

فصلنامه پژوهش‌های نوین روانشناختی

سال دهم شماره ۴۰ زمستان ۱۳۹۴

## بررسی موانع موجود در زمینه تفکر انتقادی در برنامه‌های درسی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای هنرستان‌های دخترانه

نسرتین اسکندریان<sup>۱</sup>

حسین قره‌بیگلو<sup>۲</sup>

### چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی موانع موجود در زمینه تفکر انتقادی در برنامه درسی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای هنرستان‌های دخترانه در مقطع متوسطه از دید هنرآموزان و کارشناسان و مشاوران آموزش‌های فنی و حرفه‌ای، در راستای هدف پژوهش از جامعه، هنرآموزان، کارشناسان، مشاوران شاغل در هنرستان‌های دخترانه در سال تحصیلی ۹۳-۱۳۹۲ تعداد ۴۰ نفر از بین هنرجویان و تعداد ۱۹۰ نفر با روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه گرایش به تفکر انتقادی کالیفرنیا فرم B و پرسشنامه محقق استفاده شده و جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون t تک‌نمونه‌ای استفاده گردید. تحلیل داده‌ها نشان داد که هنرجویان به تفکر انتقادی دارای گرایش مثبت، متوسط و نزدیک به متزلزل بوده و از دیدگاه هنرآموزان و کارشناسان و مشاوران به مهارت‌های تفکر انتقادی در عناصر برنامه درسی (اهداف، محتوا، روش‌های تدریس و ارزشیابی) آموزش‌های فنی و حرفه‌ای چندان مورد توجه قرار نگرفته است.

**واژگان کلیدی:** برنامه درسی؛ تفکر انتقادی؛ آموزش فنی و حرفه‌ای؛ محتوای برنامه درسی؛ اهداف برنامه درسی؛ روش‌های تدریس؛ روش‌های ارزشیابی.

۱- کارشناس ارشد رشته تحقیقات آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد عجب شیر (نویسنده مسئول)

Email:eskan91@yahoo.com

۲- استادیار و معاونت پژوهشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد عجب شیر

## مقدمه

بدون شک از ضروریات جوامع امروزی و آموزش و پرورش رشد توانایی‌های تفکر است. پیچیدگی‌های زندگی معاصر نیاز شدیدی را به عقلانیت انسان ایجاد کرده است. مشکلات عیدهای که امروز جهان با آن روبروست حاکی از آن است که باید تغییر و تحولاتی در رسالت و نقش نظام‌های آموزشی و تعلیم و تربیت صورت گیرد تا بتواند به کمک بشر امروزی آمده و او را برای روبرو شدن و بر خورد با این تحولات آماده سازد و آن، تربیت انسان‌هایی است که صاحب اندیشه و ذهن کاوشگر باشند و بتوانند درست فکر کرده و از مهارت‌های تفکر برای تصمیم‌گیری مناسب و حل مسایل پیچیده جامعه استفاده نمایند. این مسئولیت در نظام آموزشی بر عهده مدارس می‌باشد، چرا که مدرسه جایی است که تربیت انسان‌هایی متفکر و خلاق و صاحب اندیشه در آن صورت می‌گیرد. بر این اساس، باید برای پربار شدن این محیط آموزشی برنامه‌ریزی‌های آموزشی و درسی که صورت می‌گیرد و به تبع آن، برنامه‌های درسی که در محیط مدرسه به صورت محتوای کتاب‌های درسی و برنامه‌های آموزشی دیگر اجرا می‌گردد، باید براساس مبانی و اصول اعتقادی و دینی بوده و بتوانند تمام توان و نیروی خود را به‌روشنایی متمرکز نمایند که دانش آموزان را به جای آموختن و حفظ کردن مطالب، قابلیت‌های چگونه آموختن از طریق نظم فکری را آموزش داده و انسان‌هایی را پرورش دهند که دارای مهارت تفکر انتقادی<sup>۱</sup> باشند و این امر جز با تدوین برنامه‌های درسی مناسب در نظام‌های آموزشی قابل دستیابی نیست. بنابر این مدارس باید آموزش تفکر انتقادی را سر لوحه وظایف خود قرار دهند، زیرا رشد تفکر سبب رشد افراد و به دنبال آن رشد جامعه و سبب اعتلای سیاسی، اقتصادی، فرهنگی و اجتماعی جامعه خواهد شد. از این‌رو در سال‌های اخیر مهارت‌های تفکر جایگاه ویژه‌ای در سیاست‌های آموزشی پیدا کرده و پرورش تفکر انتقادی به‌عنوان یکی از مهم‌ترین اهداف تعلیم و تربیت مطرح شده است (شریعتمداری، ۱۳۸۵).

---

1- Critical thinking

همان‌طور که در کتاب تفکر و پژوهش پایه اول متوسطه مطرح شده است، حیات انسان یک حیات فکری است و تفکر، استعدادی الهی است که در اثر تربیت به فعلیت می‌رسد و انسان می‌تواند در پرتو تقوای الهی با متعادل نمودن قوای درونی خویش از آن در مسیر فطرت توحیدی بهره‌مند شود.

یکی از رسالت‌های اصلی هر نظام آموزشی، پرورش صلاحیت‌ها و منش و تفکر انسان است. بنابراین روند تفکر انتقادی یک موضوع مهم در فرآیند آموزش است، برای همراهی و همگامی با پیشرفت عصر ارتباطات و اطلاعات جدید در دنیای متحول امروزی، فکر کردن خوب می‌تواند عنصر مهمی در موفقیت انسان در ابعاد مختلف زندگی باشد و این تغییر شرایط، نیازمند پیامدهای جدیدی مثل تفکر انتقادی با تمرکز بر آموزش می‌باشد و هدف عمده آموزش نیز باید وادار کردن افراد به تفکر باشد، بنابر این اولین مسئولیت معلم به‌عنوان یکی از اعضای اصلی نظام آموزشی این است که دانش‌آموزان را از مرحله به یادسپاری مطالب به مرحله تفکر و تجزیه و تحلیل و حل مشکلات سوق دهد و این در گرو آن است که در موضوعات و محتوای دروس و در کل می‌توان گفت که برنامه‌های درسی باید با آموزش تفکر انتقادی در هم آمیخته شود و با توجه به هر ماده درسی روش‌های خاصی برای استدلال و تجزیه و تحلیل آنها به کار برده شود (شعبانی، ۱۳۹۰).

توضیح این‌که، تفکر انتقادی وسیله‌ای است که فراگیران با دارا بودن آن می‌توانند خود را با دانش‌ها، نگرش‌ها و مهارت‌های مختلف مجهز کرده و سازگاری بهتر و مناسب‌تری با جهان در حال تغییر داشته باشند. امروزه به واسطه فناوری اطلاعات و ارتباطات، اطلاعات به وفور در دسترس همگان قرار دارد. اما صرف داشتن اطلاعات نمی‌تواند کارساز و مفید باشد، بلکه تجزیه و تحلیل و نحوه کاربرد این اطلاعات حائز اهمیت است و دانش‌آموزان با مجهز شدن به سلاخی به نام تفکر انتقادی در این بین می‌توانند بر پایه اطلاعات به تقسیم‌بندی، تجزیه و تحلیل و کاربرد اطلاعات پرداخته و آنها را با توجه به مبانی و اصول اعتقادی و دینی ارزیابی کرده و می‌توانند اطلاعات

مخرب را شناسایی نمایند. در این زمینه پل<sup>۱</sup> (۱۹۹۳) معتقد است که تفکر انتقادی دنیای جدیدی برای اکتشاف است که از طریق آن هر شخص به خود رجوع کرده و می‌تواند یک بازیابی در خود داشته باشد (علی‌پور، سیف نراقی، نادری و شریعتمداری ۱۳۸۸).

انیس<sup>۲</sup> (۱۹۸۵) تفکر انتقادی را "تفکر مستدل و تیزبینانه درباره این که چه چیزی را باور کنیم و چه اعمالی را انجام دهیم" تعریف می‌کند. او می‌گوید تفکر وقتی انتقادی است که متفکر به دقت به تجزیه و تحلیل مباحث بپردازد، در پی کشف شواهد ارزشمند باشد و به قضاوت و نتایج سالم برسد. او هدف از آموزش تفکر انتقادی را تربیت انسان‌هایی می‌داند که از اغراض شخصی به دور هستند و در کار صراحت و دقت دارند (به نقل از شعبانی، ۱۳۹۰).

هاشمیان‌نژاد (۱۳۸۰) در تعریف تفکر انتقادی می‌گوید "تفکری است مستدل و منطقی به منظور بررسی و تجدیدنظر عقاید، نظرات، اعمال و تصمیم‌گیری در باره آن‌ها بر مبنای دلایل و شواهد مؤید آنها و نتایج درست و منطقی که پیامد آنها است". سیف (۱۳۸۸) ابراز می‌دارد که تفکر انتقادی، نگاه گله‌مندان و شکایت‌آمیز نیست، بلکه نگاهی تیزبینانه است.

ایچ هورن<sup>۳</sup> (۲۰۰۲) بیان می‌دارد که برای رسیدن به تفکر انتقادی باید بینش و مهارت‌های تفکر را از محتوایی به محتوای دیگر انتقال داد و آشکار است که تفکر انتقادی به آسانی و بدون برنامه‌ریزی قابل پرورش نیست. بنابر این پرداختن به امر تفکر انتقادی از طریق برنامه‌های درسی بسیار ضروری است. همچنین به علت تغییرات محیطی، فراگیران به حل مسایل، ارزشیابی فرضیات و محتوای متفاوت نیازمندند که بدین منظور تفکر انتقادی باید در برنامه درسی دانش‌آموزان لحاظ شده و در سرتاسر دوره آموزشی مورد توجه قرار گیرد. فرت<sup>۴</sup> (۱۹۹۷) عنوان می‌کند که با آموزش دادن شیوه‌ها و مهارت‌های تفکر انتقادی از طریق برنامه‌های درسی به یادگیرندگان، آنها می‌توانند

1- Paul  
3- Eichhorn

2- Ennis  
4- Ferrett

تضادها و تقابل‌های ارزشی، فشارها و حملات تهاجم فرهنگی رسانه‌های خارجی را مورد تجزیه و تحلیل و ارزیابی قرار داده و آنچه را که به آنها ارائه یا تحمیل می‌شود، بدون بررسی دقیق نپذیرند و از طریق تجزیه و تحلیل به شفافیت مواضع و تصحیح نگرش‌های خود کمک کنند در نتیجه، فشار ناشی از تعارضات و باورهای خام و تحمیلی کاهش می‌یابد و در این صورت بهداشت روانی یادگیرندگان کمتر در معرض آسیب‌های جدی قرار گرفته و جامعه شاهد بسیاری از ناهنجاری‌ها نخواهد بود (علی‌پور، سیف‌نراقی، نادری و شریعتمداری، ۱۳۸۸).

با توجه به این استدلال‌ها امروزه کارشناسان تعلیم و تربیت بر اهمیت تفکر انتقادی در پیشرفت و با استناد به ضعف آموزش سنتی در پرورش این نوع تفکر، اتفاق نظر دارند که تفکر انتقادی نه تنها باید یکی از اهداف تعلیم و تربیت باشد بلکه باید بخش جدایی‌ناپذیر آموزش در هر مقطعی باشد. زیرا تفکر انتقادی، تفکری است که با استفاده از تحلیل، ارزشیابی، گزینش و کاربرد، بهترین راه حل را در انسان به‌وجود می‌آورد، همان چیزی که نیاز دنیای امروز است. یکی از مهم‌ترین بخش‌های نظام آموزش و پرورش هر کشوری نظام آموزش فنی و حرفه‌ای است و توجه به آن از جمله خط‌مشی‌های اساسی کشورها برای تربیت نیروی انسانی ماهر و کارآمد در سطح پیش از دانشگاه به‌شمار می‌آید و این در صورتی است که هنرجویان بتوانند با آموزش‌هایی که می‌بینند و با پرورش قدرت تجزیه و تحلیل و استدلال و ارزشیابی، فکری مولد داشته و بتوانند آموخته‌های خود را با توجه به نیازهای تکنولوژیکی جامعه به روز نمایند. ولی ظواهر امر نشان می‌دهد که نظام آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در مقطع متوسطه به آن هدف اساسی خود که تربیت نیروی انسانی مولد، کارآفرین و متفکر و نقاد می‌باشد نتوانسته است دست یابد، آمار بالای افت تحصیلی، کاهش کیفیت یادگیری و فقدان به‌کارگیری آموخته‌ها و مهارت‌ها در تجربیات شخصی هنرجویان و عدم اشتغال به کار تعداد زیادی از هنرجویان بعد از فارغ‌التحصیلی همه مشکلاتی هستند که امروز هنرستان‌ها و بخصوص هنرستان‌های دخترانه با آن روبرو هستند.

نتایج تحقیقات صالحی، زین‌آبادی و پرند (۱۳۸۸) نشان می‌دهد که اکثریت هنرجویان فارغ‌التحصیل هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای قادر به اشتغال و کارآفرینی نبوده و بازارکار نیز به این افراد اعتماد کافی ندارد، زیرا هنرجویان قدرت تفکر انتقادی نداشته و در تجزیه و تحلیل مسائل و مشکلات اقتصادی بازار کار قدرت به روز شدن با تکنولوژی‌های جدید را ندارند چرا که آموزش تفکر انتقادی ضمن تقویت روحیه انتقادپذیری در هنرآموزان، زمینه منتقد بودن و افزایش میزان کارآفرینی در هنرجویان را نیز فراهم می‌آورد.

در متون اسلامی و در قرآن، مهم‌ترین توصیه‌ها در مورد داشتن تفکر انتقادی به انسان‌ها شده است. روی سخن قرآن همه جا با اندیشمندان و متفکران و صاحبان عقل و خرد است و آیاتی که مخاطبان خود را دعوت به تذکر، تفکر و تعقل می‌نماید و تقریباً در ۱۳۵ آیه در قرآن کریم در باره تحریک به تفکر، تعقل و تدبیر و تحصیل عقل ناب، شعور و فهم عالی اشاره شده است. بنابر این ضرورت پرورش تفکر انتقادی در برقراری روابط منطقی و سالم بین انسان‌ها بدیهی است.

به تعبیری تفکر انتقادی را می‌توان فرآیند تبدیل چارچوب تحلیل ضمنی ذهن به یک چارچوب عینی برای تبدیل اطلاعات، تجارب و مهارت‌های کسب شده از طریق برنامه درسی و تجارب حاصله در موقعیتهای آموزش و یادگیری معنا کرد.

منظور از تفکر انتقادی آمیزه‌ای از دانش، نگرش، مهارت و توانایی جهت تعیین و تشخیص، انتخاب اطلاعات مناسب، حل مسئله، تشخیص پیش‌فرض‌ها و فرضیه‌سازی مناسب، انتخاب راه‌حل‌ها، آزمون نتایج و قضاوت، که به‌منظور جهت‌دهی عقاید و اعمال باید در تدوین و طراحی برنامه درسی و ارائه محتوای درسی به شکل مهارت‌های تفکر انتقادی به کار برده شوند که عبارتند از:

مهارت و توانایی سؤال کردن (داشتن توانایی سؤال کردن در تفکر انتقادی این است که در تدوین برنامه درسی، محتوای دروس باید طوری باشد که در ذهن هنرجویان چالشی را ایجاد کرده و سؤالاتی بحث برانگیز را مطرح نماید)، توانایی تجزیه و تحلیل و

ارزیابی (این است که هنرجویان بتوانند به بررسی تفکر یعنی همان تعیین اعتبار و ارزیابی نحوه ارتباط مطالب و اطلاعات توجه کنند)، توانایی استدلال کردن (مهارت استدلال کردن در تفکر انتقادی این است که هنرجو بتواند در بحث‌ها دلیل و مدرک ارائه دهد و بتواند بر اساس یک استنباط یا اصل کلی نتیجه‌گیری نماید)، توانایی قضاوت و جمع‌بندی (این که هنرجو بتواند به حدی برسد که قدرت قضاوت و جمع‌بندی مطالب را بیابد. منظور از قضاوت و جمع‌بندی داشتن سعه صدر و توان شنیدن انتقادات و نظرات مخالف دیگران را داشته و قضاوت را بر اساس مدارک و شواهد منطقی انجام دهد نه از روی احساس و غرض‌ورزی)، توانایی تفسیر کردن (این که هنرجو یاد بگیرد خوب گوش داده و با درک عمیق و با اظهار نظر منطقی به ایجاد شک و تردید در مورد عقاید و مسایل بپردازد. یعنی با جمع‌آوری، تجزیه و تحلیل و ترکیب اطلاعات و ارتباط دادن مناسب مطالب با همدیگر به اظهار نظر بپردازد).

مهارت‌های تفکر انتقادی باید از طریق تمرین در تمام دروس رشد و توسعه یابند. تفکر تاریخی را هرگز نمی‌توان در درس منطق آموخت و تحلیل و تفکر انتقادی تاریخی نیز باید در چهارچوب محتوای تاریخ آموزش داده شود (شعبانی، ۱۳۹۰).

برای آموزش تفکر انتقادی باید در بستر دروس مختلف چهارچوبی به کار گرفته شود تا مفید و موثر واقع گردد. از جمله می‌توان از فراهم کردن فرصت و موقعیت مناسب برای تدریس تفکر انتقادی نام برد. ایجاد چهارچوبی مؤثر برای تدریس تفکر انتقادی به زمان، تأمل، طراحی، تمرین و فرصت‌های برانگیزاننده نیاز دارد. تفکر انتقادی را نمی‌توان با برنامه‌های آموزشی فشرده، کلاس‌های بزرگ، زمان محدود و محتوای گسترده و در عین حال متراکم و پیچیده پرورش داد. این ویژگی‌ها نه تنها باعث پیشرفت آموزش تفکر انتقادی نمی‌شود، بلکه از ایجاد شرایط مطلوب نیز جلوگیری می‌کنند (زارعی، ۱۳۹۲).

تفکر انتقادی را نمی‌توان با روش سخنرانی تدریس کرد. تفکر انتقادی جریانی فعال است، در حالی که برای بیشتر دانش‌آموزان گوش دادن به سخنرانی، عملی غیرفعال تلقی

می‌شود، مهارت‌های علمی تفکر انتقادی مانند آنالیز، سنتز، بازتاب و غیره را باید فعالانه بیاموزند. آموزش‌های کلاسی، فعالیت‌ها و تکالیف خارج از کلاس، یادداشت‌ها و ارزشیابی باید با شرکت علمی و فعال دانش‌آموزان انجام شود و اینها با روش سنتی تدریس میسر نمی‌شود (استیون دی، ۱۳۸۴).

در پژوهشی که توسط علی‌پور، سیف نراقی، نادری و شریعتمداری (۱۳۸۸) صورت گرفت مقولاتی مانند سیاست‌ها و رسالت‌های نظام آموزشی و شرایط اجتماعی، فرهنگی جامعه و شرایط موجود در زمینه تربیت معلم، محتوا و اهداف تدریس از موانع تفکر انتقادی است و نتایج بیانگر آن است که به آموزش و پرورش مهارت‌های مختلف تفکر انتقادی کم‌توجهی شده است.

نتایج پژوهش طالب‌زاده، موسی‌پور و حاتمی (۱۳۸۸) نشان داد که در برنامه درسی اجرا شده در رشته‌های مختلف نظری در مقطع متوسطه در عناصر برنامه درسی در حد مورد انتظار به پرورش تفکر انتقادی توجه نشده است.

هاشمی (۱۳۸۵) در پژوهشی با عنوان بررسی جایگاه تفکر انتقادی در محتوای کتاب‌های درسی پایه پنجم دوره ابتدایی به تحقیق در مورد میزان استفاده تفکر انتقادی لیبمن در کتاب‌های درسی علوم و ریاضی پایه پنجم دوره ابتدایی پرداخته است. وی با استفاده از روش ویلیام رومی به تحلیل محتوای متن در کتاب مذکور پرداخته است. نتایج این تحلیل بیانگر آن است که میزان توجه به تفکر انتقادی در کتاب علوم بیشتر از کتاب ریاضی بوده است. ایشان عدم به‌کارگیری مؤلفه‌های تفکر انتقادی توسط دانش‌آموزان را ناشی از مشکلات موجود در این کتاب‌ها و عوامل دیگری نظیر روش تدریس معلمان می‌داند.

نتایج پژوهش علی‌پور (۱۳۸۳) حاکی از آن است که محتوای کتاب‌های تعلیمات اجتماعی دوره راهنمایی هیچ‌یک از مهارت‌های تفکر انتقادی (تجزیه و تحلیل، ترکیب، ارزشیابی، قضاوت و جمع بندی) را پرورش نمی‌دهد.



در پژوهش دیگری که توسط هاشمیان‌نژاد (۱۳۸۰) که در راستای ارائه چارچوب نظری در خصوص برنامه درسی مبتنی بر تفکر انتقادی در دوره ابتدائی با تأکید بر برنامه درسی مطالعات اجتماعی، به بررسی تفکر انتقادی پرداخته است، ۸ مهارت به این شرح برای تفکر انتقادی در نظر گرفته است: سؤال کردن، تحلیل کردن، استدلال کردن، ارزیابی کردن، ارتباط دادن، سازماندهی مفاهیم علمی مربوط، استفاده از واژگان انتقادی و فراشناخت را به‌عنوان محورهای اساسی اهداف برنامه درسی مبتنی بر تفکر انتقادی قلمداد کرده است.

اگنس و ماری<sup>۱</sup> (۲۰۰۵) در پژوهشی موانع تفکر انتقادی را مواردی چون: فقدان دانش معلمان، استفاده از روش آموزش و ارزیابی که تفکر انتقادی یادگیرندگان را تسهیل نمی‌کند، نگرش‌های منفی آموزگاران به تغییر و مقاومت آنها در برابر تغییر، فرایند انتخاب نامناسب و پیشینه تربیتی ضعیف که تفکر انتقادی دانش‌آموزان را سهولت نمی‌بخشد، اجتماع‌پذیری ناکافی، فرهنگ و بی‌کفایتی‌های آموزش زبان، گزارش کردند.

دیویدسون<sup>۲</sup> (۱۹۹۴) در مطالعه خود موانع تفکر انتقادی در جامعه ژاپن را در قالب موارد زیر بیان نموده است: محدودیت‌های ایدئولوژیکی (فقدان یک سنت فلسفی قابل دفاع برای استدلال و فقدان ایمان درباره اهمیت مفاهیم و واژگان آشکار)، محدودیت‌های اجتماعی و روانشناختی (تبعیت از دیدگاه مراجع قدرت در یک جامعه طبقاتی و قدرت زیاد هم‌نوابی و نظم بیرونی)، محدودیت‌های پرورشی (سیستم آموزشی ژاپن و تمایلات آموزش زبان خارجی).

یکی از وظایف مدرسه این است که به دانش‌آموزان اطلاعات و معلومات منظم و مرتبطی بدهد و مهم‌تر از آن این که دانش‌آموزان یاد بگیرند و چگونه اندیشیدن، چگونه یاد گرفتن و چگونه زندگی کردن را بیاموزند و برای اینکار باید شیوه تحلیل کردن، ترکیب کردن و استدلال و قضاوت کردن را کسب کنند تا بتوانند اطلاعات مختلف و متنوع را جذب و مورد استفاده قرار دهند و با توجه به مطالب مطرح شده نظام آموزشی و

1- Agnes &amp; Mary

2- Davidson

علی‌الخصوص در مقطع متوسطه و آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و کاردانش در عصر جهانی شدن که جامعه و بخصوص دانش‌آموزان بیشتر در معرض حملات تهاجم فرهنگی و فشار تحریم‌های سیاسی و اقتصادی قرار دارند و برای مقابله با این حملات نیاز به بصیرت مهارتی بیشتر احساس می‌شود. مهارت‌هایی که به اندازه کافی تمرین نشده‌اند به زودی فراموش می‌شوند و منجر به تخصص‌زدایی می‌گردد. بنابراین در چارچوب برنامه‌های درسی طراحی شده برای هنرجویان هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای در آموزش و پرورش باید عمیقاً هنرجویان را با تفکر انتقادی، حل مسأله، قدرت تصمیم‌گیری، چگونگی ارتباط مؤثر، مهارت‌های بین فردی، شیوه خود‌مدیریتی، همدردی با دیگران و چگونگی مقابله با انواع استرس‌ها و چگونگی برنامه‌ریزی‌های شغلی آشنا نموده و در آنها نهادینه گردد. لذا یکی از راه‌های دستیابی به روش‌های حل مسئله و پرورش مهارت‌های تفکر انتقادی در یادگیرندگان تدوین برنامه‌های درسی مناسب در نظام‌های آموزشی است. بنابراین در هر نظام آموزشی و بخصوص در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای که می‌خواهد پلی بین دنیای واقعی کار و صنعت و خدمات و آموزش ایجاد نماید هنرآموزان و معلمان باید با آموزش تفکر انتقادی و با غنی‌سازی محتوای درسی و استفاده از مهارت‌های مختلف تدریس هنرجویان را طوری بار آورند که بتوانند خلاء و شکاف بین درس و دنیای واقعی کار را ترمیم نمایند. در محیط‌های آموزشی همچون هنرستان‌ها هنرجویان گاهی اوقات خیلی راحت از اندیشه و عقیده خود می‌گذرند و عقاید دیگران را بدون اندیشه، تأمل و تفکر می‌پذیرند. ولی در هنرستان‌ها و بخصوص در هنرستان‌های دخترانه علاوه بر آمار بالای افت تحصیلی، کاهش کیفیت یادگیری در هنرجویان و فقدان به‌کارگیری آموخته‌ها و مهارت‌ها در تجربیات شخصی، عدم اشتغال به‌کار بیشتر هنرجویان بعد از فارغ‌التحصیلی همه مشکلاتی هستند که امروزه هنرستان‌ها و بخصوص هنرستان‌های دخترانه با آن مواجه می‌باشند و این مشکلات بیشتر ناشی از آن است که هنرجویان قدرت و مهارت تجزیه و تحلیل و ریسک‌پذیری و جرأت‌مندی نداشته و نمی‌توانند یافته‌ها و یادگیری‌های خود را در شرایط معمول زندگی عادی خویش به‌کار گیرند و این نشان از نداشتن توانایی و قدرت تجزیه و تحلیل مطالب و قضاوت و جمع‌بندی و در کل نداشتن

مهارت‌های تفکر انتقادی می‌باشد. با توجه به موارد فوق اهمیت توجه به مهارت‌های تفکر انتقادی در برنامه‌های درسی هنرستان‌ها نمایان می‌شود. این امر ضرورت پرداختن به مقوله موانع تفکر انتقادی در برنامه درسی در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای را نشان می‌دهد. زیرا برای هموار شدن مسیر آموزش تفکر انتقادی از طریق برنامه‌های درسی لازم است موانع و مشکلات موجود در زمینه آموزش و پرورش تفکر انتقادی در برنامه‌های درسی هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای شناسایی شده و تا حد ممکن بتوان آنها را از بین برده و یا اثرات منفی آنها را کاهش داد.

لذا در این پژوهش برای انجام تحقیق براساس عناصر چهارگانه عنوان شده در برنامه درسی (هدف، محتوا، روش تدریس و ارزشیابی) در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای موانعی را که در زمینه تفکر انتقادی از جمله کم توجهی به مهارت‌های تفکر انتقادی مانند توانایی‌های سوال کردن، تجزیه و تحلیل و ارزیابی، قضاوت و جمع‌بندی و استدلال و تفسیر کردن وجود دارد مورد بررسی قرار می‌گیرد و این سوال مطرح است که آیا در عناصر برنامه درسی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای به مهارت‌های تفکر انتقادی توجه شده است؟

### روش پژوهش

پژوهش حاضر با توجه به ماهیت و اهداف تحقیق که یک تحقیق کاربردی بوده و به بررسی موانع موجود در زمینه تفکر انتقادی در برنامه درسی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در مقطع متوسطه می‌پردازد، روش تحقیق از نوع توصیفی، پیمایشی بود.

در این تحقیق، جامعه آماری شامل کلیه هنرآموزان و دبیران و مشاوران شاغل در هنرستان‌های دخترانه میاندوآب که دروس تخصصی و عمومی کلیه رشته‌های هنرستانی دخترانه را در سال تحصیلی ۹۲-۹۳ تدریس می‌کنند، و کارشناسان برنامه‌ریزی درسی دوره متوسطه فنی و حرفه‌ای بودند. گروه دوم شامل هنرجویان رشته‌های مختلف هنرستانی بود که در سال تحصیلی ۹۲-۹۳ در هنرستان‌های دخترانه میاندوآب مشغول به تحصیل بودند.

نمونه آماری در این تحقیق، چون تعداد هنرآموزان و دبیران شاغل در هنرستان‌های دخترانه و کارشناسان و مشاوران برنامه‌ریزی درسی در زمینه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای محدود بود تمامی جامعه آماری برای جمع‌آوری اطلاعات و داده‌های لازم استفاده شد و در اصل روش نمونه‌گیری به‌صورت تمام شماری انجام گرفت و تعداد هنرآموزان و مشاوران شاغل و کارشناسان فنی و حرفه‌ای که در تکمیل پرسشنامه شرکت نمودند حدود ۴۰ نفر بودند. گروه دوم شامل هنرجویانی است که در سال تحصیلی ۹۳-۹۲ در هنرستان‌های دخترانه میاندوآب مشغول به تحصیل بوده و تعداد آنها (هر سه هنرستان دخترانه روی هم حدود ۲۸۰ هنرجو دارد)، با استفاده از جدول مورگان نمونه آماری برآورد شده ۱۶۲ نفر بود لذا با روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای برای انتخاب تعداد نمونه لازم از بین جامعه آماری نمونه‌گیری صورت گرفته و با توجه به متفاوت بودن تعداد هنرجویان در کلاس‌های مختلف و نیز از رده خارج کردن برخی پرسشنامه‌ها در نهایت تعداد افرادی که در این تحقیق پرسشنامه‌ها را به‌طور کامل و بدون خدشه تکمیل نمودند حدود ۱۹۰ نفر بودند.

### ابزار گردآوری اطلاعات

برای جمع‌آوری اطلاعات و فراهم آوردن زمینه لازم به‌منظور دستیابی به نظرات و عقاید کارشناسان و مشاوران و هنرآموزان رشته‌های مختلف هنرستانی شاغل در هنرستان‌های دخترانه، از پرسشنامه "محقق ساخته" استفاده شده است. پرسشنامه مورد استفاده به‌شیوه بسته پاسخ تنظیم شده و برگرفته از نظریات صاحب نظرانی چون لیپمن، انیس، چت مایرز و پرسشنامه تفکر انتقادی کالیفرنیا فرم ب و بر اساس پیشینه‌های تحقیق ارائه شده همچون تحقیق علی‌پور و همکاران و طالب‌زاده و همکاران تهیه و برای دریافت اطلاعات از جامعه مورد نظر استفاده شده است. در این پرسشنامه تفکر انتقادی در بردارنده عناصر و مهارت‌های تفکر انتقادی از جمله: مهارت و توانایی سؤال کردن، توانایی تجزیه و تحلیل و ارزیابی، توانایی استدلال کردن، توانایی قضاوت و جمع‌بندی و توانایی تفسیر کردن و تفکر عمیق داشتن است. از آنجا که در این بررسی به موانع تفکر

انتقادی در برنامه درسی پرداخته شده است لذا به برنامه درسی از بعد عناصر آن بر اساس تعریف، رالف تایلر<sup>۱</sup> و سیلور و الکساندر<sup>۲</sup> یعنی هدف، محتوا، روش تدریس و ارزشیابی نگریسته می‌شود و بنابر این در پرسشنامه به بررسی میزان توجه و یا عدم توجه هر یک از عناصر برنامه درسی به پرورش مهارت‌ها و عناصر تفکر انتقادی از دیدگاه هنرآموزان و مشاوران و کارشناسان پرداخته شده است. قبل از استفاده از پرسشنامه به منظور حصول اطمینان از روایی پرسشنامه، از نظرات و پیشنهادات متخصصان و کارشناسان برنامه‌ریزی درسی در انتخاب و نوشتن سوالات پرسشنامه استفاده و پس از بررسی گویه‌ها و اطلاعات جمع‌آوری شده، تعداد ۳۸ سؤال جهت تدوین پرسشنامه نهایی مشخص و به تأیید متخصصان رسید و نیز برای اطمینان از قابلیت اجرایی پرسشنامه پایایی آن از طریق اجرای آزمایشی آزمون در بین ۱۲ نفر از هنرآموزان اجرا و بر اساس نتایج به‌دست آمده آزمون آلفای کرونباخ محاسبه گردیده و مقدار آلفا برابر با ۰/۸۳، که بیانگر پایایی مناسب آن بوده و در پرسشنامه از مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت استفاده شده است.

برای سنجش میزان گرایش هنرجویان هنرستانی به تفکر انتقادی و برای گردآوری اطلاعات از پرسشنامه استاندارد گرایش به تفکر انتقادی کالیفرنیا فرم ب که ترجمه شده و با توجه به فرهنگ کشورمان بومی‌سازی صورت گرفته است استفاده گردیده پرسشنامه دارای حدود ۷۵ سؤال و در هفت زیر مقیاس و با توجه به پرسش نامه کالیفرنیا فرم ب (CCTDI)<sup>۱</sup> طراحی شده است. سوالات پرسشنامه شامل هفت زیر مقیاس حقیقت‌جویی (۱۲ سؤال)، انتقادپذیری (۱۲ سؤال)، قدرت تجزیه و تحلیل (۱۱ سؤال)، قدرت سازمان‌دهی اطلاعات (۱۱ سؤال)، اعتمادبه‌نفس (۹ سؤال)، میزان رشدیافتگی (۱۰ سؤال)، جستجوگری (۱۰ سؤال) بوده و بر اساس مقیاس لیکرت طراحی شده است که کسب نمرات بالای ۳۵۰ نشاندهنده گرایش قوی و با ثبات، نمرات بین ۲۸۰-۳۵۰ دارای گرایش مثبت متوسط و نمرات بین ۲۱۱-۲۷۹ نشاندهنده گرایش متزلزل و نمرات زیر ۲۱۰ نشاندهنده گرایش کاملاً منفی می‌باشد. در زیرمقیاس‌ها نیز نمره بالای ۵۰ دارای

1- Ralph Tyler

2- Alexander &amp; Saylor

3- California Critical Thinking Disposition Inventory. CCTDI

گرایش قوی و نمره بین ۴۰-۵۰ نشان‌دهنده گرایش مثبت و نمره بین ۳۹-۳۱ دارای گرایش متزلزل و نمره زیر ۳۰ دارای گرایش منفی می‌باشد. با توجه به این‌که روایی پرسشنامه با همکاری و مشورت مشاوران و برنامه‌ریزان آموزشی مورد بحث و بررسی قرار گرفته و مورد تأیید نهایی قرار گرفت و برای تعیین پایایی پرسشنامه نیز، به‌طور آزمایشی در بین ۴۰ نفر از دانش‌آموزان مقطع متوسطه در یکی از مدارس عادی توزیع و با اجرای آزمایشی پرسشنامه، پایایی آن از طریق آزمون آلفای کرونباخ محاسبه گردیده و برابر با ۰/۸۴ است.

### یافته‌های پژوهش

در تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش‌های آمار توصیفی (میانگین و انحراف استاندارد) و در آمار استنباطی (آزمون t تک نمونه‌ای) و به‌کارگیری نرم‌افزار SPSS استفاده شده است.

جدول (۱) میانگین نمرات و انحراف معیار نمره گرایش به تفکر انتقادی در هنرجویان مورد

| مطالعه |         |              |                  | شاخص                          |
|--------|---------|--------------|------------------|-------------------------------|
| تعداد  | میانگین | انحراف معیار | میانگین نمرات کل |                               |
| ۱۹۰    | ۳/۶۹    | ۰/۴۳۴        | ۴۴/۳۳            | حقیقت‌جویی                    |
| ۱۹۰    | ۳/۴۲    | ۰/۵۲۱        | ۳۸/۵۶            | روشنفکری و انتقادپذیری        |
| ۱۹۰    | ۳/۵۷    | ۰/۵۰۸        | ۴۱/۶۸            | تحلیلی بودن                   |
| ۱۹۰    | ۳/۷۴    | ۰/۵۶۳        | ۴۳               | قدرت سازماندهی                |
| ۱۹۰    | ۳/۶۲    | ۰/۵۴۹        | ۴۱/۵۸            | اعتماد به نفس                 |
| ۱۹۰    | ۳/۱۶    | ۰/۵۵۹        | ۳۷               | جستجوگری                      |
| ۱۹۰    | ۳/۲۴    | ۰/۴۷۷        | ۳۷/۸۰            | رشدیافتگی                     |
| ۱۹۰    | ۲۴/۴۷   | ۱/۸۷۳        | ۲۸۳/۹۵           | نمره کل گرایش به تفکر انتقادی |

بر اساس کلید پرسشنامه نمره‌ها به‌صورت تراز در آمده و برای تمامی زیرمقیاس‌ها نمره تراز برابر با ۶۰ در نظر گرفته شده است. نتایجی که از بررسی و تجزیه و تحلیل پرسشنامه‌های هنر جویان به‌دست آمده نشان می‌دهد که هنرجویان دارای نمره کل گرایش به تفکر انتقادی برابر با ۲۸۳/۹۵ می‌باشد و با توجه به کلید پرسشنامه، چون نمره

هنرجویان مابین ۲۸۰ تا ۳۵۰ می‌باشد لذا دارای گرایش مثبت متوسط در سطح پایین را دارا هستند زیرا افراد دارای نمره کمتر از ۲۸۰ دارای گرایش متزلزل می‌باشند. و نیز از نظر زیرمقیاس‌ها نیز نتایج به‌دست آمده نشان‌دهنده موارد زیر می‌باشد: هنرجویان از نظر زیرمقیاس‌های حقیقت‌جویی، قدرت تجزیه و تحلیلی بودن، قدرت سازماندهی و سیستماتیک بودن و داشتن اعتماد به نفس دارای نمره بین ۴۰ تا ۵۰ می‌باشند که نشان‌دهنده گرایش مثبت و از نظر زیرمقیاس‌های روشنفکری و انتقادپذیری، قدرت جستجوگری و کنجکاوی، و کمال و رشدیافتگی دارای نمره زیر ۳۹ بوده و بنابراین دارای گرایش متزلزل در این زیرمقیاس‌ها می‌باشد.

با توجه به نتایج به دست آمده هنرجویان از نظر میزان گرایش به تفکر انتقادی در سطحی پایین و نزدیک به سطح متزلزل قرار داشته و در برخی زیرمقیاس‌ها نیز دارای گرایش متزلزل هستند که این از موانع پرورش تفکر انتقادی در بین هنرجویان می‌باشد.

در راستای بررسی اهداف پژوهش، از آزمون t تک‌نمونه‌ای استفاده شد که نتایج این آزمون در جداول ذیل درج شده است.

جدول (۲) نتایج آزمون t تک‌نمونه‌ای در زمینه دیدگاه هنرآموزان در رابطه با میزان توجه به مهارت‌های تفکر انتقادی در اهداف برنامه درسی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای هنرستان‌های دخترانه مورد مطالعه

| Test Value = 3 |               |              |       |    |               |
|----------------|---------------|--------------|-------|----|---------------|
| گویه مورد نظر  | تعداد میانگین | انحراف معیار | t     | df | سطح معنی‌داری |
| اهداف          | ۴۰            | ۳/۲۱۱        | ۰/۶۳۳ | ۳۹ | ۰/۰۴۱         |

طبق نتایج ارائه شده در جدول مشاهده می‌شود که مقدار t محاسبه شده (۲/۱۱) در سطح  $P \leq 0/05$  معنی‌دار است و این نشان می‌دهد که میانگین تجربی (میانگین نمونه) با میانگین نظری، تفاوت معنی‌داری دارد. از سویی با توجه به این تفاوت که میانگین نمونه بزرگ‌تر از میانگین نظری است نشان می‌دهد که بر اساس دیدگاه هنرآموزان به مهارت‌های تفکر انتقادی در اهداف برنامه درسی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای کم‌توجهی

صورت گرفته است. بنابراین کم توجهی به مهارت‌های تفکر انتقادی در اهداف برنامه درسی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در مقطع متوسطه از موانع تفکر انتقادی در این دوره است.

جدول (۳) نتایج آزمون t تک‌نمونه‌ای در زمینه دیدگاه هنرآموزان در رابطه با میزان توجه به مهارت‌های تفکر انتقادی در محتوای برنامه درسی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای هنرستان‌های دخترانه مورد مطالعه

| گویه مورد نظر | تعداد | میانگین | انحراف معیار | t     | df | سطح معنی‌داری | Test Value = 3 |
|---------------|-------|---------|--------------|-------|----|---------------|----------------|
| محتوا         | ۴۰    | ۳/۱۸۵   | ۰/۵۵۹        | ۲/۰۹۶ | ۳۹ | ۰/۰۴۳         |                |

طبق مندرجات جدول ۳ مقدار t محاسبه شده (۲/۰۹۶) در سطح  $P \leq 0/05$  معنی‌دار است و این نشان می‌دهد که میانگین نمونه با میانگین نظری تفاوت معنی‌داری دارد. از سویی با توجه به این تفاوت که میانگین نمونه بزرگ‌تر از میانگین نظری است، براساس دیدگاه هنرآموزان به مهارت‌های تفکر انتقادی در محتوای برنامه درسی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای کم‌توجهی صورت گرفته است بنابراین کم‌توجهی به مهارت‌های تفکر انتقادی در محتوای برنامه درسی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در مقطع متوسطه از موانع تفکر انتقادی در این دوره است.

جدول (۴) نتایج آزمون t تک‌نمونه‌ای در رابطه با دیدگاه هنرآموزان در زمینه میزان توجه به مهارت‌های تفکر انتقادی در روش‌های تدریس برنامه درسی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای هنرستان‌های دخترانه مورد مطالعه

| گویه مورد نظر | تعداد | میانگین | انحراف معیار | t     | df | سطح معنی‌داری | Test Value = 3 |
|---------------|-------|---------|--------------|-------|----|---------------|----------------|
| روش تدریس     | ۴۰    | ۳/۲۵۸   | ۰/۴۳۱        | ۳/۷۹۲ | ۳۹ | ۰/۰۰۱         |                |

مطابق مندرجات جدول ۴، مقدار t محاسبه شده (۳/۷۹۲) در سطح  $P \leq 0/05$  معنی‌دار است و این نشان می‌دهد که میانگین نمونه به‌طور معنی‌داری متفاوت با میانگین نظری است. لذا با توجه به این تفاوت که میانگین نمونه بزرگ‌تر از میانگین نظری است



نشان می‌دهد که بر اساس دیدگاه هنرآموزان به مهارت‌های تفکر انتقادی در روش‌های تدریس برنامه درسی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای کم توجهی صورت گرفته است بنابراین کم‌توجهی به مهارت‌های تفکر انتقادی در روش‌های تدریس برنامه درسی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در مقطع متوسطه از موانع تفکر انتقادی در این دوره است.

جدول (۵) نتایج آزمون t تک‌نمونه‌ای در رابطه با دیدگاه هنرآموزان در زمینه میزان توجه به مهارت‌های تفکر انتقادی در روش‌های ارزشیابی از برنامه درسی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای هنرستان‌های دخترانه مورد مطالعه

| گویه مورد نظر | تعداد | میانگین | انحراف معیار | t     | df | سطح معنی‌داری |
|---------------|-------|---------|--------------|-------|----|---------------|
| روش ارزشیابی  | ۴۰    | ۳/۲۰۶   | ۰/۳۸۴        | ۳/۳۹۱ | ۳۹ | ۰/۰۰۲         |

مندرجات جدول ۵ نشان می‌دهد که مقدار t محاسبه شده (۳/۳۹) در سطح  $P \leq 0/05$  معنی‌دار است. بر این اساس، که میانگین نمونه تفاوت معنی‌داری با میانگین نظری دارد. از طرفی، با توجه به میانگین نمونه میتوان بیان داشت که کم‌توجهی به مهارت‌های تفکر انتقادی در روش‌های ارزشیابی در برنامه درسی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در مقطع متوسطه از موانع تفکر انتقادی در این دوره است.

### بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف تعیین موانع موجود در زمینه تفکر انتقادی در برنامه‌های درسی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای صورت گرفت. با توجه به نتایج به‌دست آمده وجود هنرآموزان و دبیران غیرمرتبط با رشته‌های هنرستانی در سطح هنرستان‌ها که دارای تخصص‌های لازم با رشته‌های هنرستانی را ندارند، از موانع جدی در مسیر پرورش مهارت‌های تفکر انتقادی در بین هنرجویان بوده و نیز از نظر میزان گرایش به تفکر انتقادی، هنرجویان، دارای گرایش مثبت و متوسط سطح پایین و نزدیک به متزلزل بوده و این خود یکی از موانع موجود در رابطه با آموزش مهارت‌های تفکر انتقادی در هنرستان‌های دخترانه است.

همچنین نتایج به‌دست آمده نشان می‌دهد از دیدگاه هنرآموزان در عناصر برنامه درسی (اهداف، محتوا، روش‌های تدریس و ارزشیابی) در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در هنرستان‌های دخترانه کم‌توجهی به مهارت‌های تفکر انتقادی از موانع جدی موجود در زمینه آموزش آن است. یافته‌های این پژوهش با نتایج تحقیقات علی‌پور و همکاران (۱۳۸۸) همخوانی دارد. طبق یافته‌های این پژوهشگران، کم‌توجهی به پرورش مهارت‌های سؤال کردن، تجزیه و تحلیل، ترکیب و ارزشیابی و قضاوت از موانع عمده در مسیر پرورش تفکر انتقادی به‌شمار می‌رود. در تحقیقات طالب‌زاده و همکاران (۱۳۸۸) تفاوت معناداری در میزان توجه عناصر برنامه درسی اجرا شده به پرورش تفکر انتقادی در مقطع متوسطه وجود دارد.

یافته‌های پژوهش طالب‌زاده و همکاران (۱۳۸۸) در بررسی جایگاه پرورش تفکر انتقادی در برنامه درسی اجرا شده در دوره متوسطه از دیدگاه دبیران نشان می‌دهند که می‌توان گفت دلیل بی‌توجهی محتوای برنامه‌های درسی اجرا شده به پرورش تفکر انتقادی را می‌توان محدود شدن تدریس معلمین به چارچوب کتابی خاص و استفاده نکردن از منابع گوناگون عنوان کرد. بیان محتوا به‌صورتی بسته، بدون بحث و بررسی و تجزیه و تحلیل و تعمق از دیگر دلایل قابل ذکر است. از سویی می‌توان به حجم انبوه مطالب و محتوای تدریس شده توسط معلم اشاره کرد زیرا حجم کتاب‌ها با توجه به مدت زمان و طول دوره تدریس در طی سال تحصیلی و با احتساب ایام تعطیلی‌های احتمالی زیاد بوده و معلم برای تمام کردن کتاب مجبور به تدریس حجم زیادی از مطالب بوده، این امر باعث می‌شود وقت کافی برای بحث، بررسی و ژرف‌نگری در مطالب بیان شده فراهم نشود و هنرجویان تنها به حفظ طوطی‌وار اطلاعات بپردازند، بدون این‌که نسبت به آن فهم و بینشی به‌دست آورند و در نتیجه منجر به یادگیری سطحی می‌گردد، و این کم‌توجهی و بی‌توجهی به مهارت‌های تفکر انتقادی در محتوای برنامه درسی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای از موانع عمده در پرورش تفکر انتقادی در بین هنرجویان به‌شمار می‌رود. در ضمن میزان کم‌توجهی به مهارت‌های تفکر انتقادی در روش‌های تدریس و روش‌های ارزشیابی بیشتر از اهداف و محتوای عناصر برنامه درسی می‌باشد.

از سویی با توجه به اعتقاد صاحب نظرانی همچون دیویی، کلاس درس محل فکر کردن بوده و تفکر خلاق در آنجا شکل می‌گیرد. تفکر خلاق از دید او فرآیند حل مسأله و توجه به آن است. روش آموزشی سقراط بر سؤال کردن مبتنی بوده و او با سؤال‌هایش، افراد را به تفکر کردن وادار می‌داشت. چرا که مطرح کردن سؤالات مناسب موجب ایجاد چالش‌های فکری در دانش‌آموزان می‌شود و روش تدریس اعمال شده در کلاس می‌تواند این موقعیت را ایجاد نماید. زیرا سؤالاتی که همگرا بوده و در کلاس درس مطرح می‌شود اغلب دانش‌آموز را به سمت جواب‌های مشخص و از قبل تعیین شده هدایت می‌کند، در صورتی که سؤالات واگرا زمینه چالش فکری را ایجاد کرده و باعث بروز خلاقیت، کاوشگری ذهنی و کنجکاوی می‌گردد و معلمان بایستی با استفاده از روش‌های تدریس مناسب جهت متفکر کردن فراگیران، به این نوع از سؤالات توجه کافی داشته باشند.

علاوه بر این صاحب‌نظرانی چون لیپمن معتقدند که فعالیت‌های گروهی در کلاس درس زمینه توسعه تفکر انتقادی در فراگیران را افزایش می‌دهد. یکی از اعتقادات مهم در تعلیم و تربیت فراگیران، تبدیل کلاس درس به گروه‌های تحقیق و پژوهش است. این امر ضمن کمک به یادگیری بهتر به ایجاد روحیه جمعی و گروهی در بین دانش‌آموزان نیز کمک می‌کند. همه اندیشمندان و معلمان متفکر به این نکته اذعان دارند که تلاش جمعی و مشارکت دانش‌آموزان در کلاس درس، ضمن ایجاد و تقویت روحیه همکاری موجب یادگیری بهتر و عمیق‌تر در فراگیران می‌شود و دانش‌آموزان با بحث و بررسی گروهی در مورد یک مسأله، آن را بهتر شناخته و با تسلط و تعمق فکری بهتری آن را می‌پذیرند. لذا کم توجهی به روش‌های تدریس مناسب برای پرورش مهارت‌های تفکر انتقادی و یا آشنا نبودن دبیران با شیوه‌های تدریس مربوطه از موانع پرورش تفکر انتقادی می‌باشد (هاشمی، ۱۳۸۵).

عباسی (۱۳۸۰) بیان می‌دارد که یکی از یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که کم‌توجهی به مهارت‌های تفکر انتقادی در روش‌های ارزشیابی در برنامه درسی

آموزش‌های فنی و حرفه‌ای از موانع تفکر انتقادی در مقطع متوسطه محسوب می‌شود. در راستای تبیین این یافته می‌توان بیان داشت که از دلایل بی‌توجهی به تفکر انتقادی می‌تواند استفاده از شیوه‌های متداول ارزشیابی و پرداختن ارزشیابی‌ها به اموری در سطح دانش و فهم دانش‌آموزان باشد. این‌گونه ارزشیابی‌ها، دانش‌آموزان را به حفظ طوطی‌وار مطالب مجبور می‌کنند و هیچ‌یک از مهارت‌های تفکر انتقادی را در آنان پرورش نمی‌دهند. دلیل دیگر این بی‌توجهی نزدیک شدن دانش‌آموزان به امتحان ورودی دانشگاه است. این امر سبب می‌شود که در ارزشیابی‌ها، هم نظر معلمان و هم خواست دانش‌آموزان این باشد که ارزشیابی‌ها متناسب با نحوه امتحانات ورودی دانشگاه‌ها باشد و چون این امتحانات به‌صورت چهارگزینه‌ای برگزار می‌شود، لذا به اندازه کافی قادر به ارزشیابی در سطوح بالای شناختی نخواهند بود و این مسأله در ارزشیابی‌های کلاسی و نیز امتحانات پایانی و نهایی دانش‌آموزان نیز تأثیرگذار است. این بی‌توجهی نیز خود می‌تواند ناشی از کم‌توجهی به مهارت‌های تفکر انتقادی در اهداف، محتوا و روش‌های تدریس در عناصر برنامه درسی باشد. این مسایل در هنرستان‌ها نیز ریشه کرده و هنرجویان به‌جای یادگیری مهارت‌ها و بروز خلاقیت و کارآفرینی در آنان بیشتر به سمت حفظیات رفته و به‌دنبال ورود به مراکز دانشگاهی می‌باشند. در صورتی که یکی از اهداف آموزش‌های فنی و حرفه‌ای تشویق هنرجویان به سوی کار آفرینی و توسعه تولید و پیشرفت اقتصاد و کار می‌باشد.

تحقیقات کوس گرو<sup>۱</sup> (۲۰۰۹) در مورد مدرسه لمپتون که به آموزش معلمان می‌پردازد توجه به ساختار، فرآیند، تئوری و توجه به تجزیه و تحلیل عقلانی و درونی، ارزیابی فکری مد نظر است و این امر مهم نشانگر این است که از طریق گزینش اهداف، محتوا و فرآیندها و روش‌ها و... می‌توان به مهارت‌های تفکر انتقادی دست یافت.

در تحقیق دیگری که توسط کوین<sup>۱</sup> (۱۹۸۹) انجام گرفته است، مدلی برای پرورش مهارت‌های تفکر انتقادی در درس تاریخ ارائه داد که تأکیدش بر ارزیابی تعقل و ارائه

1- Cosgrove

2- Kevin

و بررسی مدارک و اعتبار آن بوده است. در این تحقیق نخست دو متن متضاد به دانش‌آموزان ارائه می‌گردد که با استفاده از تجارب آنان و تعامل و بحث بر روی مدارک و اعتبار منابع اطلاعات و مدارک، بررسی می‌گردد. دانش‌آموزان معیارهایی را برای قضاوت و ارزشیابی مورد توجه قرار می‌دهند و بر مبنای آن اعتبار مدرک و منبع اطلاعات بررسی می‌شود. این پژوهش به دانش‌آموزان کمک کرد که فکر کردن را بیاموزند و آن هم به طریقی که این مهارت‌ها بر سایر دروس تاریخ و حتی زمینه‌ها و دروس دیگر در دبیرستان و زندگی منتقل گردد (عباسی، ۱۳۸۰).

تسیوی و گاو<sup>۱</sup> (۲۰۰۷) در پژوهشی در راستای رابطه بین روش سمینار و پیشرفت تفکر انتقادی دانش‌آموزان نشان دادند که روش سمینار در پیشرفت تفکر انتقادی مؤثر است. رابطه محتوای سمینار، یادگیری فعال و پیشرفت تفکر انتقادی دلالت‌های مهم بین برنامه‌های درسی و قدرت نگهداری اطلاعات دانش‌آموزان را نشان می‌دهد (به نقل از علی‌پور و همکاران و طالب‌زاده، ۱۳۸۸).

یافته‌های این پژوهش با نتایج آگنس و ماری (۲۰۰۵) همسو است که به مواردی چون: فقدان دانش معلمان، استفاده از روش آموزش و ارزیابی که تفکر انتقادی یادگیرندگان را تسهیل نمی‌کند، فرایند انتخاب نامناسب و پیشینه تربیتی ضعیف که تفکر انتقادی دانش‌آموزان را سهولت نمی‌بخشد اشاره کرده‌اند.

در مجموع نتایج پژوهش حاضر حاکی از آن است که در مورد مهارت‌های تفکر انتقادی در زمینه چهار عنصر برنامه درسی (اهداف، محتوا، روش‌های تدریس و ارزشیابی) در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در مقطع متوسطه آموزش و پرورش کم‌توجهی صورت گرفته است که این کم‌توجهی به صورت موانع جدی در مسیر پرورش تفکر انتقادی در آموزش فنی و حرفه‌ای است که از طریق برنامه‌های درسی مبتنی بر تفکر انتقادی می‌توان آنها را بر طرف کرد.

---

1- Tsui & Gao

### محدودیت‌های پژوهش

- پژوهش حاضر در اجرا با محدودیت‌هایی مواجه بوده است از جمله:
- ۱- کاهش و افت نمونه‌ها در جریان تحقیق به دلایل مختلف.
  - ۲- محدود بودن جامعه آماری به هنرستان‌های دخترانه شهرستان میاندوآب.
  - ۳- بی‌علاقگی برخی از هنرجویان نسبت به پر کردن پرسشنامه‌های تحقیق.
  - ۴- اتخاذ روش پیمایشی در تحقیق، با توجه به این که انجام تحقیق با روش‌های تجربی و آزمایشی می‌تواند نتایج بهتر و قابل‌تعمیم‌پذیری بالاتری را ایجاد نماید.
  - ۵- کافی نبودن زمان تحقیق و وجود محدودیت زمانی برای انجام کار به‌علت اشتغال به کار محقق.

### پیشنهادات

با توجه به نتایج پژوهش به‌علت نقش کلیدی و اساسی هنرآموزان و دبیران در زمینه تعلیم و تربیت هنرجویان و دانش‌آموزان، برای آنان دوره‌های ضمن خدمت و کلاس‌ها و کارگاه‌های آموزشی گذاشته شده و آموزش‌های کافی برای استفاده صحیح از مهارت‌های تفکر انتقادی و چگونگی آموزش و تدریس آن به هنرآموزان و دبیران داده شود و نیز از طریق ارسال مواد آموزشی و کمک آموزشی، نشر و تکثیر مجلات و راه‌اندازی سایت‌های آموزشی، اطلاعات کافی در اختیار آنان قرار گیرد.

نظام آموزش و پرورش کشور نیازمند تحول است. تحولی که آموزش را از اتکاء افراطی به حفظ محوری رهایی بخشد و به پرورش و تربیت بیش از گذشته توجه کند و آینده‌سازان کشور را به‌سوی تفکر، تعقل، تحقیق، خلاقیت و نوآوری سوق دهد و شکوفایی استعدادها، تعمیق روحیه انتقادی داشتن و نقد و بررسی، ارتقاء خود باوری و اعتماد به نفس و کسب مهارت‌های آموزشی، زیستی، فنی و حرفه‌ای را در نسل جوان بارور و نهادینه کند. تحولی که نظام آموزش و پرورش را در پیشبرد اهداف و مأموریت‌های اعتقادی کارآمد نماید، خودشناسی و خدانشناسی را به فرزندان این مرز و بوم بیاموزد و روحیه حقیقت‌جویی، حق‌مداری و حق‌طلبی را در آنان زنده و پایدار سازد. چنین تحولی با تغییر نگرش در

برنامه‌ریزان و کارشناسان برنامه‌های درسی در تدوین برنامه‌های راهبردی در زمینه اهداف و محتوا و روش‌های تدریس و ارزشیابی برنامه‌های درسی و توجه آنان به اهمیت و ضرورت پرورش تفکر انتقادی در مقاطع مختلف آموزش و پرورش امکان‌پذیر خواهد بود.

از سویی، در ارائه محتوای برنامه‌های درسی در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای که به صورت کتاب‌ها و جزوات آموزشی در رشته‌های مختلف تحصیلی صورت می‌گیرد به مؤلفه‌ها و شاخص‌های تفکر انتقادی توجه کافی شده و نیز به معلمان در زمینه دروسی که تدریس می‌نمایند و ارتباطی که این دروس با سایر مطالب درسی دارند، اطلاعات کافی داده شود تا آنان بتوانند از دادن اطلاعات در سطح دانش و فهمیدن محتوا در کلاس‌های خود فراتر رفته و به تجزیه و تحلیل و استنباط و ارزشیابی از مطالبی که بیان می‌کنند بپردازند و بر این اساس لازم است به حجم مطالب درسی بر اساس مدت زمان تدریس در طول سال تحصیلی توجه شود و علاوه بر کاهش حجم کتب درسی به همراه آن وسایل کمک آموزشی و امکانات کافی برای ارائه روش‌های تدریسی که بتوانند به آموزش مهارت‌های تفکر انتقادی کمک کنند در اختیار هنرآموزان قرار دهند.

پیشنهاد می‌شود هنرآموزان در روش‌های تدریس و ارزشیابی به اموری از قبیل تحقیق، حل مسأله، مشارکت در بحث‌های گروهی و فعالیت‌های کلاسی، برگزاری سمینار و... توجه داشته باشند و در ارزشیابی‌ها تنها بر میزان حفظ مطالب توجه نشود بلکه به قدرت قضاوت، تجزیه و تحلیل، ارتباط و استنباط مطالب نیز توجه شود. علاوه بر این، بهتر است در برنامه‌های درسی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای هنرستان‌ها روش‌هایی اتخاذ گردد تا به یاری آنها، هنرجویان قابلیت‌های چگونه آموختن را به روش انتظام فکری بیاموزند، زیرا معرفت و شناخت در فرایند اندیشه منظم رشد یافته و محیط‌های آموزشی در تحقق این امر مهم نقش اساسی و شایان توجهی دارند.

تاریخ دریافت نسخه اولیه مقاله: ۱۳۹۳/۰۵/۳۰

تاریخ دریافت نسخه نهایی مقاله: ۱۳۹۳/۱۱/۰۴

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۴/۰۳/۱۵

## منابع

- ابراهیمی دینانی، آرزو و نوروزی، رضاعلی و خنجرخانی، ذبیح‌الله (۱۳۸۶). درآمدی بر معنا، ضرورت و کاربرد تفکر انتقادی در تعلیم و تربیت، *مجله علوم انسانی مصباح*، ۷۳، ۱۱۳-۱۴۲.
- استیون دی، شافرمن (۱۳۸۴). مقدمه‌ای بر تفکر انتقادی، مترجم زاهدی‌فر، پروانه، *رشد آموزش علوم اجتماعی*، ۲۸، ۲۲-۲۸.
- بابا محمدی، حسن و خلیلی، حسین (۱۳۸۳). بررسی مهارت‌های تفکر انتقادی دانشجویان پرستاری دانشگاه علوم پزشکی سمنان، *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۴ (۱۲)، ۲۳-۳۱.
- بدری‌گرگری، رحیم (۱۳۹۰). توانایی‌های شناختی و ویژگی‌های شخصیتی به‌عنوان پیش‌بینی‌کننده تفکر انتقادی، *اندیشه‌های نوین تربیتی*، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه الزهراء، ۷، ۴.
- برخورداری، معصومه (۱۳۹۰). مقایسه‌گرایی به تفکر انتقادی در سال‌های مختلف تحصیلی و ارتباط آن با اضطراب در دانشجویان پرستاری، *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۱۱ (۷)، ۷۶۸-۷۸۸.
- دوبونو، ادوارد (۱۳۸۷). *سلسله درس‌های تفکر*، مترجم فرجی، مرجان، تهران، انتشارات جوانه رشد.
- رامید، معصومه و رئیس کریمیان، فرحناز و معطری، مرضیه (۱۳۹۲). تفکر انتقادی در آموزش و یادگیری دانشجویان، *مجله علمی علوم پزشکی صدرا*، ۱، ۲، ۱۲۸-۱۱۳.
- جهانی، جعفر (۱۳۸۰). نقد و بررسی مبانی فلسفی الگوی آموزشی تفکر انتقادی لیپمن، *فصلنامه علوم انسانی دانشگاه الزهراء (س)*، ۴۳، ۳۵-۵۵.
- حبیبی‌پور، مجید (۱۳۸۶). کلاس درس، پرورش‌دهنده تفکر انتقادی، *رشد معلم*، ۲۱۳، ۲۰-۲۵.
- سلطان‌القرایی، خلیل (۱۳۸۴). *فلسفه تعلیم و تربیت و آرای تربیتی*، تبریز، انتشارات دانشگاه تبریز.
- سنه، افسانه (۱۳۸۲). راهبردهای آموزش مهارت‌های تفکر انتقادی، *رشد معلم*، ۱۷۷، ۲۱، ۲۴، ۲۲.
- شریعتمداری، علی (۱۳۸۲). *پرورش تفکر*، تهران، انتشارات فراشناختی اندیشه.
- شریعتمداری، علی (۱۳۸۵). *تعلیم و تربیت اسلامی*، تهران، انتشارات امیرکبیر.
- شعبانی، حسن و مهرمحمدی، محمود (۱۳۷۹). پرورش تفکر انتقادی با استفاده از شیوه آموزش مسأله محور، *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، تهران، ۶، ۱۹.



شعبانی، حسن (۱۳۹۰). روش تدریس پیشرفته (آموزش مهارت‌ها و راهبردهای تفکر)، تهران، سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها، انتشارات (سمت).

شعبانی، حسن (۱۳۹۱). مهارت‌های آموزشی و پرورشی، روش‌ها و فنون تدریس، تهران، انتشارات سمت. صالحی، کیوان و زین آبادی، حسن رضا و پرند، کوروش (۱۳۸۸). کاربست رویکرد سیستمی در ارزشیابی کیفیت هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای دخترانه تهران، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۲۹، ۸.

طالب‌زاده، محسن و موسی‌پور، نعمت‌الله و حاتمی، فاطمه (۱۳۸۸). جایگاه پرورش تفکر انتقادی در برنامه درسی اجرا شده دوره متوسطه، فصلنامه مطالعات برنامه درسی، ۱۳ و ۱۴ (علمی- پژوهشی) ۱۰۵-۱۲۴.

عباسی، عفت (۱۳۸۰). بررسی مهارت‌های مؤثر بر پرورش تفکر انتقادی در برنامه درسی جامعه‌شناسی در دوره متوسطه، رساله دکتری، تهران، دانشگاه تربیت معلم.

علی‌پور، وحیده و سیف نراقی، مریم و نادری، عزت‌اله و شریعتمداری، علی (۱۳۸۸). تأملی بر موانع تفکر انتقادی در برنامه درسی آموزش متوسطه، پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، سال دهم، ۲، ۷، ۱۷۷-۲۰۱.

مایرز، چت (۱۳۹۰). آموزش تفکر انتقادی، مترجم ابیلی، خدایار، تهران، انتشارات (سمت) سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها، مرکز تحقیق و توسعه علوم انسانی.

مهرمحمدی، محمودوهمکاران (۱۳۸۹). برنامه درسی: نظرگاه‌ها، رویکردها و چشم‌اندازها، تهران، سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).

هاشمی، محمد (۱۳۸۵). بررسی جایگاه تفکر انتقادی در محتوای کتاب‌های درسی پایه پنجم دوره ابتدایی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شیراز.

هاشمیان‌نژاد، فریده (۱۳۸۰). ارائه چهارچوبی نظری در خصوص برنامه درسی مبتنی بر تفکر انتقادی در دوره ابتدایی با تأکید بر برنامه درسی مطالعات اجتماعی، رساله دوره دکتری، دانشگاه آزاد واحد علوم و تحقیقات تهران.

Agnes. M, Mary. M, Chabeli (2005). Strategies to Overcome Obstacles in the Facilitation of Critical thinking in nursing education, Nurse Education Today, 291-298

- Eichhorn, R. (2002). Developing thinking skills critical Thinking at the Army Management staff college.
- Ennis, C.D. (1991). Discrete thinking skill in two teachers' physical education classes Elementary school journal, 91(5), 437-87.
- Ennis, R.H. (1987). A taxonomy of critical thinking dis positions and abilities. New York: Free man.
- Facions, A. (2006). Ccritical Thinking: What it is and why it counts.
- Ferrett, S. (1997). What Is Critical Thinking?" *Journal of strategies for suecess*, critical reading, Strategies, 21, 5.
- Yeh, Y.C. (2007). Aptitude-treatment interactions in preservice teachers behavior change during computer-simulated teaching. *Computer and Education*, 48(3), 495-507.
- Zahorik, John A. (1995). *Constructivist teaching*, Bloomington, Indiana, Phidelta Kappa Educational Foundation, 2-11.