

Critical Thinking Skills in Teachers' Teaching Methods

H. Karimian*

۱. Assistant Professor in Educational Sciences, Qom Azad University

شیوه‌های تدریس معلمان با تأکید بر مهارت‌های تفکر انتقادی

حسین کریمیان^{۱*}

۱. استادیار گروه علوم تربیتی، واحد قم، دانشگاه آزاد اسلامی، قم، ایران

Abstract

Purpose: the aim of this article is to examine the critical thinking skills in teachers' teaching methods in primary schools' Heaven Gifts.

Methods: The research method was qualitative one and the statistical population of this research is all Heaven gifts classes of primary schools in Qom province in The School year of 2016.

Samples are 50 classes (10 classes from each level) which were chosen randomly. The research instrument is a 20 factors researcher-made checklist of teachers' teaching observation based on critical thinking skills (analysis, synthesize, evaluation, explanation) whose validity is justified by scholars and its reliability is 78.6 which was done by Chronbakh Alfa. The data analysis is done by descriptive & Inferential statistics by T one group test methods.

Findings: The level of paying attention to analysis skill in teachers' teaching methods of all primary levels for Heaven Gifts is lower than mean. The average of synthesize skill in teachers' teaching methods in primary schools for Heaven Gifts is lower than mean. The average of evaluation skill in teachers' teaching methods in primary schools for Heaven Gifts is lower than mean. The average of explanation skill in teachers' teaching methods of all primary schools for Heaven Gifts is lower than mean. Totally critical thinking skills in Heaven Gifts studies in primary schools are not considered well.

Critical thinking formation is based on changing in teachers' attitude towards teaching methods.

Key words: critical thinking skills, teaching methods, Heaven gifts, primary schools, teachers.

چکیده

هدف: هدف از پژوهش بررسی شیوه‌های تدریس معلمان با تأکید بر رشد مهارت‌های تفکر انتقادی در دروس هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی است.

روش: روش تحقیق از نظر اهداف، کاربردی و به لحاظ شیوه جمع‌آوری اطلاعات، آمیخته (کمی - کیفی) می‌باشد. جامعه‌آمار، کلیه کلاس‌های دروس هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی استان قم در سال تحصیلی ۱۳۹۵ بود. نمونه آماری شامل (۵۰) کلاس (از هر پایه تحصیلی ده کلاس) که به شیوه تصادفی ساده انتخاب شد. ابزار پژوهش، چک لیست محقق‌ساخته مشاهده تدریس معلمان حاوی بیست مؤلفه بر مبنای مهارت‌های تفکر انتقادی (تجزیه و تحلیل، ترکیب، ارزشیابی و توضیح) بود که رویای صوری آن توسط متخصصین مورد تأیید قرار گرفت و پایایی آن ۸۶٪ براساس آلفای کرونباخ به دست آمد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها، در بخش آمار توصیفی، از جداول فراوانی درصد، نمودارهای مناسب، محاسبه شاخص‌های مرکزی و پراکنندگی استفاده شده و در بخش آمار استنباطی به منظور تحلیل داده‌ها از آزمون (T) تک گروهی بهره گرفته شد.

یافته‌ها: ۱- میزان توجه به مهارت تجزیه و تحلیل در روش‌های تدریس معلمان در کل پایه‌های دوره ابتدایی در دروس هدیه‌های آسمان کمتر از میانگین است. ۲- مؤلفه مهارت ترکیب در شیوه‌های تدریس معلمان دوره ابتدایی در دروس هدیه‌های آسمان پایین‌تر از میانگین است. ۳- میانگین مهارت ارزشیابی در روش‌های تدریس معلمان در کل پایه‌های دوره ابتدایی در دروس هدیه‌های آسمان کمتر از میانگین است. ۴- میانگین مهارت توضیح در شیوه‌های تدریس معلمان در کل پایه‌های دوره ابتدایی در دروس هدیه‌های آسمان گر چه نسبت به مؤلفه‌های دیگر در سطح بالاتری است ولی در مجموع پایین‌تر از میانگین است. ۵- در کل توجه به مؤلفه‌های مهارت‌های تفکر انتقادی در دروس هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی توجه چندانی نگردیده است. نتیجه پژوهش نشان داد که؛ شکل‌گیری تفکر انتقادی در دانش‌آموزان مستلزم تغییر رویکرد معلمان در روش‌های تدریس است.

کلید واژه‌ها: تفکر انتقادی، شیوه‌های تدریس، هدیه‌های آسمان، دوره ابتدایی، معلمان

Accepted Date: 2018/04/21

Received Date: 2016/12/20

دریافت مقاله: ۱۳۹۵/۱۰/۰۹

پذیرش مقاله: ۱۳۹۷/۰۲/۰۱

مقدمه و بیان مسأله

در ارتباط با شیوه‌های تدریس باید در نظر داشت که؛ تدریس عبارت است از تعامل یا رفتار متقابل معلم و شاگرد براساس طراحی منظم و هدف‌دار معلم برای ایجاد تغییر در رفتار شاگرد. تدریس مفاهیم متفاوتی مانند؛ نگرش‌ها، گرایش‌ها، باورها، عادت‌ها و شیوه‌های رفتار به‌طور کلی انواع تغییراتی را که می‌خواهیم در شاگرد ایجاد کنیم در بر می‌گیرد (Mirzamohammadi, ۱۳۸۳:۱۷). عده زیادی از مربیان و متخصصان تعلیم و تربیت «فراهم آوردن موقعیت و اوضاع و احوالی که یادگیری را برای شاگردان آسان کند» تدریس نامیده‌اند (Shabaani, ۱۳۸۲). مفهوم تدریس به آن قسمت از فعالیت‌های آموزشی اطلاق می‌شود که با حضور معلم در کلاس درس اتفاق می‌افتد. تدریس بخشی از آموزش است و هم چون آموزش یک سلسله فعالیت‌های منظم، هدف دار و از پیش تعیین شده را در بر می‌گیرد و هدفش ایجاد مطلوب یادگیری از سوی معلم است.

گیج ان ال، به نقل از (Aqhazadeh, ۱۳۸۸) بیان می‌دارد: منظور من از تدریس عبارت است از هر فعالیتی از جانب یک فرد که به منظور تسهیل یادگیری در فرد دیگری انجام می‌پذیرد. امروزه فراگیران برای ورود به عصر دانایی و روبه‌رو شدن با تحولات شگفت‌انگیز قرن بیست و یکم باید به‌طور فزاینده‌ای مهارت‌های تفکر انتقادی و خلاق را برای تصمیم‌گیری‌های مناسب و حل مسائل پیچیده جامعه فرا گیرند. دانش‌آموزان باید به مهارت‌های پژوهش و حل مسأله مجهز شوند و روحیه جستجوگری را در خود تقویت کنند (Lavasani, ۱۳۸۴:۵).

یکی از راه‌های اساسی آموزش موفق تفکر انتقادی آن است که به‌طور هم‌زمان به شیوه‌ای تدریجی تفکر شاگردان زیر سؤال قرار گیرد و از آن‌ها در ایجاد شیوه‌های جدید حمایت شود. در مراحل ابتدایی آموزش تفکر انتقادی به شاگردان، معلم مجرب از درگیری بیش از حد دانش‌آموزان با موارد پیچیده اجتناب می‌ورزد. در عوض توجه خود را به آموزش قالب‌های بنیادی رشته مربوط، مانند واژه‌ها، مفاهیم، مشکلات و روش‌ها معطوف می‌دارد و به تهیه راه‌های کلی برای سازمان‌دهی دانش مربوط و پرسش در آن زمینه می‌پردازد بسیاری از معلمان، ایجاد مدل‌های تجسمی را برای درک فرایندهای فکری خود بسیار مفیدتر از تمرین‌های نوشتاری و شفاهی می‌دانند. این طرز تفکر، کاملاً مطابق با نظریه پیائزه است که در آن یادگیری پیش از آن‌که به حالت مطلق درآید، به‌صورت تجربه واقعی شروع می‌شود (Habibipoor, ۱۳۸۵).

بنابراین اساسی‌ترین عامل برای ایجاد موقعیت مطلوب در تحقق هدف‌های آموزشی معلم است. در فرآیند تدریس تنها تجارب و دیدگاه‌های علمی معلم نیست که مؤثر واقع می‌شود بلکه کل شخصیت اوست که در ایجاد شرایط یادگیری و تغییر و تحول شاگرد تأثیر می‌گذارد. وظیفه معلمان در فرآیند تدریس تنها انتقال واقعیت‌های علمی به دانش‌آموزان نیست بلکه باید موقعیت و شرایط مطلوب یادگیری را فراهم کنند و چگونه اندیشیدن و چگونه آموختن را به شاگرد بیاموزند. به قول

راسل تدریس باید علم زندگی بدون یقین و در عین حال بدون شک را برای فراگیرنده فراهم آورد (Piriae, ۱۳۹۰).

از نظر نوع نگرش و روابط معلم نسبت به شاگرد دو گروه معلمان شاگردنگر و درس‌نگر وجود دارند. معلمان شاگردنگر شاگردان را هسته مرکزی فعالیت خود قرار می‌دهند و آن‌ها را محور اصلی فعالیت‌های آموزشی می‌دانند. این گروه به پرورش استعداد شاگردان شوق فراوان دارند. معلمان درس‌نگر بیشتر به درس اهمیت می‌دهند تا پرورش شاگردان. تمام کوشش آن‌ها بر این است که به هر طریقی که شده درس را به شاگردان انتقال دهند. به اعتقاد این گروه حقایق علمی شاگردان را برای زندگی اجتماعی آماده می‌سازد. تسلط بر محتوای درس از بهترین ویژگی‌های معلم است. شخصیت متعادل همراه با تسلط علمی معلم او را از نظر شاگردانش با ارزش و اعتبار می‌سازد. مهم‌ترین وظیفه معلم در این رابطه همکاری و راهنمایی یکایک شاگردان برای رسیدن به هدف‌های مطلوب تعلیم و تربیت است. نقش دیگر معلم ایجاد رابطه و پیوند بین جامعه و مدرسه است. وظیفه معلم تنها انتقال معلومات نیست زیرا شاگردان می‌آموزند تا بهتر زندگی کنند و باید آموزش رسمی با زندگی اجتماعی و حقیقی آنان ارتباط داشته باشد و معلم با توجه و تأکید بر تاریخ و فرهنگ کوشش می‌کند تا شاگردان را با ارزش‌های والای جامعه پیشرفته و انسانی آشنا کند.

در گذشته به ندرت فکر می‌شد که ممکن است افراد را متفکر و خلاق بارآورد اعتقاد همگانی درباره ماهیت تفکر این بود که این مشخصات کیفیاتی ذاتی و موروثی هستند که به هیچ وجه امکان کنترل و دخل و تصرف در آن‌ها وجود ندارد. اما نتایج تحقیقات مالتزمن و همکاران نشان داد که تفکر، حل مشکل و خلاقیت پدیده‌های متافیزیکی نیستند، بلکه تفکر یک واقعیت و پدیده‌ای طبیعی است که تمام قوانین و نظام‌ها و اصول حاکم بر رفتار انسان در این‌جا نیز صادق است. تفکر رفتاری یادگرفتنی است و بنابراین می‌توان افراد را با فراهم کردن شرایط قابل کنترل، متفکر و خلاق بارآوریم (Hosseini, ۱۳۸۴:۳۳).

با عنایت به مطالب مطرح شده در ارتباط با نحوه سازماندهی کلاس به منظور تشویق تفکر انتقادی در دانش‌آموزان بهتر است به راهبردهای زیر توجه نمود؛

الف) ایجاد تعادل بین محتوا و فرایند تدریس: اگر تلاش معلمان در فرایند یاددهی - یادگیری تمام کردن کتاب درسی و آماده کردن شاگردان برای آزمون نهایی باشد این روش از دیگر فعالیت‌های آموزشی از جمله پرورش تفکر، در کلاس جلوگیری می‌کند.

ب) ایجاد تعادل بین سخنرانی و کنش متقابل: معلم باید از طریق تشویق مباحثه و پرسش و با استفاده از دیگر روش‌های مناسب برای تبادل اندیشه در کلاس درس، بین سخنرانی خود و کنش متقابل دانش‌آموزان تعادل ایجاد کند.

ج) سازماندهی و طراحی فضای کلاس: فضای آموزشی در پرورش مهارت‌های تفکر انتقادی نقش بسیار ارزنده‌ای دارد. سازماندهی و آرایش کلاس درس به منظور ایجاد فضایی برای تعامل بسیار دشوار اما مفید و مؤثر است (shabaani, ۱۳۹۲).

در تعلیم و تربیت انتقادی معلمان اندیشمندانی رهایی بخش، کارگران فرهنگی، روشنفکران ستیزه جو و روشنفکران تحول‌آفرینی به‌شمار می‌آیند که خصوصیات آنان شجاعت اخلاقی و نقادی است. ایفای نقش روشنفکری، مستلزم آگاهی معلم از فرهنگ سیاسی و اجتماعی حاکم و فراهم کردن شرایط برای فعالیت است (Paynar, ۱۹۹۶).

بنابراین عناصر برنامه درسی در ارتباط با تفکر انتقادی شامل: الف) هدف: اهداف درس باید به صورت قابل مشاهده و قابل اندازه‌گیری بیان شوند و دارای معیار و ملاک مشخصی باشند. در ارتباط با پرورش تفکر انتقادی در تعلیم و تربیت بایستی اهداف مشخص شده در درس، دانش‌آموزان را به سمت رشد در زمینه تفکر انتقادی سوق دهد و بتوان اهداف تعیین شده در این زمینه را مورد ارزیابی قرار داد.

ب) محتوا: محتوا متناسب با اهداف مورد نظر تهیه شده و محرک‌های لازم ارائه می‌شود و بایستی محتوا در ارتباط با رشد تفکر انتقادی در دانش‌آموزان به مهارت‌های (تجزیه و تحلیل، ترکیب، ارزشیابی، توضیح) بپردازد تا بتوان بر مبنای این مهارت‌ها شاگردان را تربیت نمود. ج) روش تدریس: استفاده از روش‌های تدریس مبتنی بر پرورش تفکر انتقادی در تعلیم و تربیت با توجه به اهداف و محتوا بایستی انتخاب گردد. تدریس با طراحی شرایط مناسب به صورت مستقیم و همراه تمرین برای برانگیختن انگیزه در زمینه تفکر انتقادی ضروری می‌باشد. د) ارزشیابی: ارزشیابی دانش‌آموزان به منظور تعیین این که رفتار مشخص مورد نظر را اکتساب نموده‌اند صورت می‌گیرد که در ارتباط با پرورش تفکر انتقادی در تعلیم و تربیت بایستی از مهارت‌های تفکر انتقادی (تجزیه و تحلیل، ترکیب، ارزشیابی، توضیح) ارزیابی صورت پذیرد. در این پژوهش این چهار مؤلفه مورد ارزیابی قرار می‌گیرد. این روزها تفکر انتقادی به‌طور فزاینده‌ای مورد توجه قرار گرفته است، زیرا ما همواره با مقدار زیادی اطلاعات همراه‌کننده، تبلیغات تجاری و سایر انواع تبلیغات روبه‌رو می‌شویم که باید سبک و سنگین کنیم و سره را از جدا کنیم (Seif, ۱۳۹۱). هدف از تعلیم و تربیت انتقادی آماده‌سازی شهروندانی آگاه و انتقادی برای مشارکت فعال در جامعه است. هدف این است که شاگردان بر مبنای

نقادی‌های خود، مدرسه را اصلاح کنند به نحوی که مدارس به فضاهای عمومی آزادمنشانه تبدیل شوند تا نسل جوان با آگاهی از حقوق و مسؤولیت‌های راستین اخلاقی، سیاسی، اقتصادی و مدنی خویش فعالیت کنند. بنابراین، برای رسیدن به این مقصود مدرسه به‌طور مستقیم با مسائل اجتماعی ارتباط پیدا می‌کند، لذا یادگیری در چنین دیدگاهی فقط معلول تعامل دانش‌آموز با محیط نیست، فراگیر در دیدگاه انتقادی به منزله عنصری نگریسته می‌شود که می‌تواند در جریان تغییر فعالانه حضور یابد و در واقع عامل تغییر است. در این دیدگاه آن نوع یادگیری ضروری است که تنوع فرهنگی دانش‌آموزان را تأیید و ترغیب می‌کند. بینش محوری در این دیدگاه نقد است که موضوعات و مسائل اجتماعی را دانش‌آموزان به چالش می‌کشند (Miller, ۲۰۰۲).

کلاس درس مشتمل بر معلم، شاگردان، برنامه‌ها، مواد و وسایل آموزشی می‌باشد که برای حصول به هدف‌ها تشکیل می‌گردد و برای تحقق اهداف بایستی تنظیم محتوای مناسب، آگاهی از روش‌های صحیح ارزشیابی و سنجش یادگیری شاگردان، شناخت امکانات، فرصت‌ها، مواد آموزشی و کاربرد آن‌ها و تشخیص راهبردها و روش‌های نوین و مؤثر آموزش و در تمرین کسب مهارت‌ها نقش تعیین‌کننده‌ای در تربیت معلمان اثربخش و کارآمد خواهد داشت.

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 زمینه بررسی و تحقیق را در شاگردان به وجود آورد، اما متأسفانه مدرسه‌های امروز عمدتاً به دلیل پیشرفت‌های علوم و فنون و با توجه به بعضی از رویکردهای روان‌شناختی، توجه خود را بیشتر به انتقال اطلاعات و حقایق معطوف کرده‌اند و از تربیت انسان‌های متفکر و خلاق فاصله گرفته‌اند. در حالی که هر نظام آموزشی برای موفق شدن به توانایی افراد خود در تحصیل و تصمیم‌گیری متفکرانه نیازمند است (Shabaani, ۱۳۹۲). در ارتباط با رشد توانایی تفکر انتقادی در دانش‌آموزان لازم است که آنها به تجزیه و تحلیل موضوعات بپردازند. آرمان‌های تربیتی تعلیم و تربیت انتقادی «درگیر شدن دانش‌آموزان با مباحث و موضوعات اجتماعی و پرورش مهارت‌های مربوط به حضور مؤثر در تغییر اجتماعی است» (Miller, ۲۰۰۲).

ارزشیابی از یادگیری دانش‌آموزان در فرایند تدریس و توجه به پرورش تفکر انتقادی ممکن است در ابعاد مختلفی انجام شود. معلم می‌تواند مجموعه کارهایی را ارزیابی کند که دانش‌آموزان انجام داده‌اند. ارزشیابی به‌طور مستمر و اساسی نه فقط در پایان نیم سال، بلکه به‌طور 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.» (Ferrire, ۲۰۰۳). در نظام‌های آموزشی برنامه‌های درسی قلب نظام تعلیم و تربیت و ابزاری در جهت تحقق اهداف آموزش و پرورش محسوب می‌گردند (Fathivajargah, ۱۳۸۸). بنابراین یکی از مهم‌ترین عوامل تأثیرگذار در نظام‌های آموزشی به‌منظور ایجاد تفکر نقاد در دانش‌آموزان برنامه‌های درسی است از میان

برنامه‌های درسی دوره ابتدایی برنامه مطالعات اجتماعی و هدیه‌های آسمان از توان بیشتری در ایجاد مهارت‌های تفکر انتقادی در دانش‌آموزان برخوردار هستند (Tofangdar, ۱۳۸۶:۲).

در تعلیم و تربیت انتقادی به گفتگو به‌عنوان روش آموزشی، تأکید زیادی شده، نظریه‌پردازان آموزش انتقادی بر این باور هستند که دانش و نگرش با گفتگو ساخته می‌شود. گفتگو روشی است که از طریق آن شاگردان و معلمان در کلاس درس با به‌کارگیری زبان، نماد و تصویر با هم تعامل می‌کنند و بر یکدیگر اثر می‌گذارند. این روش در تعلیم و تربیت انتقادی ابزاری است که می‌تواند فرایند هوشیارسازی و انتقادی شدن فراگیران را فراهم کند (Miller, ۲۰۰۲). بنابراین لازم است که تربیت یافتگان نظام تربیت رسمی و عمومی برای ورود مطلوب به زندگی فردی، خانوادگی و اجتماعی می‌بایست حقیقت‌جو، خرد ورز و پرسش‌گر باشند (وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۹۰). البته عوامل و موانعی که می‌تواند باعث کاهش اثرگذاری برنامه‌های درسی در راستای رشد تفکر انتقادی شوند شامل؛ موانع داخلی مثل عدم تناسب محتوای برنامه‌های درسی، 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 (Babamohammadi, ۱۳۸۳:۲).

در این زمینه شعبانی معتقد است که: علی‌رغم تأکید و توجه به مسأله تفکر در اهداف نظام‌های آموزشی و ادعاهای مسؤولان، متصدیان و مجریان آموزشی در عمل برای تشویق دانش‌آموزان در جهت تفکر و به‌ویژه به‌کارگیری تفکر انتقادی اراده و انگیزه کافی وجود ندارد. معلمان نیز با وجود اظهاراتی که حاکی از پذیرفتن این فرض است که تفکر انتقادی راه را برای آموزش بیشتر و بهتر هموار می‌کند، همراه با شیوه‌های غالبی و حذف حقایق و ایجاد محیط خشک انضباطی، زمینه را برای حفظ کردن اطلاعات درسی فراهم می‌کنند. آنان این نکته را فراموش کرده‌اند که حفظ کردن مطالب و انباشتن ذهن دانش‌آموز از اطلاعات مرتبط و نامرتبط با زندگی واقعی سبب به هدر رفتن هزینه‌ها، امکانات و قابلیت‌های افراد می‌شود (Shabaani, ۱۳۹۲).

بنابراین آموزش مبانی تفکر انتقادی به دانش‌آموزان با استفاده از استراتژی‌های تفکر انتقادی، تدریس در کلاس به‌صورت مباحثه‌ای و گروهی و تمرکز بر توسعه فرآیندهای تفکری دانش‌آموزان در ضمن ارائه محتوای درسی، پرهیز از روش‌های تدریس منفعل و ارزشیابی شاگردان در کلاس و امتحان براساس فرآیندهای فکورانه برای حل مسائل می‌تواند از جمله پیشنهاداتی باشد که برای ترویج این مهارت‌ها مطرح باشد (Athari, ۱۳۸۸: ۸).

یونیسف (۲۰۰۳) در آخرین تقسیم‌بندی خود، مهارت تصمیم‌گیری و تفکر انتقادی را یکی از مهارت‌های زندگی برشمرده است. در جهان امروز هر انسانی برای درست زیستن نیازمند فراگیری درست فکر کردن می‌باشد. 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 (Kordnohai and sharifi, ۱۳۸۴).

با عنایت به مطالب عنوان شده در ارتباط با اهمیت و ضرورت پژوهش حاضر، باید گفت که تفکر جوینگو (مسئول) و ماهرانه است که به قضاوت خوب افراد نسبت به خود، دیگران و جامعه در زمان حال منجر می‌شود. فکر انتقادی در جامعه، افراد را از حالت انفعالی بیرون می‌آورد و به آن‌ها مهارت‌ها و توانایی‌هایی می‌بخشد تا به جای تقلید کورکورانه از الگوها و پذیرش بی‌چون و چرا والدین، معلمان، سیاستمداران و رسانه‌ها، بتوانند با تمسک به تفکر و اندیشه انتقادی در جستجوی حقیقت و دانایی باشند و هرگز از جستجوی حقیقت و کوشش برای درک پدیده‌های اجتماعی غفلت نورزند. تفکر انتقادی به شهروندان کمک می‌کند تا در مسائل عمومی، داوری هوشمندانه‌ای داشته باشند و به‌طور مردم سالارانه در حل مسائل اجتماعی سهیم گردند. جان دیویی ماهیت تفکر انتقادی را «قضاوت معلق» یا «تردید سالم» تعریف می‌کند. او تفکر انتقادی را شامل بررسی فعال، پایدار و دقیق هر عقیده یا دانش می‌داند (Lotfabadi, ۱۳۸۴). البته در زمینه شیوه تدریس امروزه سخنرانی به‌عنوان روش غالب در بسیاری از مراکز آموزشی باعث ترویج سبک انفعالی تعلیم و تربیت می‌شود که در آن تفکر انتقادی یا فقط به‌طور ضمنی آموزش داده می‌شود و یا هرگز یاد داده نمی‌شود (Knowle, ۱۹۸۰).

در ارتباط با موضوع پژوهش تحت این عنوان تحقیقی صورت نگرفته است ولی پیرامون موضوع تحقیقاتی صورت گرفته که به برخی از آنها که بیشتر با عنوان پژوهش ارتباط دارد پرداخته می‌شود. تحقیق (Hang and Geo, ۲۰۱۴) با عنوان "کمک به دانش‌آموزان در به‌کارگیری انتقاد و مهارت‌های انتقادی" انجام داده‌اند. هدف از تحقیق این بوده که دانش‌آموزان تا چه میزان از مهارت‌های تفکر انتقادی استفاده می‌کنند. حاصل نتایج آن‌ها بیانگر آن است که میزان استفاده از مهارت‌های تفکر انتقادی در میان دانش‌آموزان پایین بوده و از این روی باید به آن‌ها راهنمایی‌هایی صورت گیرد تا بتوانند این مهارت‌ها را در عرصه عمل تربیتی به‌کار گیرند.

پژوهش (Demirhan and Koklukaya, ۲۰۱۴) تحت عنوان "استفاده از تفکر انتقادی در بین معلمان علوم" انجام داده‌اند. آن‌ها برای انجام پژوهش خود بیش از ۳۰۹ تن از معلمان را انتخاب کرده و با استفاده از یک پرسشنامه به ارزیابی میزان استفاده آن‌ها از تفکر انتقادی در تدریس‌شان پرداختند. نتایج این پژوهش بیانگر 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 میانگین و حتی پایین‌تر از میانگین بوده است.

تحقیق (Showman, ۲۰۱۲) با عنوان "بررسی میزان تأثیرگذاری انتقاد و انتقادی اندیشی 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 بالا بردن 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 شده و چگونگی به‌کارگیری آن را در استدلال‌ها و فرایند تربیتی خود بیاموزند.

تحقیقی که (Kortis, ۲۰۰۸) با عنوان "رابطه بین رویکردهای تدریس و میزان تفکرانتقادی" انجام داد. نتایج پژوهش حاکی از آن بود 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 تفکرانتقادی به‌عنوان یک مؤلفه در تسهیل یادگیری انتقال یابد. پژوهش (Quitzz, ۲۰۰۷) تحت عنوان "محیط آموزشی و تعامل فراگیران با یادگیری مشارکتی" انجام داد که نتایج پژوهش نشان داده است یادگیری مشارکتی به ایجاد تفکر انتقادی در تدریس کمک می‌کند.

تحقیق (Chaffee, ۲۰۰۶) که با عنوان "آموزش تفکرانتقادی از طریق برنامه درسی" انجام داده است یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که مربیان با استفاده از روش بین‌رشته‌ای در تدریس تفکرانتقادی، توانسته‌اند یادگیری پایداری را در شاگردان که مشارکت فعال در آموزش‌های شان داشته‌اند ایجاد نمایند.

پژوهش (Clain, ۲۰۰۶) تحت عنوان "بررسی رابطه میزان تعامل شاگردان در کلاس و اثر آن بر تفکرانتقادی" نشان داده که تعامل می‌تواند آن‌ها را به سطح بالاتری از تفکر برساند و مشارکت بیشتر در کلاس با رشد تفکر انتقادی همراه است، در واقع کنش و واکنش فراگیران، توانایی استدلال آن‌ها را افزایش می‌دهد.

تحقیقی (Kannel, ۲۰۰۵) تحت عنوان "مقایسه میزان مهارت‌های تفکر انتقادی در شیوه‌های سنتی و مشارکتی" انجام داده که نتایج پژوهش نشان داده است مشارکت بیشتر دانش‌آموزان در کلاس درس با رشد تفکرانتقادی همراه است.

پژوهش (Ahmadzadeh ahari, Ghaderzi and Akhbari, ۱۳۹۴). با عنوان "بررسی تفکر انتقادی کتاب‌های مطالعات اجتماعی و راهنمای معلم پایه هفتم" به روش تحلیل محتوا انجام داده‌اند که یافته‌های پژوهش بیانگر آن است که در کتب مطالعات اجتماعی در هر صفحه ۱/۱ موقعیت تفکر انتقادی دیده می‌شود. در مجموع نتایج آزمون توجه ناقص به همه مؤلفه‌های تفکر انتقادی را نشان داده است.

پژوهش (Ghasemi and Kazemi, ۱۳۹۳). تحت عنوان "تحلیل محتوای کتاب درسی هدیه‌های آسمان پایه ششم ابتدایی و میزان انطباق آن با مبانی قرآنی و سند تحول بنیادین آموزش و پرورش" انجام داده‌اند که نتایج پژوهش نشان داده است از بین حوزه‌های یادگیری، به حیطه شناختی به‌خصوص به طبقه دانش، بیش از سایر حیطه‌ها و طبقات یادگیری توجه گردیده و با عنایت به سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، اهداف تدوین شده در کتاب مذکور، در محورهای جدول طراحی

اهداف کتب درسی برای بعضی از اهداف تفصیلی برنامه درسی ملی به اهداف کمتری اشاره شده و یا به کلی محتوا و اهدافی در کتاب منظور نشده است.

پژوهش (Taqhizadeh, ۱۳۹۳). با عنوان "تأثیر آموزش مستقیم مهارت تفکر بر مهارت‌های تفکر انتقادی" انجام داده که نتایج پژوهش بیانگر آن است که آموزش مستقیم مهارت‌های تفکر انتقادی در تدریس موجب افزایش این مهارت‌ها می‌گردد.

پژوهش (Sarmad and seyvedi, ۱۳۹۲). تحت عنوان "بررسی تأثیر آموزش تفکر انتقادی بر پیشرفت تحصیلی" انجام داده‌اند. پیش‌آزمون و پس‌آزمون نمره تفکر انتقادی مشخص گردیده و با استفاده از تجزیه و تحلیل آماری نشان داده شده که آموزش تفکر انتقادی موجب پیشرفت تحصیلی شاگردان گردیده و موجب بهبودی در تفکر آنان شده است.

پژوهش (Alipour et al., ۱۳۹۲). تحت عنوان "موانع تفکر انتقادی در برنامه درسی آموزش متوسطه با تأکید بر مهارت‌های؛ تجزیه و تحلیل، ترکیب، ارزشیابی و قضاوت" انجام داده‌اند که نتایج پژوهش نشان داده است که موانع تفکر انتقادی شامل؛ کم‌توجهی به مهارت‌های؛ تجزیه و تحلیل، ترکیب، ارزشیابی و قضاوت و جمع‌بندی در عناصر برنامه درسی (هدف، محتوا، روش تدریس و ارزشیابی) قابل مشاهده می‌باشد.

پژوهش (Hatami et al., ۱۳۹۲). با عنوان "دیدگاه استادان دانشگاه در خصوص کاربرد تفکر انتقادی در فرایند تدریس" انجام داده‌اند. یافته‌ها نشان داد که بیشتر اعضای هیأت‌علمی مفهوم تفکر انتقادی را اعمال تردید عاقلانه دانسته‌اند. همچنین، آن‌ها تفکر انتقادی را در مهارت‌های داشتن اطلاعات کافی، پرسش‌گری، داشتن جامعیت فکر، انعطاف در تفکر، تحلیل‌گر بودن و داشتن مهارت شنود مطرح کرده‌اند. علاوه بر این، بیشتر اعضای هیأت‌علمی بر اکتسابی بودن تفکر انتقادی و نقش مهم تدریس در این امر تأکید داشتند.

پژوهش (Arefi and Rezaizadeh, ۱۳۹۰). تحت عنوان "مروری بر نقش و جایگاه برنامه درسی در رشد تفکر انتقادی" انجام داده‌اند که نتایج پژوهش نشان داده است، برنامه درسی مبتنی بر رویکردهای یادگیری فعال تأثیر انکارناپذیری بر رشد تفکر انتقادی شاگردان دارد.

پژوهش (Habibipour, ۱۳۹۰). تحت عنوان "بررسی رابطه تفکر انتقادی معلمان دوره ابتدایی با ترجیح سبک تدریس آنان" انجام داده است. نتایج این پژوهش بیانگر آن است که بین متغیر پیش بین (تفکر انتقادی) و متغیر ملاک (ترجیح سبک تدریس) رابطه‌ای معنادار وجود دارد و می‌توان نمره میزان ترجیح سبک تدریس معلمان را از طریق نمره تفکر انتقادی آنان پیش‌بینی نمود. همچنین نتایج پژوهش نشان داده که 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 تفکرانتقادی نمره بالاتری داشته‌اند، سبک تدریس شاگردمحور را ترجیح داده‌اند.

پژوهش (Razavian and Soltanqharae, ۱۳۸۹). تحت عنوان "بررسی ادراک معلمان از تفکر انتقادی" انجام داده‌اند که نتایج پژوهش نشان داده است در زمینه تفکر انتقادی، پیش نیازهای آموزش تفکر انتقادی، روش‌های آموزش تفکرانتقادی و نتایج استفاده از تفکر انتقادی، بیانگر آن است که روش‌های آموزش تفکر انتقادی مناسب نیست و آشنایی بیشتر آن‌ها با این موارد ضروری به نظر می‌رسد.

پژوهش (Shabani and Mehrmohammadi, ۱۳۹۲). با عنوان "پرورش تفکر انتقادی با استفاده از شیوه آموزش مسأله‌محور" انجام داده است که در آن نظریه‌های همسو و حامی تفکرانتقادی از جمله دیدگاه‌های شناختی، فراشناختی و ساخت‌گرایی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته است. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که روش حل مسأله با استناد به دیدگاه‌های مختلف روشی مؤثر برای پرورش تفکرانتقادی می‌باشد، لذا شاگردانی که با روش حل مسأله به صورت کار گروهی آموزش دیده بودند نسبت به گروه گواه نمره بیشتری در مهارت‌های تفکر انتقادی دریافت کرده‌اند.

با عنایت به این که یکی از عوامل مهم در پرورش تفکر انتقادی فراگیران مسأله مهم شیوه‌های تدریس معلمان است و این مسأله در تحقیقات گذشته کمتر به آن پرداخته شده است لذا این تحقیق در صدد است تا به سؤالات زیر در این راستا پاسخ دهد، بنابراین؛ سؤال اصلی پژوهش؛ تا چه میزانی شیوه‌های تدریس معلمان در دروس هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی با تأکید بر مهارت‌های تفکرانتقادی مورد توجه قرار می‌گیرد؟ است. که سؤالات فرعی زیر را در بر می‌گیرد:

۱. تا چه میزان رشد مهارت تجزیه و تحلیل در شیوه‌های تدریس معلمان در دروس هدیه‌های آسمان مورد توجه قرار می‌گیرد؟
۲. تا چه میزان رشد مهارت ترکیب در شیوه‌های تدریس معلمان در دروس هدیه‌های آسمان مورد توجه قرار می‌گیرد؟
۳. تا چه میزان رشد مهارت ارزشیابی در شیوه‌های تدریس معلمان در دروس هدیه‌های آسمان مورد توجه قرار می‌گیرد؟
۴. تا چه میزان رشد مهارت توضیح در شیوه‌های تدریس معلمان در دروس هدیه‌های آسمان مورد توجه قرار می‌گیرد؟
۵. تا چه میزان شیوه‌های تدریس معلمان در مجموع دروس هدیه‌های آسمان مقطع آموزش ابتدایی در جهت رشد مهارت‌های تفکرانتقادی مورد توجه قرار می‌گیرد؟

روش‌شناسی پژوهش

در پژوهش حاضر، روش تحقیق از نظر اهداف، کاربردی و به لحاظ شیوه جمع‌آوری اطلاعات، آمیخته (کمی و کیفی) می‌باشد. جامعه‌آماري تحقیق، کلیه کلاس‌های دوره ابتدایی استان قم در دروس هدیه‌های آسمان سال تحصیلی ۱۳۹۵ بوده که پایه‌های تحصیلی دوم تا ششم ابتدایی را شامل می‌شود. نمونه تحقیق، بررسی ده کلاس در ارتباط با شیوه‌های تدریس معلمان طبق چک لیست تنظیم شده از هر پایه تحصیلی بود که در مجموع کل پایه‌ها تعداد (۵۰) کلاس مورد ارزیابی قرار گرفت. ابزار گردآوری اطلاعات چک لیست محقق ساخته بود که به‌منظور سنجش میزان تأکید بر مهارت‌های تفکر انتقادی (تجزیه و تحلیل، ترکیب، ارزشیابی، توضیح) در ضمن تدریس درس هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی طراحی شد. چک لیست تهیه شده میزان تأکید بر این مهارت‌ها را به کمک بیست خرده‌مؤلفه در پنج سطح پاسخ «همیشه، اغلب، بعضی مواقع، بندرت، هرگز» براساس مشاهدات صورت گرفته به تصویر می‌کشید. در طراحی این چک لیست از مطالعات نظری و نظرات معلمان و استادان با تجربه در زمینه برنامه‌ریزی درسی استفاده شد، برای جمع‌آوری اطلاعات تعداد دو نفر از دانشجو معلمان دارای تجربه تدریس در مقطع کارشناسی‌ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد قم پس از برگزاری تعداد سه جلسه توجیهی در حضور اعضای هیأت‌علمی علوم تربیتی استفاده شده است. میزان پایایی فرم گزارش مشاهده تدریس کلاس ۰/۸۶ براساس آلفای کراباخ تعیین شد که نشانگر مناسب بودن ابزار بوده است.

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها، در بخش آمار توصیفی، از جداول فراوانی درصد، نمودارهای مناسب، محاسبه‌های شاخص‌های مرکزی و پراکنندگی و در بخش آمار استنباطی از تی تک گروهی بهره گرفته شد.

یافته‌های تحقیق

در این بخش، یافته‌ها به ترتیب سؤالات تحقیق به شرح زیر در قالب جداول ارائه شده است. سؤال اول تحقیق: تا چه میزان شیوه‌های تدریس معلمان در دروس هدیه‌های آسمان در جهت رشد مهارت تجزیه و تحلیل مورد توجه قرار می‌گیرد؟

جدول (۱): میزان توجه به مهارت تجزیه و تحلیل در شیوه‌های تدریس معلمان

سؤال اول: معلم در جریان تدریس به مهارت مقایسه کردن می‌پردازد.						
جمع	هرگز	بندرت	بعضی مواقع	اغلب	همیشه	
۵۰	۸	۲۹	۱۲	۱	۰	فراوانی
۱۰۰	۱۶	۵۸	۲۴	۲	۰	درصد

سؤال دوم: معلم در جریان تدریس به مهارت استنتاج کردن می‌پردازد.						
جمع	هرگز	بندرت	بعضی مواقع	اغلب	همیشه	
۵۰	۶	۳۱	۱۲	۱	۰	فراوانی
۱۰۰	۱۲	۶۲	۲۴	۲	۰	درصد
سؤال سوم: معلم در جریان تدریس به مهارت تفکیک کردن می‌پردازد.						
جمع	هرگز	بندرت	بعضی مواقع	اغلب	همیشه	
۵۰	۲۳	۱۶	۱۱	۰	۰	فراوانی
۱۰۰	۴۶	۳۲	۲۲	۰	۰	درصد
سؤال چهارم: معلم در جریان تدریس به مهارت تحلیل کردن می‌پردازد.						
جمع	هرگز	بندرت	بعضی مواقع	اغلب	همیشه	
۵۰	۱۶	۲۶	۸	۰	۰	فراوانی
۱۰۰	۳۲	۵۲	۱۶	۰	۰	درصد
سؤال پنجم: معلم در جریان تدریس به مهارت تجزیه کردن می‌پردازد.						
جمع	هرگز	بندرت	بعضی مواقع	اغلب	همیشه	
۵۰	۱۰	۳۰	۷	۳	۰	فراوانی
۱۰۰	۲۰	۶۰	۱۴	۶	۰	درصد
میانگین فراوانی و درصد کل میزان توجه به مهارت تجزیه و تحلیل در تدریس						
جمع	هرگز	بندرت	بعضی مواقع	اغلب	همیشه	
۵۰	۱۳	۲۶	۱۰	۱	۰	فراوانی
۱۰۰	۲۶	۵۲	۲۰	۲	۰	درصد

همان‌طور که داده‌های درج شده در جدول (سؤالات اول تا پنجم) حاصل از بررسی شیوه‌های تدریس در کلاس معلمان در دروس هدیه‌های آسمان براساس میزان تأکید بر مهارت تجزیه و تحلیل نشان می‌دهد، میانگین توجه به این مهارت به میزان (۰/۰) همیشه، (۰/۲) اغلب، (۰/۲۰) بعضی مواقع، (۰/۵۲) بندرت و (۰/۲۶) هرگز می‌باشد. با توجه به یافته‌های به‌دست آمده میزان توجه به مهارت تجزیه و تحلیل در کل دوره ابتدایی در دروس هدیه‌های آسمان با میانگین (۱/۹۸) کمتر از حد وسط طیف (۳) می‌باشد لذا در تدریس به این مهارت کم‌توجه شده است بنابراین در سطح پایین ارزیابی می‌گردد. براساس آزمون T تک‌گروهی چون T محاسبه شده از T بحرانی در سطح اطمینان ۰/۹۹ و خطای ۰/۰۱ با درجه آزادی ۴۹ بزرگ‌تر است پس می‌توان نتیجه گرفت که میزان توجه معلمان در تدریس به مهارت تجزیه و تحلیل کمتر از حد انتظار توجه شده است.

سؤال دوم تحقیق: تا چه میزان شیوه‌های تدریس معلمان در دروس هدیه‌های آسمان در جهت رشد مهارت ترکیب مورد توجه قرار می‌گیرد؟

جدول (۲): میزان توجه به مهارت ترکیب در شیوه‌های تدریس معلمان

سؤال ششم: معلم در جریان تدریس به مهارت پدید آوردن می‌پردازد.						
جمع	هرگز	بندرت	بعضی مواقع	اغلب	همیشه	
۵۰	۲۵	۱۵	۸	۲	۰	فراوانی
۱۰۰	۵۰	۳۰	۱۶	۴	۰	درصد
سؤال هفتم: معلم در جریان تدریس به مهارت پیشنهاد کردن می‌پردازد.						
جمع	هرگز	بندرت	بعضی مواقع	اغلب	همیشه	
۵۰	۹	۲۷	۱۴	۰	۰	فراوانی
۱۰۰	۱۸	۵۴	۲۸	۰	۰	درصد
سؤال هشتم: معلم در جریان تدریس به مهارت تدوین کردن می‌پردازد.						
جمع	هرگز	بندرت	بعضی مواقع	اغلب	همیشه	
۵۰	۲۴	۱۶	۸	۲	۰	فراوانی
۱۰۰	۴۸	۳۲	۱۶	۴	۰	درصد
سؤال نهم: معلم در جریان تدریس به مهارت طبقه‌بندی کردن می‌پردازد.						
جمع	هرگز	بندرت	بعضی مواقع	اغلب	همیشه	
۵۰	۲	۳۲	۹	۷	۰	فراوانی
۱۰۰	۴	۶۴	۱۸	۱۴	۰	درصد
سؤال دهم: معلم در جریان تدریس به مهارت طرح ریختن می‌پردازد.						
جمع	هرگز	بندرت	بعضی مواقع	اغلب	همیشه	
۵۰	۲۳	۱۵	۱۲	۰	۰	فراوانی
۱۰۰	۴۶	۳۰	۲۴	۰	۰	درصد
میانگین فراوانی و درصد کل میزان توجه به مهارت ترکیب در تدریس						
جمع	هرگز	بندرت	بعضی مواقع	اغلب	همیشه	
۵۰	۱۷	۲۱	۱۰	۲	۰	فراوانی
۱۰۰	۳۴	۴۲	۲۰	۴	۰	درصد

همان‌طور که داده‌های درج شده در جدول (سؤالات ششم تا دهم) حاصل از بررسی شیوه‌های تدریس در کلاس معلمان در دروس هدیه‌های آسمان براساس میزان تأکید بر مهارت ترکیب نشان می‌دهد، میزان توجه به این مهارت به میزان (۰٪) همیشه، (۴٪) اغلب، (۲۰٪) بعضی مواقع، (۴۲٪) بندرت و (۳۴٪) هرگز می‌باشد. با توجه به یافته‌های به‌دست آمده میزان توجه به مهارت ترکیب در کل دوره ابتدایی در دروس هدیه‌های آسمان با میانگین (۱/۸۶) کمتر از حد وسط طیف (۳) می‌باشد بنابراین در تدریس معلمان به این مهارت کم توجه شده است لذا ضعیف ارزیابی می‌گردد.

براساس آزمون T تک گروهی چون T محاسبه شده از T بحرانی در سطح اطمینان ۰/۹۹ و خطای ۰/۰۱ با درجه آزادی ۴۹ بزرگ‌تر است پس می‌توان نتیجه گرفت که میزان توجه معلمان در تدریس به مهارت تجزیه و تحلیل کمتر از حد انتظار توجه شده است. سؤال سوم تحقیق: تا چه میزان شیوه‌های تدریس معلمان در دروس هدیه‌های آسمان در جهت رشد مهارت ارزشیابی مورد توجه قرار می‌گیرد؟

جدول (۳): میزان توجه به مهارت ارزشیابی در شیوه‌های تدریس معلمان

سؤال یازدهم: معلم در جریان تدریس به مهارت بحث کردن می‌پردازد.						
جمع	هرگز	بندرت	بعضی مواقع	اغلب	همیشه	
۵۰	۲	۳۴	۱۳	۱	۰	فراوانی
۱۰۰	۴	۶۸	۲۶	۲	۰	درصد
سؤال دوازدهم: معلم در جریان تدریس به مهارت ارزیابی کردن می‌پردازد.						
جمع	هرگز	بندرت	بعضی مواقع	اغلب	همیشه	
۵۰	۱۸	۲۰	۸	۴	۰	فراوانی
۱۰۰	۳۶	۴۰	۱۶	۸	۰	درصد
سؤال سیزدهم: معلم در جریان تدریس به مهارت نقد کردن می‌پردازد.						
جمع	هرگز	بندرت	بعضی مواقع	اغلب	همیشه	
۵۰	۲۲	۱۲	۱۲	۴	۰	فراوانی
۱۰۰	۴۴	۲۴	۲۴	۸	۰	درصد
سؤال چهاردهم: معلم در جریان تدریس به مهارت قضاوت کردن می‌پردازد.						
جمع	هرگز	بندرت	بعضی مواقع	اغلب	همیشه	
۵۰	۱۵	۲۱	۹	۵	۰	فراوانی
۱۰۰	۳۰	۴۲	۱۸	۱۰	۰	درصد
سؤال پانزدهم: معلم در جریان تدریس به مهارت نتیجه‌گیری می‌پردازد.						
جمع	هرگز	بندرت	بعضی مواقع	اغلب	همیشه	
۵۰	۲	۱۷	۲۵	۶	۰	فراوانی
۱۰۰	۴	۳۴	۵۰	۱۲	۰	درصد
میانگین فراوانی و درصد کل میزان توجه به مهارت ارزشیابی در تدریس						
جمع	هرگز	بندرت	بعضی مواقع	اغلب	همیشه	
۵۰	۱۲	۲۱	۱۳	۴	۰	فراوانی
۱۰۰	۲۴	۴۲	۲۶	۸	۰	درصد

همان‌طور که داده‌های درج شده در جدول (سؤالات یازدهم تا پانزدهم) حاصل از بررسی شیوه‌های تدریس در کلاس معلمان در دروس هدیه‌های آسمان براساس میزان تأکید بر مهارت ارزشیابی نشان می‌دهد، میزان توجه به این مهارت به میزان (۰٪) همیشه، (۸٪) اغلب، (۲۶٪) بعضی مواقع، (۴۲٪) بندرت و (۲۴٪) هرگز می‌باشد. با توجه به یافته‌های به‌دست آمده میزان توجه به مهارت ارزشیابی در کل دوره ابتدایی در دروس هدیه‌های آسمان با میانگین (۲/۲۶) کمتر از حد وسط طیف (۳) می‌باشد بنابراین در تدریس به این مؤلفه از مهارت‌های تفکرانتقادی کم توجه شده است لذا در سطح پایین ارزیابی می‌گردد. براساس آزمون T تک‌گروهی چون T محاسبه شده از T بحرانی در سطح اطمینان ۰/۹۹ و خطای ۰/۰۱ با درجه آزادی ۴۹ بزرگ‌تر است پس می‌توان نتیجه گرفت که میزان توجه معلمان در تدریس به مهارت تجزیه و تحلیل کمتر از حد انتظار توجه شده است.

سؤال چهارم تحقیق: تا چه میزان شیوه‌های تدریس معلمان در دروس هدیه‌های آسمان در جهت رشد مهارت توضیح مورد توجه قرار می‌گیرد؟

جدول (۴): میزان توجه به مهارت توضیح در شیوه‌های تدریس معلمان

سؤال شانزدهم: معلم در جریان تدریس به مهارت مثال زدن می‌پردازد.						
جمع	هرگز	بندرت	بعضی مواقع	اغلب	همیشه	
۵۰	۰	۷	۳۶	۴	۳	فراوانی
۱۰۰	۰	۱۴	۷۲	۸	۶	درصد
سؤال هفدهم: معلم در جریان تدریس به مهارت خلاصه کردن می‌پردازد.						
جمع	هرگز	بندرت	بعضی مواقع	اغلب	همیشه	
۵۰	۱	۸	۳۱	۸	۲	فراوانی
۱۰۰	۲	۱۶	۶۲	۱۶	۴	درصد
سؤال هیجدهم: معلم در جریان تدریس به مهارت حل کردن می‌پردازد.						
جمع	هرگز	بندرت	بعضی مواقع	اغلب	همیشه	
۵۰	۰	۱۰	۳۵	۴	۱	فراوانی
۱۰۰	۰	۲۰	۷۰	۸	۲	درصد
سؤال نوزدهم: معلم در جریان تدریس به مهارت تخمین زدن می‌پردازد.						
جمع	هرگز	بندرت	بعضی مواقع	اغلب	همیشه	
۵۰	۷	۲۲	۱۶	۵	۰	فراوانی
۱۰۰	۱۴	۴۴	۳۲	۱۰	۰	درصد
سؤال بیستم: معلم در جریان تدریس به مهارت توضیح دادن می‌پردازد.						
جمع	هرگز	بندرت	بعضی مواقع	اغلب	همیشه	

۴۰	۰	۱	۲۳	۲۲	۴	فراوانی
۱۰۰	۰	۲	۴۶	۴۴	۸	درصد
میانگین فراوانی و درصد کل میزان توجه به مهارت توضیح در تدریس						
جمع	هرگز	بندرت	بعضی مواقع	اغلب	همیشه	
۵۰	۲	۱۱	۲۶	۹	۲	فراوانی
۱۰۰	۴	۲۲	۵۲	۱۸	۴	درصد

همان‌طور که داده‌های درج شده (سؤالات شانزدهم تا بیستم) در جدول حاصل از بررسی شیوه‌های تدریس در کلاس معلمان در دروس هدیه‌های آسمان براساس میزان تأکید بر مهارت ارزشیابی نشان می‌دهد، میانگین توجه به این مهارت به میزان (۰/۴) همیشه، (۰/۱۸) اغلب، (۰/۵۲) بعضی مواقع، (۰/۲۲) بندرت و (۰/۴) هرگز می‌باشد. با توجه به یافته‌های به‌دست آمده میزان توجه به مهارت ارزشیابی در کل دوره ابتدایی در دروس هدیه‌های آسمان با میانگین (۲/۹۶) کمتر از حد وسط طیف (۳) می‌باشد لذا در تدریس به این مهارت توسط معلمان در دروس هدیه‌های آسمان کمتر از میانگین مطلوب است. بنابراین در سطح پایین ارزیابی می‌گردد. براساس آزمون T تک‌گروهی چون T محاسبه شده از T بحرانی در سطح اطمینان ۰/۹۹ و خطای ۰/۰۱ با درجه آزادی ۴۹ بزرگ‌تر است پس می‌توان نتیجه گرفت که میزان توجه معلمان در تدریس به مهارت تجزیه و تحلیل کمتر از حد انتظار توجه شده است.

سؤال پنجم تحقیق: تا چه میزان شیوه‌های تدریس معلمان در مجموع دروس هدیه‌های آسمان مقطع آموزش ابتدایی در جهت رشد مهارت‌های تفکر انتقادی مورد توجه قرار می‌گیرد؟

جدول (۵): میزان توجه به مهارت‌های تفکر انتقادی در شیوه‌های تدریس معلمان

میانگین فراوانی و درصد کل مهارت‌های تفکر انتقادی در تدریس						
جمع	هرگز	بندرت	بعضی مواقع	اغلب	همیشه	
۵۰	۱۱	۲۰	۱۵	۴	۰	فراوانی
۱۰۰	۲۲	۴۰	۳۰	۸	۰	درصد

همان‌طور که داده‌های درج شده در جدول حاصل از مجموع بررسی شیوه‌های تدریس در کلاس معلمان در دروس هدیه‌های آسمان براساس میزان تأکید بر مؤلفه‌های مهارت‌های تفکر انتقادی (تجزیه و تحلیل، ترکیب، ارزشیابی و توضیح) نشان می‌دهد، میزان توجه به این مهارت به میزان (۰/۰) همیشه، (۰/۸) اغلب، (۰/۳۰) بعضی مواقع، (۰/۴۰) بندرت و (۰/۲۲) هرگز می‌باشد. با توجه به یافته‌های به‌دست آمده میزان توجه به این مؤلفه‌ها در کل دوره ابتدایی در دروس هدیه‌های آسمان

با میانگین (۲/۲۴) کمتر از حد وسط طیف (۳) می‌باشد. بنا بر نتایج به‌دست آمده در مجموع در تدریس به این مهارت‌ها توسط معلمان در کل پایه‌های تحصیلی دوره ابتدایی در کل دروس هدیه‌های آسمان کم توجه شده و پایین‌تر از میانگین مطلوب است. بنابراین در سطح ضعیف ارزیابی می‌گردد. براساس آزمون T تک‌گروهی چون T محاسبه شده از T بحرانی در سطح اطمینان ۰/۹۹ و خطای ۰,۰۱ با درجه آزادی ۴۹ بزرگتر است پس می‌توان نتیجه گرفت که میزان توجه معلمان در تدریس به مهارت تجزیه و تحلیل کمتر از حد انتظار توجه شده است.

بحث و نتیجه‌گیری

در ارتباط با جایگاه تفکرانتقادی در شیوه‌های تدریس معلمان و پرورش آن در شاگردان بایستی به چگونگی شیوه‌های تدریس عنایت خاصی داشت زیرا فقط تدریس در جهت افزایش محفوظات شاگردان نمی‌تواند باعث پرورش تفکرانتقادی گردد.

نتایج به‌دست آمده از پژوهش حاضر با هدف تعیین جایگاه روش‌های تدریس معلمان در تفکر انتقادی دانش‌آموزان دوره ابتدایی در دروس هدیه‌های آسمان نشان داد:

۱. در ارتباط با پرسش اول پژوهش "تا چه میزان شیوه‌های تدریس معلمان در دروس هدیه‌های آسمان در جهت رشد مهارت تجزیه و تحلیل مورد توجه قرار می‌گیرد؟" نتایج بیانگر آن است که میزان توجه به مهارت‌های تفکرانتقادی در شیوه‌های تدریس معلمان در دروس هدیه‌های آسمان در ارتباط با مؤلفه مهارت تجزیه و تحلیل در حد ضعیف است. لذا شایسته است که عنایت بیشتری در تدریس به این مهارت گردد. این یافته‌ها با نتایج تحقیق، (Demirhan and Koklukaya, ۲۰۱۴)، (Kortis, ۲۰۰۸)، (Ahmadzadeh ahari and Ghaderzi and Akhbari, ۱۳۹۴)، همخوانی دارد.

۲. در ارتباط با پرسش دوم پژوهش "تا چه میزان شیوه‌های تدریس معلمان در دروس هدیه‌های آسمان در جهت رشد مهارت ترکیب مورد توجه قرار می‌گیرد؟" بنابر نتایج تحقیق میزان توجه به مهارت ترکیب در سطح پایین است. لذا در این زمینه نیاز به عنایت بیشتر به این مؤلفه از مهارت‌های تفکر انتقادی در شیوه‌های تدریس معلمان جهت پرورش خلاقیت در دانش‌آموزان احساس می‌شود. این یافته‌ها با نتایج تحقیق (Hang and Geo, ۲۰۱۴)، (Kannel, ۲۰۰۵)، (Alipour and et al., ۱۳۹۲)، همخوانی دارد.

۳. در ارتباط با پرسش سوم پژوهش "تا چه میزان شیوه‌های تدریس معلمان در دروس هدیه‌های آسمان در جهت رشد مهارت ارزشیابی مورد توجه قرار می‌گیرد؟" نتایج تحقیق بیانگر آن است که میزان توجه به مهارت ارزشیابی در سطح ضعیف است. بنابراین توجه بیشتر به این مؤلفه از مهارت‌های تفکر انتقادی در شیوه‌های تدریس معلمان جهت ارزشیابی‌های آموزشی در دانش‌آموزان ضروری است. این یافته‌ها با نتایج تحقیق (Demirhan and Koklukaya, ۲۰۱۴)، (Quitzz, ۲۰۰۷)، (Ghasemi and Kazemi, ۱۳۹۳)، (Alipour and et al., ۱۳۹۲)، همخوانی دارد.

۴. در ارتباط با پرسش چهارم پژوهش "تا چه میزان شیوه‌های تدریس معلمان در دروس هدیه‌های آسمان در جهت رشد مهارت توضیح مورد توجه قرار می‌گیرد؟" بنابر نتایج به‌دست آمده از تحقیق میزان توجه به مهارت توضیح در سطح پایین است. لذا در این زمینه نیاز به توجه بیشتر به این مؤلفه از مهارت‌های تفکرانتقادی در شیوه‌های تدریس معلمان جهت پرورش مهارت توضیح در دانش‌آموزان اجتناب‌ناپذیر است. این یافته‌ها با نتایج تحقیق (Demirhan and Koklukaya, ۲۰۱۴)، (Ahmadzadeh ahari, Ghaderzi and Akhbari, ۱۳۹۴)، (Ghasemi and Kazemi, ۱۳۹۳)، (Alipour and et al., ۱۳۹۲)، همخوانی دارد.

۵. در ارتباط با پرسش پنجم پژوهش "تا چه میزان شیوه‌های تدریس معلمان در مجموع دروس هدیه‌های آسمان مقطع آموزش ابتدایی در جهت رشد مهارت‌های تفکر انتقادی مورد توجه قرار می‌گیرد؟" بنابر نتایج به‌دست آمده در مجموع در تدریس به این مهارت توسط معلمان در پایه‌های تحصیلی دوره ابتدایی در دروس هدیه‌های آسمان کم توجه شده است بنابراین در سطح ضعیف ارزیابی می‌گردد. این یافته‌ها با نتایج تحقیق (Hang and Geo, ۲۰۱۴)، (Demirhan and Ahmadzadeh, ۲۰۱۴)، (Koklukaya, ۲۰۱۲)، (Showman, ۲۰۱۲)، (Kortis, ۲۰۰۸)، (Kannel, ۲۰۰۵)، (Ahmadzadeh Ahari, Ghaderi and Akhbari, ۱۳۹۴)، (Ghasemi and Kazemi, ۱۳۹۳)، (Alipour et al., ۱۳۹۲)، (Shabani and Mehrmohammadi, ۱۳۹۲)، (Razavian and Soltanqharæe, ۱۳۸۹)، همخوانی دارد. لذا شایسته است معلمان در شیوه‌های تدریس توجه بیشتری به این مهارت‌ها داشته باشند تا شاگردان براساس فهم، تحلیل، ترکیب و ارزشیابی و قضاوت منطقی به یادگیری دروس بپردازند و مطالب را به‌صورت طوطی وار نیاموزند.

در ارتباط با پژوهش انجام شده پیشنهادات زیر ارائه می‌گردد:

۶. با عنایت به نتیجه تحقیق مبنی بر ضعف بودن میزان توجه به مؤلفه‌های مهارت‌های تفکر انتقادی در شیوه‌های تدریس معلمان در دروس هدیه‌های آسمان کلیه پایه‌های ابتدایی پیشنهاد می‌گردد برنامه‌ریزی‌های آموزشی مناسب در قالب کلاس‌های ضمن خدمت یا کارگاه‌های آموزشی به‌منظور آشنایی معلمان از شیوه‌های تدریس مناسب در جهت رشد مهارت‌های تفکر انتقادی صورت پذیرد. همچنین معلمان باید در نقش خود بازنگری کنند و فعالیت‌های خود را بر آموزش مهارت‌های تفکرانتقادی که شاگردان بدان احتیاج دارند متمرکز سازند.

۷. باتوجه به نتایج تحقیق مبنی بر پایین بودن مؤلفه‌های مهارت‌های تفکرانتقادی (تجزیه و تحلیل، ترکیب، ارزشیابی و توضیح) به نظر می‌رسد توجه به مهارت‌های مذکور در طراحی و تدوین کتب درسی، کتاب‌های راهنمای معلم توسط مؤلفان و برنامه‌ریزان آموزش و پرورش و ایجاد وحدت رویه در شیوه‌های تدریس معلمان برای افزایش دقت در تحقق این مهارت یک ضرورت اجتناب‌ناپذیر است.

۸. به نظر می‌رسد برگزاری جلسات نقد و بررسی شیوه‌های تدریس معلمان پایه‌های مختلف تحصیلی در درس هدیه‌های آسمان در شورای‌ها و گروه‌های تخصصی آموزشی با حضور معلمان نه تنها موجب تقویت توانمندی‌های شیوه‌های تدریس بلکه موجب شکل‌گیری رویه‌ای مناسب برای تدریس خواهد شد. در ضمن شایسته است شاگردان در کلاس با جوانب مختلف و متضاد مسائل گوناگون مواجه شوند و به تمرین تفکر انتقادی در باره آن مسائل بپردازند.

References:

- Aghazadeh, M. (۱۳۸۸). The new teaching guidance methods, tehran: Aeizh. [in persian].
- Ahmadzadeh ahari, Zahra and Ghaderi Mohammad raza and Akhbari, Abdolah (۱۳۹۴). The Studqing of Critical Thinking of social studqing and teacher guidance books in Yth period in ۹۳-۹۲. Magazine of social science training growth. ۱۷(۴): ۱۸-۲۳, [in persian].
- Alipour, V. and coworkers. (۱۳۹۲). Delibrataing on impedimenta of Critical Thinking in curreculum of highscool, research magazine in lessors schedule, ۱۰(۹): ۱-۱۵, [in persian].
- Andolina, M.(۲۰۰۱). Critical Thinking for Working Students,Columgia,Delmar Press.
- Athari, zeinab sadat and coworker,s(۱۳۸۸)Evaluating of Critical Thinking and relation ship with degree of university general examination entrance in students of Isfahan medical science. ۱,(۹): ۵-۱۲. [in persian].
- Babamohammadi, Hassan, Khalili, hossein(۱۳۸۳). The Abilite of Critical Thinking in semanan medical students university, Magazine of training in medical science,۱(۴),۲۳-۳۱. [in persian].
- Beyer, Barry K.(۱۹۸۵), critical thinking ,Social Education ,Aril.
- Bruner JS, Goodnow JJ. A study of thinking. New York: John Wiley & Sons; ۱۹۸۴.
- Cakir & Yurtsever. (۲۰۱۳). An assessment of critical thinking Skills based architectural project cours in terms of students outputs, Procedia social and behavioral sciences,Ankara,Turkey.pp. ۳۴۸-۳۵۵.
- Chaffee,John.(۲۰۰۶).Teaching Critical Thinking across the Curriculum, new Directions for Community Colleges, volume ۱۹۹۲ Issue۳۴.
- Claudia Schumann.(۲۰۱۲). Boundedness beyond reification:cosmopolitan teacher educationas critique. Ethics & Global Politics,۵(۴): ۲۱۷-۲۳۷
- Demirhan & Koklukaya .(۲۰۱۴). The critical thinking Dispositions of prospective sciences Teachers, Procedia – social and behavioral sciences,Ankara,Turkey.pp. ۱۵۵۱-۱۵۵۵.
- education course. Health Educator, ۳۷(۱): ۸-۱۵.
- Farireh, paolo.(۱۳۶۸) Critical Thinking knowing translated by:Mansoreh Kavgani, Tehran: Agah. [in persian].
- Habibipor , Majid(۱۳۸۵). The importance of Critical Thinking in Education, traning growth Technolgg,۱(۱۷۸), ۱۱-۲۳. [in persian].
- Halpern.D.,F., (۱۹۹۸).Teaching critical thinking for transfer across domains. American Psychologist, ۳, pp. ۴۴۹-۴۵۵.
- Hossaini, Ali Akbar, (۱۳۸۴). Ethic thougth, shiraz university. [in persian].
- Kord Noghani, Rasool, Sharifi, Hassan Pasha.(۱۳۸۴). Obtaining and planning the lesson programm of life teechnics to highscool students Tehran trainig enovations quarterlg. ۱(۱۲),

- ۱۱- ۳۴. [in persian].
- Lavasani, F.(۱۳۸۴). Abilities for life, Tehran: Blue Art. [in persian].
- Lipman,M.(۱۹۹۸).Critical Thinking: what it can be? Educational Leadership,۴۶(۱),۳۸-۴۳.
- Lotf Abadi, Hossaini.(۱۳۸۴). Educational psgchologg.Tehran, Samt publication. [in persian].
- MA Hong ,PAN Zhiyuan.(۲۰۱۴).Is Critical Reading Indispensible to College English for General Purpose inChina? Cross-Cultural Communication,Vol. ۱۰, No. ۳, ۲۰۱۴, pp. ۷۷-۸۳
- Meyers,Chet.(۱۹۸۶).Teaching Students to thginkin Critically,Sanfrancisco,Jossey-bass publisher.
- Miler, J. P. (۱۳۸۲). Theories of cureculum, Translated by: Mahmood mehr mohamadi, Tehran Samat publication, [in persian].
- Mirza mohammadi, Mohammad Hassan.(۱۳۸۳). Arshsd, Book, Poran pajohesh publication. [in persian].
- Nelson,T.o.(۲۰۰۱). Meaning of Critical Thinking. Critical Thinking and Education.Cambridge University Press.
- Pinar, W. F. (۱۹۹۶) . understanding curriculum, New York ,Peter lang Publishing ,INC.
- Piriae, H. (۱۳۹۰). New methods in teaching and productivitg, training technolohical growth.۱(۲۷), ۳۰-۴۱. [in persian].
- Richardson, Jennifer C. & Ice , Phil (۲۰۱۰). Investigating students' level of critical thinking across instructional strategies in online discussions, Internet and Higher Education, ۱۳:۵۲-۵۹
- Sacco, J. Steven. (۲۰۰۸).Crap Detecting: An Approach to Developing Critical reading and Thinking Skills in the foreign Language curriculum, foreign Language Annals, Volume ۲۰ Issue ۱.
- Saif, A. Akbar(۱۳۹۱) The new trainig psgchologg, Tehran: Agah publication. [in persian].
- Shabani, Hassan(۱۳۹۲). Advanced teaching method Tehran, Samt publication. [in persian].
- Shabani, Hassan, Mehrmohammadi, Mohmad(۱۳۷۹) trainig Critical Thinking with using trainig ploplem procedar, Madres magazine, ۴(۱), ۱۱۵-۱۲۵. [in persian].
- Taqhizadeh, Mohsen(۱۳۹۳). Effect of thought direct training on the adilities if Critical Thinking; training enovation quartelg,۱(۵۲)۴۵-۵۸. [in persian].
- Tofangdar, Maliheh(۱۳۸۶). The role of training in Critical Thinking tehran university of teacher training, M.A thesis of historg and Educating philosophg. [in persian].
- Wiggs, Carol M. (۲۰۱۱). Collaborative testing: Assessing teamwork and critical thinking behaviors.