتایج به‌دست‌آمده، رشد مهارت ترکیب، از میانگین بالاتر است. نتیجه به‌دست‌آمده از آزمون تی تک‌نمونه‌ای، نشان‌دهنده آن است که برنامه قصدشده برای رشد مهارت ترکیب، در نقطه مطلوب است. بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت در مجموع کتب هدیه‌های آسمان در زمینه هدایت شاگردان به مهارت ترکیب که در نهایت به خلاقیت دانش‌آموزان ختم می‌شود، در سطح مطلوبی قرار گرفته است که البته بهتر است با توجه بیشتر به حد ایده‌آل برسد. نتایج پژوهش با یافته‌های کورتیس و همکاران (۲۰۰۸)، کانل و همکاران (۲۰۰۵)، پیرو و همکاران (۱۳۹۱)، حبیبی‌پور (۱۳۹۰)، عارفی و رضایی‌زاده (۱۳۹۰) تطابق لازم را دارد.

۳- در زمینه پرسش سوم پژوهش؛ میزان توجه به مهارت‌های تفکر انتقادی در کتاب‌های هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی (بر اساس مهارت ارزشیابی) بر مبنای نتایج پژوهش، رشد مهارت ارزشیابی، با میانگین تقریباً برابر است؛ همچنین نتیجه آزمون تی تک‌نمونه‌ای نشان می‌دهد که برنامه قصدشده برای رشد مهارت ترکیب، نزدیک به میانگین است. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت در کتب هدیه‌های آسمان شایسته است که به مهارت ارزشیابی و قضاوت در دانش‌آموزان با نگاهی عمیق‌تر نگریسته شود تا شاگردان به رشد قدرت قضاوت و ارزشیابی منطقی بیشتری برسند. نتایج پژوهش با یافته‌های شومن (۲۰۱۲)، احمدزاده اهری و همکاران (۱۳۹۴)، علیپور و همکاران (۱۳۹۲)، در این زمینه تناسب دارد.

۴- درباره پرسش چهارم پژوهش؛ میزان توجه به مهارت‌های تفکر انتقادی در کتاب‌های هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی (براساس مهارت توضیح) نتایج تحقیق حاضر در این زمینه نشان می‌دهد که رشد مهارت توضیح، بیشتر از میانگین در حد انتظار است؛ در ضمن نتیجه آزمون تی تک‌نمونه‌ای نشان می‌دهد برنامه قصدشده برای رشد مهارت ترکیب، فراتر از نقطه مطلوب است؛ لذا شایسته است در زمینه فهم و درک شاگردان در کتب درسی هدیه‌های آسمان دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت توجه ویژه‌ای به آن داشته باشند و متن درسی بهتر است دانش‌آموزان را بیشتر به امر فهمیدن نه به سبک حفظ مطالب وادارد. نتایج این بخش از پژوهش با یافته‌های کورتیس و همکاران (۲۰۰۸)، کانل و همکاران (۲۰۰۵)، ندرلو (۱۳۹۳)، پیرو و همکاران (۱۳۹۱)، در این زمینه همسوست.

۵- میانگین کل میزان توجه به مهارت‌های تفکر انتقادی در کتاب‌های هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی براساس مجموع مهارت‌های تفکر انتقادی (تجزیه و تحلیل، ترکیب، ارزشیابی و توضیح) در سطح مطلوب ارزیابی می‌شود که شایسته است مؤلفان کتب درسی در این زمینه توجه بیشتری به این مهارت‌ها داشته باشند تا شاگردان بر اساس فهم، تحلیل، ترکیب و ارزشیابی و قضاوت منطقی به یادگیری دروس پردازند و مطالب را به صورت طوطی‌وار نیاموزند. نتایج پژوهش با یافته‌های شومن (۲۰۱۲)، کورتیس و همکاران (۲۰۰۸)، کانل و همکاران (۲۰۰۵)، احمدزاده اهری و همکاران (۱۳۹۴)، ندرلو (۱۳۹۳)، علیپور و همکاران (۱۳۹۲)، پیرو و همکاران (۱۳۹۱)، حبیبی‌پور (۱۳۹۰)، عارفی و رضایی‌زاده (۱۳۹۰) هماهنگ است.

۶- با توجه به تجزیه و تحلیل اطلاعات، سطح توجه به مهارت‌های تفکر انتقادی در کتاب‌های هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی بیشترین توجه به مهارت توضیح و کمترین توجه به مهارت ارزشیابی شده است که جا دارد متولیان تعلیم و تربیت برای رشد و پرورش توانایی قضاوت صحیح در بین دانش‌آموزان عنایت خاصی به آن داشته باشند. نتایج پژوهش با یافته‌های ندرلو (۱۳۹۳)، علیپور و همکاران (۱۳۹۲)، پیرو و همکاران (۱۳۹۱)، حبیبی‌پور (۱۳۹۰)، عارفی و رضایی‌زاده (۱۳۹۰) در این زمینه همسوست.

۷- در مجموع، تجزیه و تحلیل محتوای کتب هدیه‌های آسمان دوره ابتدای از نظر معلمان مطلوب ارزیابی شده است؛ به طوری که محتوای کتب آموزشی و شیوه‌های تدریس معلمان نقش اصلی در پرورش مهارت‌های تفکر انتقادی در دانش‌آموزان دارد؛

لذا شایسته است که متولیان تعلیم و تربیت عنایت بیشتری به این مؤلفه‌ها در تدوین کتب داشته باشند.

پیشنهادهای مبتنی بر یافته‌های پژوهش

۱- با توجه به نتیجه پژوهش مبنی بر مطلوب بودن میزان توجه به مهارت‌های تفکر انتقادی در کتب هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی از سوی معلمان، پیشنهاد می‌شود مؤلفان کتب درسی تأکید بیشتری بر مؤلفه‌های مهارت‌های تفکر انتقادی برای رسیدن به حد عالی داشته باشند.

۲- با عنایت به نتایج تحقیق مبتنی بر پایین‌تر بودن مهارت ارزشیابی، نسبت به مهارت‌های دیگر تفکر انتقادی در کتب هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی در تدوین کتب درسی، کتاب‌های راهنمای معلم در تحقق این مهارت ضرورت اجتناب‌ناپذیر است.

۳- به نظر می‌رسد برای توجه بیشتر به مؤلفه‌های مهارت‌های تفکر انتقادی، شایسته است برگزاری جلسات نقد و بررسی کتب درسی پایه‌های مختلف تحصیلی در دروس هدیه‌های آسمان در شوراها و گروه‌های آموزشی تشکیل یابد تا برگزاری این جلسات موجب توجه بیشتر به مهارت‌های تفکر انتقادی شود.

محدودیت‌های پژوهش

- جمع‌آوری دسته‌ای از اطلاعات مستند موجود اصولاً به وسیله پرسشنامه خالی از اشکال نیست؛ به‌ویژه زمانی که نمی‌توان صحت و سقم آن را به طور نظری و با مشاهده تشخیص داد.

- اصلی‌ترین محدودیت این پژوهش در «تعمیم‌دادن» نتایج آن به کل آموزش و پرورش کشور است؛ زیرا فقط در یک شهر از معلمان نظرخواهی شده است.

منابع

- احمدزاده اهری، زهرا و قادری، محمدرضا و اخباری، عبدالله (۱۳۹۴). «بررسی تفکر انتقادی کتاب‌های هدیه‌های آسمان و راهنمای معلم پایه هفتم سال ۹۲-۹۳». مجله رشد آموزش علوم اجتماعی، دوره هفدهم، شماره ۴، ۱۸-۲۳.
- ارنشتاین، آلنسی و هانکینس فرانسیس پی (۱۳۷۳). مبانی فلسفی، روان‌شناختی و اجتماعی برنامه‌دستی. ترجمه خلیلی شورینی، تهران: انتشارات یادواره.
- اطهری، زینب السادات، شریف، سید مصطفی، نعمت بخش، مهدی، بابا محمدی، حسن (۱۳۸۸). «ارزیابی مهارت‌های تفکر انتقادی و ارتباط آن با رتبه‌آزمون سراسری ورود به دانشگاه در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی اصفهان». مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ش ۹، ص ۵-۱۲.
- بابامحمدی، حسن و خلیلی، حسین (۱۳۸۳). «مهارت‌های تفکر انتقادی دانشجویان پرستاری دانشگاه علوم پزشکی سمنان». مجله آموزش در علوم پزشکی، جلد ۴، ۲۳-۳۱.
- پیرو، مریم (۱۳۹۱). بررسی جایگاه تفکر انتقادی در کتاب‌های علوم تجربی و هدیه‌های آسمانی پایه چهارم ابتدایی. دانشگاه پیام نور تهران: پایان‌نامه کارشناسی ارشد.
- تاسون، آنه (۱۳۸۲). استدلال انتقادی. ترجمه فریده هاشمیان نژاد و حسن ملکی، انتشارات دانشگاه آزاد اسلامی واحد مشهد.
- تقی‌پور ظهیر، علی (۱۳۸۳). مقدمه‌ای بر برنامه‌ریزی آموزشی و درسی. تهران، آگاه.
- حبیبی پور، مریم (۱۳۹۰). بررسی رابطه تفکر انتقادی معلمان دوره ابتدایی با ترجیح سبک تدریس آنان. مشهد: دانشگاه فردوسی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد.
- حبیبی پور، مجید (۱۳۸۵). «اهمیت تفکر انتقادی در آموزش و پرورش». رشد تکنولوژی آموزشی، شماره ۱۷۸، ص ۱-۱۱.
- خلیلی، حسین بابامحمدی، حسن، حاجی آقاجانی، سعید (۱۳۸۲). «مقایسه تأثیر دو روش آموزش کلاسیک مبتنی بر استراتژی‌های تفکر انتقادی بر یادگیری پایدار دانشجویان پرستاری». مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی سمنان، جلد ۴، ص ۵۳-۶۳.
- دلاور، علی و زهراکار، کیانوش (۱۳۹۳). سنجش و اندازه‌گیری. ویراست دوم، تهران: ارسباران.
- سیف، علی اکبر (۱۳۹۱). روان‌شناسی پرورشی نوین. تهران: انتشارات دوران.
- عارفی، محبوبه و رضایی‌زاده، مرتضی (۱۳۹۰). «مروری بر نقش و جایگاه برنامه‌دستی

دانشگاهی در رشد تفکر انتقادی دانشجویان». دوفصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، دوره دوم، ش ۳، ۴۲ - ۶۲ .

عباسی یادکوری، مروارید (۱۳۸۱). بررسی محتوای کتاب هدیه‌های آسمان مقطع متوسطه در پرورش مهارت‌های تفکر انتقادی بر مبنای اجتماعی برنامه درسی. تهران: پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی.

علی پور، وحیده، سیف نراقی، مریم، نادری، عزت اله، شریعتمداری، علی (۱۳۹۲). «تأملی بر موانع تفکر انتقادی در برنامه درسی آموزش متوسطه». مجله پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، دوره ۱۰، ش ۹، ص ۱-۱۵.

فتحی آذر، اسکندر (۱۳۸۲). روش‌ها و فنون تدریس. تبریز: دانشگاه تبریز.

فریره، پائولو (۱۳۶۸). آموزش شناخت انتقادی. ترجمه منصوره کاویانی، تهران: انتشارات آگاه.

قاضی‌مرادی، حسن (۱۳۹۱). درآمدی بر تفکر انتقادی. تهران: نشر دات.

کردنوقایی، رسول و پاشاشریفی، حسن (۱۳۸۴). «تهیه و تدوین برنامه درسی مهارت‌های زندگی برای دانش‌آموزان دوره تحصیلی متوسطه». تهران: فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ش ۱۲، ص ۱۱-۳۴.

مایرز، چت (۱۳۸۶). آموزش تفکر انتقادی. ترجمه خدایار ابیلی، تهران: سمت.

ندرلو، لیلا (۱۳۹۳). بررسی جایگاه تفکر انتقادی در محتوای کتاب‌های جدید تالیف هدیه‌های آسمان پایه سوم و ششم ابتدایی». پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی اراک.

Andolina, M. (2001). *Critical Thinking for Working Students*, Columbia, Delmar Press.

Cakir, Yurtsever (2013). An assessment of critical thinking Skills based architectural project course in terms of students' outputs, *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, Ankara, Turkey, pp. 348-355.

Chaffee, John (2006). Teaching Critical Thinking across the Curriculum, new Directions for Community Colleges, volume 1992 Issue 34.

Claudia Schumann (2012). Boundedness beyond reification: cosmopolitan teacher education as critique. *Ethics & Global Politics*, Vol. 5, No. 4, 2012, pp. 217_237

Curtis, F.; Rudd, T.; Gallo, R.; Eckhart, M. & Ricketts, E. (2008). Overtly Teaching Critical Thinking and Inquiry-based learning: A Comparison of two

- undergraduate biotechnology Classes. *Journal of Agricultural Education*, 49(1): 72-84.
- Demirhan, Koklukaya (2014). The critical thinking Dispositions of prospective sciences Teachers, *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, Ankara, Turkey, pp. 1551-1555.
- Lipman, M. (1998). Critical Thinking: what it can be? *Educational Leadership*, 46 (1), 38-43.
- Meyers, Chet (1986). *Teaching students to think critically*, Sanfrancisco, Jossey-bass publisher.
- Pinar, W. F. (1996). *Understanding curriculum*, New York, Peter Lang Publishing, INC.
- Puangtong, Petchtone, Chaijaroen & Sumalee (2014). The validation of web – based learning environment model to enhance cognitive skills and critical thinking for undergraduate students, *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, Ankara, Turkey, pp.669-673.
- Sacco, J. Steven (2008). Crap Detecting: An Approach to Developing Critical reading and Thinking Skills in the foreign Language curriculum, *Foreign Language Annals*, Volume 20 Issue 1.