

شناخت مریان پیش دبستانی از مهارت تفکر انتقادی

انیه مهدوی، پروین احمدی* و افسانه زراتی زاده^۲

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی شناخت مریان پیش دبستانی از مهارت تفکر انتقادی انجام شد. این پژوهش از لحاظ هدف از نوع تحقیقات کاربردی بود و به روش کیفی اجرا شد. جامعه پژوهش، کلیه مریان شاغل مراکز پیش دبستانی شهر شازند (استان مرکزی) بودند که نمونه به صورت در دسترس و داوطلبانه انتخاب و با ۸ مربی پیش دبستانی، مصاحبه بدون ساختار و عمیق انجام شد. هم چنین نحوه قصه‌گویی مریان، پرسشگری و بحث و گفت و گوی آن‌ها با کودکان مشاهده و راهنمای برنامه دوره پیش دبستانی به عنوان سند بررسی شد. اعتبار پژوهش با روش مثلث‌سازی به دست آمد. نتایج حاصل از تحلیل محتوای مصاحبه‌ها نشان داد، مریان از لحاظ نظری در بیان تعریف تفکر انتقادی، اهمیت و لزوم توجه به آن در عصر حاضر و روش‌های آموزش آن شناخت نسبتاً خوبی داشتند. اما نتایج حاصل از مشاهده (چک لیست مشاهده) بیان‌کننده آن بود که در بحث و گفتگویی که پس از اتمام قصه با طرح سؤال شروع می‌شد، بیشتر سؤال‌های مریان به دانش و یادآوری مطالب تأکید کرده و تعداد کمی از سؤال‌ها در جهت ترغیب کودکان برای کسب مهارت‌های تجزیه و تحلیل، ترکیب و ایجاد کردن و ارزیابی امور بود. در واقع، مریان در عمل به علت عدم شناخت کافی نسبت به فنون پرسشگری از مهارت کافی برای آموزش به کودکان برخوردار نبوده و نمی‌توانستند کودکان را به نحو مطلوب به سمت تفکر انتقادی سوق دهند و زمان و فضای کافی به این منظور اختصاص داده نمی‌شد.

کلید واژه‌ها: تفکر انتقادی، پیش دبستانی، مربی پیش دبستانی

۱. دانش آموخته کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی دانشگاه الزهراء (س)، تهران، ایران.

۲. نویسنده مسئول: دانشیار گروه مدیریت و برنامه‌ریزی دانشگاه الزهراء (س)، تهران، ایران.

pahmadi@alzahra.ac.ir

۳. استادیار گروه مدیریت و برنامه‌ریزی دانشگاه الزهراء (س)، تهران، ایران

مقدمه

وجود آمادگی بالا در کودکان دوره پیش دبستانی، فرصت مغتنمی را برای آموزش مهارت‌های مهم و گوناگون زندگی به آن‌ها از سنین پایین فراهم می‌کند. یکی از این مهارت‌های مهم و لازم، مهارت تفکر و درست اندیشیدن است که پرورش آن در کودکان از همان سطوح اولیه تحصیلی، زمینه را برای پرورش افرادی توانمند در تصمیم‌گیری و توانا در ارائه راه حل هنگام مواجهه با مسائل و مشکلات فراهم می‌کند.

وقتی کودکان در دوره اولیه کودکی از آموزش و پرورش با کیفیت برخوردار باشند، از نظر شناختی، ذهنی و اجتماعی رشد چشمگیری پیدا می‌کنند و همین امر سبب آمادگی و ورزیدگی بهتر برای آغاز مدرسه و تحصیل و زندگی می‌شود (مفیدی، ۱۳۹۵). از سوی دیگر، اگر دانسته شود آنچه که در این دوران آموخته نمی‌شود، بعدها بیش از پنجاه درصد آن حتی با بهترین امکانات قابل جبران نیست، سبب توجه بیشتر به این دوره می‌شود (رنجبر، ۱۳۹۳). در حال حاضر کودکان ما در دوره‌ای زندگی می‌کنند که اندیشه‌های نادرست بسیاری، آن‌ها را از همین سنین کم، احاطه کرده و اگر آن‌ها نتوانند درست را از نادرست تشخیص دهند، نمی‌توانند زندگی سالم و موفق داشته باشند. از این رو، نیازمند کسب مهارتی هستند که آن‌ها را ضمن یاری در عدم پذیرش منفعل اطلاعات، در تشخیص درست از نادرست یاری دهد. به اعتقاد اکثر کارشناسان تعلیم و تربیت، مهارت تفکر انتقادی^۱ همان مهارت ضروری است که باید به عنوان یک هدف اصلی در دستور کار نظام آموزش و پرورش قرار بگیرد.

در بررسی جایگاه تفکر انتقادی در دوره پیش دبستان، پژوهشگر با مراجعه به راهنمای برنامه درسی و فعالیت‌های این دوره به عنوان یک سند معتبر و استاندارد، مشاهده کرد پرورش تفکر انتقادی به کودکان به وضوح ذکر نشده است، اما در مقوله‌های ارائه شده در ذیل هدف سوم از میان اهداف یازده گانه مطرح شده در پیش دبستانی، در مسیر پرورش و توسعه مهارت تفکر انتقادی در کودکان تلاشی ضمنی شده است (دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۲).

نگاهی به وضعیت موجود در نظام آموزش و پرورش کشور از نظر آموزش تفکر انتقادی،

این نقصان را به خوبی نشان می‌دهد که شرایط موجود در مدارس عمدتاً بر ارائه اطلاعات خام به طور یک طرفه و دریافت بازخورد از آن با اتکاء به قدرت حافظه دانش‌آموزان بدون هیچ نوع پردازش اطلاعات و بدون تحریک قدرت نقّادی و خلاقیت آن‌ها است (شهابی، ۱۳۸۴). تأکید بر جمع‌آوری حقایق ساده علمی و عدم توجه به رشد فکری دانش‌آموزان بیان‌کننده آن است که به رغم توجه به مسأله تفکر در فرآیند آموزش، نهادهای مجری عملاً در فرآیند فعالیت‌های خود کمتر به آن توجه کرده‌اند. در حالی که موفقیت هر نظامی، به توانایی افراد در تحلیل مسائل و تصمیم‌گیری متفکرانه بستگی دارد (شعبانی، ۱۳۹۴).

مطالعات پژوهشگرانی مانند رشنو (۱۳۹۰)، بهمنی، یوسفی و نعمت‌بخش (۱۳۸۴) و آرمند (۱۳۷۴) نیز مؤید این موضوع است که در سیستم آموزشی ما رغبتی در تشویق شاگردان به تفکر مشاهده نمی‌شود و یک‌بی‌توجهی و کاستی نسبت به پرورش تفکر انتقادی و مهارت‌های وابسته به آن وجود دارد. تنها راه برون رفت از این شرایط، تلاش جدی برای آموزش تفکر انتقادی در دوران تحصیل، به ویژه، در دوران کودکی و پیش‌دبستانی است که هنوز باورها و اعتقادات افراد و تعصب‌ورزی بر روی آن‌ها در کودکان شکل نگرفته است.

در چنین شرایطی مطلوب آن است که مربیان و معلمان در سطوح مختلف تحصیلی ضمن توجه به پرورش تفکر انتقادی در دانش‌آموزان، به تدریج از روش سنتی ارائه و انتقال اطلاعات و حفظ طوطی‌وار مطالب فاصله گرفته و به جای آن چگونه اندیشیدن را به فراگیران خود آموزش دهند. از آن جا که مربی یکی از عوامل مهم و کلیدی در آموزش تفکر انتقادی به کودکان است توجه به پرورش این مهارت ضروری در دوره قبل از دبستان معطوف به نقش او و تأثیر به‌سزای او در امر آموزش است. برای اینکه تفکر انتقادی را بتوان به کودکان این دوره آموزش داد لازم است مربیان شناخت مناسبی از این مفهوم و اهمیت و ضرورت آن داشته باشند. اگر شناخت آن‌ها از تفکر انتقادی صحیح باشد می‌توان امید داشت که از روش‌های مناسب برای پرورش آن در دانش‌آموزان استفاده کنند. بدین ترتیب شناخت مناسب مربیان پیش‌دبستانی از تفکر انتقادی به عنوان افرادی که مسئولیت پرورش آن را در کودکان بر عهده دارند، می‌تواند زمینه دستیابی به یکی از اهداف عالی در نظام آموزشی را فراهم آورد و نوید بخش تربیت کودکانی باشد که از همان سنین پایین قدرت نظم بخشیدن به اطلاعات، حل مسأله و استدلال کردن را فرا گرفته و می‌توانند به عنوان شهروندانی توانمند در جامعه مشارکت

فعال و حضور مؤثر داشته باشند. حال آنکه پژوهش‌ها و مشاهدات بیان‌کننده آن است که مربیان پیش دبستان عملکرد مناسب برای آموزش و پرورش مهارت‌های اساسی از جمله مهارت‌های تفکر و تفکر انتقادی را در کودکان ندارند و دانش‌آموزان از لحاظ تفکر انتقادی در وضعیت مطلوبی نیستند (فتیح هفشیجانی، عارفی و فتیح واجارگاه، ۱۳۹۷، فلاح، احمدی و رضازاده شیراز، ۱۳۹۴، مرعشی و رحیمی نسب، ۱۳۸۷، رضویان شاد، ۱۳۷۹)

شناخت در لفظ به معنای دانستن و دانش است (براتی علویجه، ۱۳۸۴؛ ۵۷) و در این پژوهش، منظور آشنایی و آگاهی مربیان از مفهوم تفکر انتقادی و اهمیت و ضرورت آن و روشهای آموزشی آن است. لذا در پژوهش حاضر، به بررسی و تبیین شناخت مربیان پیش دبستانی از مهارت تفکر انتقادی اقدام شد.

تفکر انتقادی به گونه مختلف تعریف شده که نشان‌دهنده تفاوت دیدگاه‌ها در تعریف این مقوله است. تفکر انتقادی به معنای منفی‌نگری و جستجو برای عیب‌یابی نیست، بلکه تفکری است که دلایل و استدلال‌ها را ارزیابی می‌کند و به عنوان آرمان شخص معقولی مورد تأکید است که می‌تواند به طور مستقل و بدون کنترل دیگران به تفکر اقدام کند (فیشر، ترجمه صفایی مقدم، ۱۳۸۶: ۱۸). انیس^۱ (۱۹۸۵) تفکر انتقادی را تفکری اندیشمندانه و منطقی معرفی می‌کند که بر تصمیم‌گیری به منظور انجام دادن چیزی یا باور آن متمرکز است. مک پک^۲ (۱۹۹۳) تفکر انتقادی را به عنوان یک مهارت و تمایل به شرکت در یک فعالیت با شک و تردیدی تیزبینانه تعریف می‌کند که فعالیت‌ها و باورها را در حیطه تفکر نقادانه در بر می‌گیرد (به نقل از بسیک^۳، ۲۰۰۸: ۳۰). وولفلک^۴ (۲۰۰۴) نیز تفکر انتقادی را به عنوان ارزشیابی نتایج از راه واری منطقی و منظم مسائل، شواهد و راه حل‌ها تعریف کرده است (به نقل از سیف، ۱۳۹۴: ۴۰۴).

با بررسی نظریه‌های یادگیری مختلف، چنین استنتاج می‌شود که رویکردی مهم چون تفکر انتقادی توسط نظریه‌های یادگیری شناختی و سازاگرایی^۵ حمایت می‌شود. نظریه‌پردازان

1. Ennis
2. Mcpeck
3. Bessick
4. Woolfolk
5. constructivism

شناختی به دانش‌آموزان در فرآیند یادگیری همچون پردازش‌کنندگان فعال اطلاعات می‌نگرند. کسانی که تجربه می‌کنند و برای حل مسائل به جستجوی اطلاعات اقدام می‌کنند. در ساختار ذهنی خود به جای اینکه به طور انفعالی تحت تأثیر محیط قرار گیرند، آن‌چه را که برای حل مسائل جدید لازم است فعالانه انتخاب، تمرین، توجه یا چشم‌پوشی می‌کنند. علاوه بر نظریه‌های شناختی، رویکردهای فراشناختی نیز از تقویت و پرورش تفکر انتقادی در فرایند آموزش حمایت می‌کنند. از دید فراشناختی دانش‌آموز باید بر فرایندهای ذهنی خود نظارتی فعال داشته باشد و فعالیت‌های ذهنی خود را تنظیم و بازسازی کند. همچنین عده‌ای بر این باورند که توانایی‌ها و مهارت‌های شناختی و فراشناختی در حدود سنین ۵-۷ سالگی شروع به رشد می‌کنند و در تعداد زیادی از دانش‌آموزان از رشد قابل ملاحظه‌ای نیز بهره‌مند هستند. یکی از نظریه‌های حامی تفکر انتقادی، نظریه سازاگرایی^۱ است که خود ریشه در تفکر شناختی دارد (مهرمحمدی، ۱۳۹۲). در نظریه سازاگرایی (ساخت و سازگرایی، سازنده‌گرایی، سازه‌گرایی، ساختن‌گرایی^۲) یادگیرنده در تعامل با محیط پیرامون خویش پذیرنده نبوده، بلکه به طور فعال، به ساخت دانش و معرفت خود از پدیده‌ها بر اساس تجربیات پیشین خویش اقدام می‌کند (سرابی و احمدی، ۱۳۹۶).

متیو لیپمن^۳ به عنوان یکی از چهره‌های تأثیرگذار در این حوزه معتقد است: «تفکر انتقادی، تفکری ماهرانه و مسئولانه است که قضاوت خوب را تسهیل می‌کند. زیرا مبتنی بر معیار و خوداصلاح بوده و نسبت به زمینه‌ای حساس است که در آن شکل می‌گیرد (لیپمن، ۱۹۸۸: ۳۹). او به منظور پرورش مهارت تفکر انتقادی در کودکان و افزایش قدرت تمیز آن‌ها در رویارویی با مسائل گوناگون از همان سنین پایین برنامه فلسفه برای کودکان^۴ را مطرح می‌کند. فلسفه برای کودکان به اعتقاد لیپمن یعنی: «تفکری که از طریق تبادل و گفتگوی کلامی بین هم‌کلاسی‌ها با راهنمایی معلم انجام می‌گیرد». کودکان از این طریق می‌آموزند که جامعه شامل افراد مختلف با دیدگاه‌های متنوع است. یاد می‌گیرند که از طریق فکر کردن با یکدیگر می‌توانند راه حل‌هایی برای مسائل و مشکلات بیابند. در ضمن زمینه انعطاف‌پذیری ذهنی و

1. constructivism

۲. این نظریه به عنوان‌های مختلف به فارسی برگردانده شده است.

3. Matthew Lipman

4. philosophy for children program(p4c)

مهارت تفکر انتقادی و تفکر خلاق در کودکان فراهم می‌شود. هم چنین معلم در کلاس درس می‌تواند به شاگردان کمک کند تا یاد بگیرند چگونه به تجزیه و تحلیل، ترکیب، قضاوت و ساخت دانش دست بزنند و سپس این مهارت‌ها را در موقعیت‌های واقعی به کار گیرند (ونتر و هیگز^۱، ۲۰۱۴). لیپمن استدلال می‌کند که اگر بخواهیم کودکانمان در آینده به بزرگسالانی اندیشمند تبدیل شوند، باید آن‌ها را تشویق کنیم تا کودکانی اندیشه‌ورز باشند. چگونه می‌توان کودکان را به فکر کردن ترغیب کرد؟ از طریق تشویق به بحث کردن، یعنی واداشتن آن‌ها به گفتگو درباره جوانب مختلف امور می‌توان به این هدف دست یافت. وی به این نتیجه رسید که بهترین روش برای آموزش تفکر به کودکان استفاده از داستان است (فیشر، ترجمه صفایی مقدم، ۱۳۸۶). داستان زمینه‌ای را فراهم می‌آورد تا مفاهیم انتزاعی و پیچیده فکری را چه در زمینه تفکر منطقی و فلسفی و چه در زمینه اجتماعی و اخلاقی ملموس و عینی نمود و از این راه کودکان را آماده ساخت (مهاجری، یاسینی و شریفی، ۱۳۹۲)

بنجامین بلوم^۲ و همکاران نیز اصطلاح تفکر انتقادی را مترادف با اصطلاح «ارزیابی» می‌دانند. مهارت ارزیابی در بین شش مهارت برجسته فکری که بلوم آن‌ها را به عنوان اهداف شناختی تعلیم و تربیت در نظر گرفته برجسته‌ترین مهارت است (کولینان^۳، ۲۰۰۹). طبقه‌بندی شناختی بلوم (۱۹۵۶) سازگار با تفکر انتقادی و سلسله مراتب یادگیری آموزشی است. البته در سال ۲۰۰۱، اندرسون^۴ و همکاران آن را بازنگری کردند (نوما و لم^۵، ۲۰۱۶). از مهم‌ترین تغییر انجام شده در بازنگری طبقه‌بندی بلوم، تغییر اسم به فعل در توصیف سطوح است. اسم پایه‌ای برای بعد دانش و فعل شکل‌دهنده مبنایی برای بعد فرایند شناختی است (کراتول^۶، ۲۰۰۲). روی هم رفته به اعتقاد نوما و لم (۲۰۱۶) هر دو طبقه‌بندی اصلی و بازنگری شده بلوم، سطوح پایین و بالای تفکر را که با مهارت‌های حل مسأله و تفکر خلاق و تفکر انتقادی مرتبط است، با رشد شناختی به سمت بالا و طی سلسله مراتب فراهم می‌کند.

پرورش تفکر انتقادی همواره مورد توجه بسیاری از پژوهشگران در نظام‌های آموزشی قرار

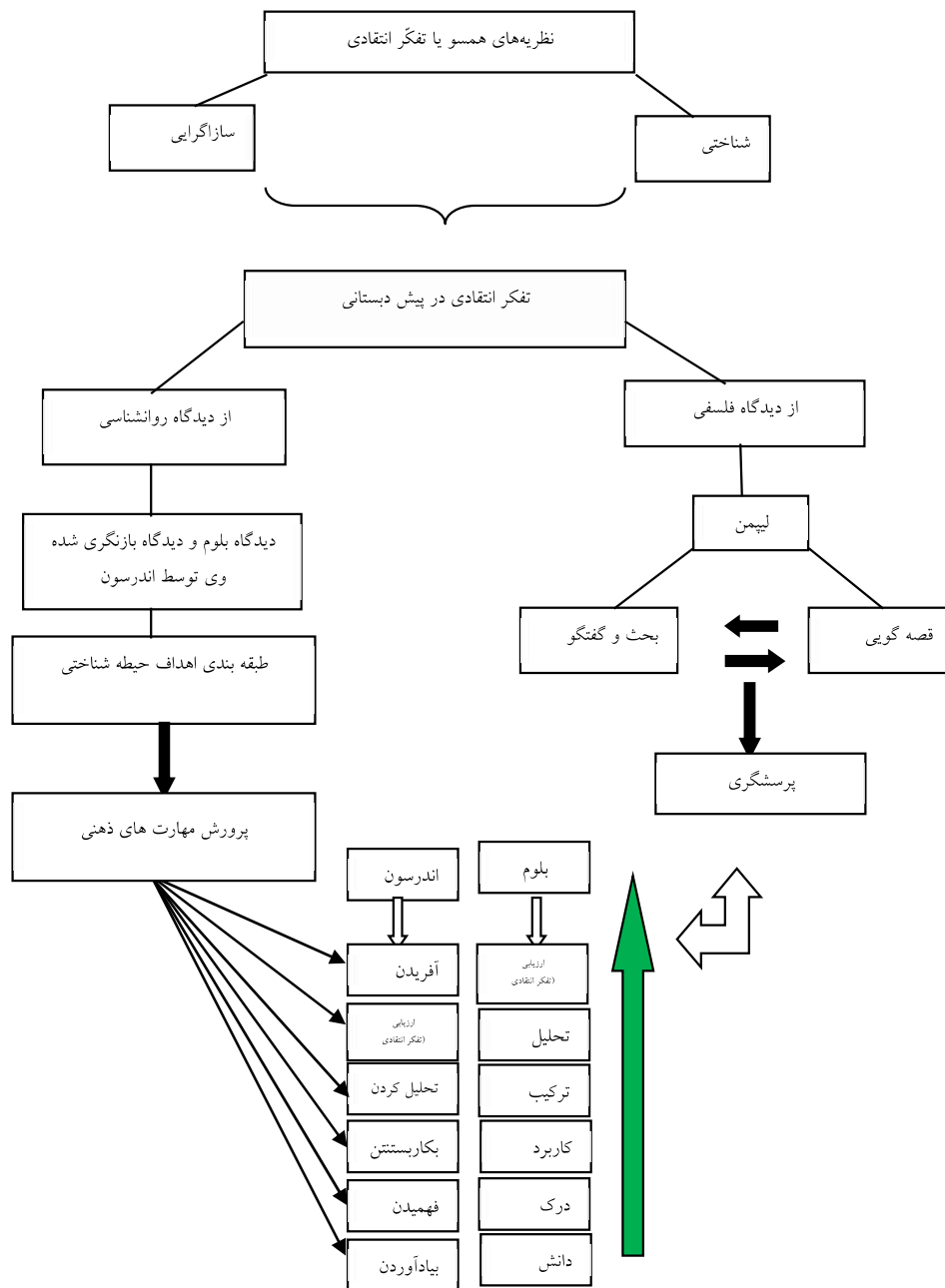
1. Venter and Higgs
2. Bloom
3. cullinane
4. Anderson
5. Nkhoma and Lam
6. Krathwohl

گرفته که هر کدام از زاویه نگاه خود به اهمیت آن اشاره کرده‌اند. رضویان شاد (۱۳۸۹) در پژوهشی به بررسی ادراک معلمان دوره ابتدایی از تفکر انتقادی را به روش تحقیق کیفی و رویکرد پدیدارشناسی تفسیری انجام داده که مشارکت‌کنندگان در مجموع تعریف قابل قبولی از مفهوم تفکر انتقادی ارائه دادند، ولی تعداد زیادی از معلمان ماهیت تفکر انتقادی را منفی ارزیابی کرده‌اند. مرعشی و رحیمی نسب (۱۳۸۷) در تحقیقی با عنوان «امکان سنجی اجرای برنامه آموزش فلسفه به کودکان در برنامه درسی دوره ابتدایی» نشان دادند که گروه مورد مطالعه، دانش کافی و نگرش مثبت نسبت به برنامه آموزش فلسفه به کودکان را دارند، ولی مهارت لازم برای آموزش فلسفه به کودکان را ندارند. بیربیلی^۱ (۲۰۱۳) در بررسی رشد مهارت‌های تفکر انتقادی کودکان در یونان بیان می‌کند که در آموزش و پرورش سال‌های ابتدایی، فرصت‌های نامحدودی برای توسعه مهارت‌های تفکر در کودکان وجود دارد و یکی از مؤثرترین شیوه‌های آموزش برای رسیدن به این هدف پرسیدن سؤالات باز از کودکان است که معلمان پیش‌دبستانی در تشویق کودکان در تفکر سطوح بالا و پرسیدن سؤالات باز مشکل دارند. سلیمان و نوردین^۲ (۲۰۰۵) در پژوهش «کاربرد سطوح سؤال در آموزش دانش‌آموزان اول ابتدایی در مالزی» دریافتند که سؤال می‌تواند به عنوان یک ابزار تحریک تفکر و به دست آوردن اطلاعات، درک و فهم و ارزیابی استفاده شود. یافته‌های حاصل از این پژوهش میزان استفاده معلمان از سطوح مختلف سؤال کردن در آموزش را نشان می‌دهد و بیان می‌کند که تعداد سؤالات کمی در سطح ترکیب و ارزیابی پرسیده می‌شود و معلمان ترجیح می‌دهند سؤالات ساده‌ای بپرسند که فرایند تدریس را سرعت می‌بخشد و دانش‌آموزان به راحتی پاسخ می‌دهند. از طرف دیگر، پرسیدن سؤالات سطح بالا از دانش‌آموزان نیازمند زمان و منتظر ماندن معلم برای پاسخ از سوی آن‌هاست. بنابراین، سؤالات سطح پایین متداول‌تر است. مطالعات کالیر^۳ (۲۰۰۲) و رحمان، یاسین و یاسین^۴ (۲۰۱۱) در زمینه پرورش تفکر انتقادی نشان می‌دهد که معلمان دانش کمی درباره چگونگی پرورش تفکر انتقادی در کودکان و چرایی اهمیت پرورش تفکر انتقادی دارند (لئون، ۲۰۱۵: ۱۱۹).

1. Birbili
2. Sulaiman and Noordin
3. Collier
4. Rahman, Yasin and Yassin

بر اساس پژوهش‌های اشاره شده در بالا پرورش تفکر انتقادی در کودکی از جمله مهارت‌های مهم در این دوره بوده که لازم است مورد توجه ویژه قرار گیرد. معلمان و مربیان، اگرچه نسبت به تفکر انتقادی دانشی اندک دارند، اما در میدان عمل ضعیف بوده و فاقد توانایی به‌کارگیری دانش خود در مقام عمل هستند که این امر به علت عدم آموزش آن‌ها در این زمینه است.

با توجه به دیدگاه لیپمن مبنی بر استفاده از قصه و داستان و تشویق کودکان برای شرکت در بحث و گفت و گو درباره جوانب مختلف آن، می‌توان زمینه‌های رشد و پرورش تفکر انتقادی را در کودکان فراهم کرد. از طرفی، طبقه‌بندی اهداف شناختی بلوم (و طبقه‌بندی بازنگری شده او) به عنوان یک ابزار، فرصت مناسبی را فراهم می‌کند تا مربیان با توجه به این طبقه‌بندی و طرح پرسش‌هایی متناسب با سطوح آن، ذهن کودکان را درگیر چالش کرده و آن‌ها را قدم به قدم به سمت تفکر سطوح بالا و تفکر انتقادی سوق دهند. بنابراین، با توجه به مبانی نظری مطرح شده چارچوب نظری زیر ارائه می‌شود.



شکل ۱: چارچوب نظری پژوهش

- پژوهش حاضر در پی پاسخگویی به پرسش‌های زیر بود:
۱. جایگاه تفکر انتقادی در راهنمای برنامه درسی پیش‌دبستانی چیست؟
 ۲. آیا مربیان پیش‌دبستانی شناختی از تعریف تفکر انتقادی دارند؟
 ۳. ضرورت آموزش تفکر انتقادی از نظر مربیان پیش‌دبستانی به کودکان چیست؟
 ۴. شیوه‌های آموزش تفکر انتقادی به کودکان پیش‌دبستانی از نظر مربیان چیست؟
 ۵. آیا در شیوه آموزشی (فصّه‌گویی، پرسشگری، گفت و گو) مربیان پیش‌دبستانی مهارت تفکر انتقادی رخ می‌دهد؟

روش

این پژوهش از نظر هدف، از نوع تحقیقات کاربردی و از لحاظ روش انجام کار کیفی است. جامعه پژوهش کلیه مربیان مراکز پیش‌دبستانی دولتی و غیر دولتی در شهر شازند (واقع در ۳۰ کیلومتری شهر اراک و جنوب غربی استان مرکزی) بود که هر دو تحت نظارت آموزش و پرورش مشغول به فعالیت بودند. روش نمونه‌گیری در دسترس یا داوطلبانه است. به منظور انتخاب نمونه پژوهش، محقق با مراجعه به مراکز مورد نظر، در صورت تمایل و همکاری داوطلبانه مربیان، به مصاحبه و سپس مشاهده از روش آموزشی آن‌ها اقدام کرد. به طوری که در نهایت ۸ مرکز به عنوان نمونه پژوهش انتخاب شد. ابزارهای مورد استفاده در این پژوهش مصاحبه، مشاهده و تحلیل محتوای سند بود. در این پژوهش از مصاحبه بدون ساختار^۱ و عمیق استفاده شده است و به هر مربی در طی این مصاحبه یک کد از بین ۱-۸ داده شد و داده‌های به‌دست آمده از آن‌ها با آن کد ثبت شد. برای هر مصاحبه حدود ۳۰-۴۵ دقیقه زمان صرف شد و در ابتدای هر مصاحبه به منظور سهولت در کار، از مصاحبه‌شوندگان برای ضبط صدا اجازه گرفته شد و در صورت عدم رضایت آن‌ها پژوهشگر از این کار صرف نظر کرده و یادداشت‌برداری از پاسخ‌های آن‌ها انجام می‌شد. همچنین برای تضمین معتبر بودن برداشت‌ها از صحبت مربیان، خلاصه صحبت‌هایشان به خودشان ارائه شد و آن‌ها نظر خود را درباره هماهنگی و منطبق بودن مطالب با نظر محقق اعلام کردند. سپس خود پژوهشگر به‌منظور افزایش اعتبار کار، متن کامل هر مصاحبه و مقوله‌های به‌دست آمده از آن‌ها را به طور دقیق‌تر

بررسی و بازبینی کرد و دسته‌بندی و کدبندی‌ها را انجام داد. در ادامه نیز، مقوله‌های نهایی و کدهای به‌دست آمده خدمت اساتید محترم در این حوزه ارائه و در نهایت به تأیید ایشان رسید. هم‌چنین پژوهشگر به‌منظور اعتمادپذیری از مثلث‌سازی استفاده کرد و همگرایی داده‌های حاصل از مشاهده، مصاحبه و اسناد بررسی شد. چک لیست مشاهده نیز با توجه به دیدگاه بلوم و اندرسون درباره تفکر انتقادی و رده‌بندی آن‌ها از اهداف حیطه شناختی تهیه شد و سؤال‌هایی که مربیان از کودکان پرسیدند بر اساس شش سطح شناختی بررسی شد. ۸ مرکز انتخاب شده به عنوان نمونه پژوهش مشاهده و چک لیست مربوطه برای هر کدام از آن‌ها تهیه شد و پژوهشگر با حضور در کلاس صرفاً کار مربی (قصه‌گویی، پرسش از بچه‌ها و بحث و گفت و گو با آن‌ها) را مشاهده کرد؛ که البته هر مربی به انتخاب خود، قصه‌ای را برای کودکان تعریف می‌کرد. هم‌چنین در این پژوهش، راهنمای برنامه و فعالیت‌های آموزشی و پرورشی دوره پیش‌دبستانی به عنوان یک سند مطلوب مورد نظر بوده و با توجه به اینکه به عنوان یک استاندارد لازم‌الاجراست، مطالب آن در جهت هدف پژوهش تحلیل و بررسی شده است.

یافته‌ها

به منظور ارائه یافته‌های پژوهش، در ادامه پاسخگویی به پرسش‌های پژوهش بررسی می‌شود. سؤال اول پژوهش: جایگاه تفکر انتقادی در راهنمای برنامه درسی پیش‌دبستانی چیست؟ در بررسی جایگاه تفکر انتقادی در دوره پیش‌دبستان، پژوهشگر با مراجعه به راهنمای برنامه و فعالیت‌های این دوره به عنوان یک سند معتبر و استاندارد مشاهده کرد که در بین اهداف ارائه شده برای دوره پیش‌دبستانی، به پرورش مهارت‌های ذهنی با مؤلفه‌هایی همچون ایجاد تمایل به گوش دادنِ نظر دیگران در حل مسائل، افزایش قدرت تصمیم‌گیری، ارائه راه حل برای مسائل، بیان دلیل منطقی ساده برای عمل خود و تقویت روحیه پرسشگری اشاره شده است که با دقت در آن‌ها می‌توان دریافت که برخی از موارد نام برده شده جزء مؤلفه‌های تشکیل‌دهنده و برخی دیگر از نتایج آموزش مهارت تفکر انتقادی هستند. بنابراین، اگرچه پرورش تفکر انتقادی به کودکان در راهنمای برنامه درسی پیش‌دبستانی به وضوح ذکر نشده است، اما با نیک‌نگریستن در مقوله‌های ارائه شده در ذیل هدف سوم از میان اهداف یازده گانه

مطرح شده در پیش دبستانی، در می‌یابیم که تلاش در جهت رسیدن به تک تک آن‌ها در واقع تلاش در مسیر پرورش و توسعه مهارت تفکر انتقادی در کودکان است.

سؤال دوم: آیا مربیان پیش دبستانی شناختی از تفکر انتقادی دارند؟

برای دستیابی به پاسخ این سؤال با مربیان مصاحبه انجام شد و از آن‌ها خواسته شد ضمن ارائه تعریفی از تفکر انتقادی با ارائه تعریف، دیدگاه خود را نیز درباره ماهیت آن بگویند. هم چنین از آن‌ها درباره این واژه پرسیده شد که آیا قبلاً آن را شنیده‌اند و با آن آشنایی دارند. پاسخ مربیان پس از جمع‌آوری، بررسی و تحلیل شد که در جدول زیر به آن اشاره شده است.

جدول ۱: تعریف تفکر انتقادی از دیدگاه مربیان

کد مربیان	تعریف تفکر انتقادی
۱،۲،۳،۴،۷،۸	بررسی کردن
۳،۴	ارزیابی کردن
۷،۸	تجزیه و تحلیل
۳،۵	تأمل کردن روی امور
۸	پرهیز از تعصب بیجا
۳،۵،۶،۷،۸	استدلال کردن برای پذیرفتن یا رد کردن امور

با توجه به جدول بالا و تعاریف ارائه شده از سوی مربیان شرکت‌کننده در مصاحبه مشاهده می‌شود که بر اساس نظر آن‌ها، بررسی و استدلال کردن برای پذیرفتن یا رد امور بیشترین موردی است که در تعریف خود عنوان کرده‌اند. به طور نمونه، کد ۶: «تفکر انتقادی یعنی فکری منتقدانه که می‌گه اگر قرار است چیزی پذیرفته شود با دلیل آن را بپذیریم و تا دلیل چیزی را نمی‌دانیم آن را نپذیریم.» این گفته به استدلال کردن در پذیرفتن یا رد امور اشاره دارد. چنان‌چه قبلاً نیز ذکر شد از مصاحبه‌شوندگان خواسته شد تا بر اساس تعریفی که از تفکر انتقادی بیان می‌کنند، درباره ماهیت آن نیز عقیده خود را بگویند که در ادامه به آن اشاره می‌شود.

جدول ۲: ماهیت تفکر انتقادی از دیدگاه مربیان

کد مربیان	ماهیت تفکر انتقادی
۳،۴،۵،۷،۸،۱	مثبت و سازنده
—	منفی
۲،۶	هم مثبت و هم منفی

طبق جدول بالا نظر مصاحبه‌شوندگان در این زمینه به دو گروه اصلی تقسیم شد:

۱- عده بیشتری آن را مثبت و سازنده می‌بینند.

۲- عده کمتری آن را هم مثبت و هم منفی ارزیابی کردند.

کد ۱: «چون خود انتقاد کردن در جهت بالا بردن کیفیت کار و بهبود عملکرد افراد می‌تونه باشه پس تفکر انتقادی هم می‌تونه تفکری سازنده باشه که با بررسی کارها باعث رفع مشکلات و نواقص میشه. بنابراین، می‌تونیم بگیم که دارای ماهیت مثبت و سازنده است.»

سؤال دوم پژوهش: ضرورت آموزش تفکر انتقادی از نظر مربیان پیش‌دبستانی در این مقطع تحصیلی چیست؟ برای دستیابی به پاسخ این سؤال نیز با مربیان مصاحبه انجام شد و از آن‌ها خواسته شد ضمن بیان اینکه آیا شروع آموزش تفکر انتقادی از دوره پیش‌دبستانی را لازم می‌دانند یا خیر دلایل خود را بیان کنند. در ادامه مجموع پاسخ آن‌ها در جدول مربوطه بیان می‌شود.

جدول ۳: ضرورت آموزش تفکر انتقادی به کودکان از نظر مربیان پیش‌دبستانی

کد مربیان	دلایل ضرورت آموزش تفکر انتقادی به کودکان پیش‌دبستانی
۳،۵،۶،۸	پیشرفت تکنولوژی و فناوری و تغییر سبک زندگی
۴،۵،۶،۷،۸	تنوع رسانه‌ها و منابع اطلاعاتی موجود در دسترس کودکان
۳،۴،۵،۶،۷،۸	افزایش آگاهی و اطلاعات کودکان امروزی در قیاس با کودکان نسل قبل
۸،۱،۳،۴،۷،۶	نیاز به تشخیص و شناسایی اطلاعات درست از نادرست از همان کودکی
۶،۸	خطر بروز آسیب‌های فرهنگی
۳،۴	نیاز به ارائه آموزش متناسب با تغییرات و نیاز عصر حاضر
۱،۲،۳،۴،۵،۶،۷،۸	توانایی یادگیری بالای کودکان و بسترسازی مناسب از همان دوران

باتوجه به جدول بالا مشاهده می‌شود که همهٔ مربیان معتقد به توانایی بالای کودکان و شروع آموزش از این دوران به منظور بسترسازی مناسب هستند. از سوی دیگر، افزایش اطلاعات و آگاهی کودکان در مقایسه با بچه‌های نسل‌های گذشته و نیاز به تشخیص اطلاعات درست از نادرست از همان کودکی مهم‌ترین دلیل آن‌ها برای ضرورت شروع آموزش تفکر انتقادی به کودکان بوده است. تنوع رسانه‌ها و منابع اطلاعاتی موجود در دسترس کودکان و پیشرفت تکنولوژی و فناوری و تغییر سبک زندگی دلایل بعدی بوده و به دنبال آن، نیاز به ارائهٔ آموزش متناسب با شرایط عصر حاضر و خطر بروز آسیب‌های فرهنگی از دلایل دیگر مطرح شده است.

کد ۴ «شروع آموزش تفکر انتقادی از پیش دبستانی خیلی خوبه. چون اولین مقطع آموزشی که بچه‌ها بعد از محیط خانواده وارد اون میشن و همهٔ بچه‌ها مهدکودک نمی‌رن. از طرفی فرهنگ سازی باید از ابتدا و کودکی شروع بشه. بچه‌های الان خیلی تیزبین شدن و مطالب زیادی در مورد خیلی چیزها می‌دونند که به خاطر تنوع رسانه‌هایی که وجود داره. باید به بچه‌ها کمک کنیم تا دچار سردرگمی نشن و بتونند اطلاعات درست رو تشخیص بدن. بچه‌ها سریع یاد میگیرن.»

سؤال سوم پژوهش: شیوه‌های آموزش تفکر انتقادی به کودکان پیش دبستانی از نظر مربیان چیست؟ برای پاسخگویی به این سؤال نیز با مربیان مصاحبه صورت گرفت و از آنان پرسیده شد که به نظر شما با چه روش‌هایی می‌توان به کودکان پیش دبستانی تفکر انتقادی را آموزش داد؟

جدول ۴: شیوه‌های آموزش تفکر انتقادی به کودکان از دیدگاه مربیان

کد مربیان	شیوه‌های آموزش تفکر انتقادی
۱،۲،۳،۴،۵،۶،۷،۸	قصه‌گویی و طرح سؤال از آن
۲،۳،۴،۵،۶،۷،۸	بحث و گفتگو با کودکان
۲،۵،۸	نقاشی
۱،۲،۳	بازی
۲،۴،۸	نمایش
۸	پخش فیلم



با توجه به نتایج به دست آمده از جدول بالا مشاهده می‌شود از دیدگاه مربیان پیش‌دبستانی، با استفاده از روش قصه‌گویی و طرح سؤال از آن و بحث و گفتگو با کودکان بیش از سایر روش‌ها می‌توان آموزش تفکر انتقادی به کودکان را انجام داد. همچنین بازی و نقاشی و نمایش روش‌های دیگر مطرح شده توسط آن‌ها است. پخش فیلم هم به عنوان اولویت آخر مطرح شده است.

کد ۷: «خوب تو این سن برای بچه‌ها می‌شه خوب قصه گفت. در موردش با اونها حرف زد و چند تا سؤال پرسید. گاهی مادرها که مراجعه می‌کنن میگن که بچشون سلام نمی‌کنه یا خوب غذا نمی‌خوره بعد ما به این بهونه برای بچه‌ها قصه می‌گیم و در موردش با همدیگه گفتگو می‌کنیم. سعی می‌کنم بچه‌هایی که کمتر حرف می‌زنن بیشتر ازشون سؤال کنم.»

سؤال چهارم پژوهش: آیا در شیوه آموزشی (قصه‌گویی) مربیان پیش‌دبستانی مهارت تفکر انتقادی روی می‌دهد؟

برای دستیابی به پاسخ این پرسش، پژوهشگر از ابزار چک لیست مشاهده استفاده کرد که بر اساس طبقه‌بندی اهداف حیطه شناختی بلوم تهیه شد و سؤال‌های مربیان بر اساس شش سطح شناختی بلوم و اندرسون بررسی شد. پس از پایان قصه‌گویی و بحث و گفت و گویی که به دنبال آن در کلاس انجام شد، سؤال‌های مطرح شده از سوی مربیان بررسی شد. داده‌های به دست آمده حاکی از آن است که پرسش‌های مربیان بیشتر در جهت سنجش دانش کودکان و اطمینان از فهم آن‌ها از موضوع مورد نظر است و تعداد سؤال‌های کمی در جهت ترغیب کودکان به سمت تجزیه و تحلیل، ترکیب و ارزیابی امور (تفکر انتقادی) می‌پرسند.

جدول ۵: چک لیست روش آموزشی مربیان

مقوله	نشانه‌های فرایند تفکر	کدمربیان	فراوانی	درصد
دانش (به یاد آوردن)	آنچه را می‌دانید بگویید. آنچه را به خاطر می‌آورید مشخص کنید. توصیف کنید. تکرار کنید. بگویید چه کسی؟ چه موقعی؟ کدام؟ کجا؟ چه؟	۱، ۳، ۴، ۵، ۶، ۷، ۸	۷	۸۷،۵
درک (فهمیدن)	به زبان خود توصیف کنید. بگویید در مورد آن چه احساسی دارید. معنی کنید. توضیح دهید. مقایسه کنید. ارتباط برقرار کنید.	۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶، ۷، ۸	۸	۱۰۰
کاربرد (بکار بردن)	چگونه می‌توانید از آن استفاده کنید؟ شما را به چه سمتی هدایت می‌کند؟ آن چه را می‌دانید به کار گیرید. برای حل مسأله از آن استفاده کنید. اثبات کنید.	۱، ۲، ۴، ۵، ۶	۵	۶۲،۵
تجزیه و تحلیل (آنالیز کردن)	بخش‌های مختلف آن از جمله نظم و ترتیب، دلایل جرایمی، علت‌ها، مسائل، راه حل‌ها و پیامدها کدامند؟	۳، ۷، ۲	۳	۳۷،۵
ترکیب (آفریدن)	تفاوت‌ها کجاست؟ چه اتفاقی می‌افتد اگر؟ تصور کنید. تحول ایجاد کنید. با استفاده از روش خودتان آن را ایجاد کنید.	۳	۱	۱۲،۵
ارزیابی (قضاوت) (ارزیابی کردن)	آن را مورد قضاوت قرار دهید. آیا موفقیت‌آمیز است؟ آیا کارایی دارد؟ شما چه چیزی را ترجیح می‌دهید؟ چرا این‌طور فکر می‌کنید؟	۴، ۸	۲	۲۵

بحث و نتیجه‌گیری

در راستای بررسی شناخت مربیان پیش‌دبستانی از مهارت تفکر انتقادی، شایان ذکر است که مهارت انجام کار مستلزم شناخت و آگاهی نسبت به آن است. اما، شناخت و آگاهی نظری نسبت به امری تنها تضمین‌کننده انجام صحیح آن امر نخواهد بود. بر اساس یافته‌های ارائه شده (جداول ۱-۵) اگرچه مربیان در طی مصاحبه، تعریف‌های قابل قبولی از تفکر انتقادی ارائه داده و به روش‌های اصلی پرورش این مهارت نیز اشاره کردند، اما در اجرا (مشاهده)، برای پیاده کردن آنچه که خود بیان کردند مهارت کافی را نداشتند. این یافته همسو با پژوهش رضویان شاد (۱۳۸۹) است که مشارکت‌کنندگان در مجموع تعریف قابل قبولی از مفهوم تفکر انتقادی ارائه دادند، اما با این یافته پژوهش او همسو نیست که تعداد زیادی از معلمان ماهیت تفکر انتقادی را منفی ارزیابی کرده‌اند. مطالعات انجام شده کالیر^۱ (۲۰۰۲) و رحمان، یاسین و یاسین^۲ (۲۰۱۱) در زمینه پرورش تفکر انتقادی نشان داد که معلمان درباره چگونگی پرورش تفکر انتقادی در کودکان و چرایی اهمیت پرورش تفکر انتقادی دانش کمی دارند؛ یافته این پژوهش‌ها با پژوهش حاضر ناهمسو است. به عبارتی می‌توان استنباط کرد که در مجموع مربیان شرکت‌کننده در این پژوهش از لحاظ نظری شناخت نسبتاً خوبی در بیان تعریف تفکر انتقادی و اهمیت و لزوم توجه به آن در عصر حاضر داشتند و نگرش آن‌ها نسبت به تفکر انتقادی مثبت و سازنده بود، اما در عمل، از مهارت کافی برای آموزش به کودکان بهره‌مند نبودند و نمی‌توانستند کودکان را به نحو مطلوبی به سمت تفکر انتقادی سوق دهند. مربیان در فنون پرسشگری، مناسب‌ترین ابزار برای شروع بحث و گفت و گو و ادامه آن، ضعیف هستند. توانایی طرح سؤال‌های هوشمندانه و استفاده مناسب از آن‌ها در جهت دستیابی به اهداف، بسیار حائز اهمیت است و اگر این امر به خوبی انجام شود و تعاملی لذت‌بخش و متقابل میان کودک و مربی روی دهد، پرورش تفکر و یادگیری در آن‌ها به طور قابل توجهی انجام خواهد شد. این یافته با پژوهش فلاح و همکاران (۱۳۹۴) که مربیان پیش‌دبستان صلاحیت‌های فکری لازم را ندارند و با یافته پژوهش مرعشی و رحیمی نسب (۱۳۸۷) همسو است مبنی بر ناکافی بودن مهارت معلمان در اجرای برنامه فلسفه به کودکان که از روش‌های آموزش تفکر انتقادی

1. Collier

2. Rahman, Yasin and Yassin

است. به عبارتی در پی مشاهده و بررسی کلاس‌های پیش دبستانی چنین به نظر می‌آید که مربیان بر اساس دیدگاه فلسفی لیپمن، از داستان و قصه‌گویی به عنوان ابزاری در جهت پرورش تفکر در کودکان استفاده می‌کنند. اما، به علت نداشتن مهارت کافی در پرسشگری نمی‌توانند بر اساس طبقه‌بندی اهداف حیطه شناختی بلوم (و دیدگاه تجدید نظر شده وی) سؤال‌های مناسبی در جهت دستیابی به مهارت تفکر انتقادی مطرح کنند. مربیان می‌دانند که پرسیدن سؤال، جرعه تفکر در ذهن کودکان را روشن می‌کند، اما در عمل به خوبی نمی‌دانند که چگونه باید به کودکان کمک کرد تا درباره آنچه که بدان اندیشیده‌اند صحبت کرده و آن را با زبان خود بگویند یا دقیقاً چه نوع سؤالی از آن‌ها بپرسند که در جهت دستیابی به مهارت تفکر انتقادی هدایتگر آن‌ها باشد. همچنین در عمل به خوبی نمی‌دانند که چگونه کودکان را تشویق کنند تا درباره موضوع‌های گوناگون از مربی خود سؤال بپرسند و بدین ترتیب باعث تقویت روحیه پرسشگری در آن‌ها شوند. آن‌ها اطلاعات و مهارت لازم درباره پرسیدن سؤال‌های راهنما برای پیشبرد بحث و گفت و گو در کلاس را نداشتند. این یافته همسو با پژوهش بیریلی (۲۰۱۳) است که نشان داد معلمان پیش دبستانی در تشویق کودکان در تفکر سطوح بالا و پرسیدن سؤالات باز مشکل دارند؛ همچنین، زمان کافی در اختیار کودکان نمی‌گذاشتند تا با صبر و حوصله فکر کنند و با تأمل و اندیشه کافی نظرات خود را بیان کنند. چنانچه کودکی بعد از چند دقیقه قادر به ابراز نظرات خود نبود بلافاصله از کودک دیگر می‌خواستند پاسخ دهد یا خود پاسخ می‌دادند. در حالی که تفکر و گفت و گو نیازمند صرف وقت و حوصله بسیار است. این یافته نیز، با پژوهش سلیمان و نوردین (۲۰۰۵) همسو است مبنی بر اینکه پرسیدن سؤال‌های سطح بالا از دانش‌آموزان نیازمند زمان و منتظر ماندن معلم برای پاسخ از سوی آن‌هاست و بنابراین، سؤالات سطح پایین متداول‌تر است.

مسلم است هر چقدر میزان دانش و آگاهی مربیان از روش‌ها و چگونگی پرورش تفکر انتقادی بیشتر باشد و از لحاظ عملی آموزش لازم در این زمینه را دیده باشند، امکان فراهم کردن فرصت‌های مناسب برای تحقق و پرورش آن در کودکان پیش دبستانی بیشتر خواهد بود. همچنین اکثر مربیان پیش دبستانی مهارت لازم برای ایجاد فضای بحث و گفت و گو در کلاس را ندارند و در این زمینه آموزش لازم را ندیده‌اند. پس ممکن است در برخی موارد، تلاش‌های آن‌ها برای مشارکت کودکان در گفت و گو و تبادل فکری و پرورش اندیشه، نتیجه

رضایت‌بخش نداشته باشد. برای آموزش تفکر انتقادی به کودکان، صرف داشتن شناخت و آگاهی از سوی مربیان کفایت نمی‌کند، بلکه ضروریست مهارت لازم برای اجرا و انجام آن نیز توسط آن‌ها کسب شود. به عبارتی، داشتن دانش لزوماً به مهارت در کاری منجر نمی‌شود. اگرچه دانش برای کسب مهارت لازم است، اما کافی نیست و باید مربیان در این زمینه آموزش لازم را ببینند.

ذات نایافته از هستی بخش کی تواند که شود هستی بخش؟

بدین ترتیب، با توجه به ضعف مربیان مورد مطالعه در این پژوهش در مهارت آموزش تفکر انتقادی به کودکان، پیشنهاد می‌شود مربیان پیش‌دبستانی مدت زمانی را زیر نظر متخصصان حوزه تفکر و اندیشه به صورت عملی و به عنوان کارآموز در جهت پرورش تفکر انتقادی به کودکان فعالیت کنند تا مهارت لازم در این زمینه را کسب کنند. همچنین، برای توانمند کردن مربیان در جهت پرورش تفکر انتقادی به کودکان لازم است دوره‌های آموزشی هدفمند (در دوران قبل از شروع خدمت و ضمن خدمت) با محوریت این موضوع برای آن‌ها برگزار شود. از طرفی با برگزاری دوره‌های آموزشی در زمینه چگونگی پرسشگری و شیوه‌های قصه‌گویی و معرفی کتاب‌های مناسب درباره تفکر انتقادی می‌توان به مربیان پیش‌دبستانی در جهت کسب توانایی لازم برای آموزش تفکر انتقادی به کودکان کمک کرد. پژوهش حاضر محدود به شناخت مربیان پیش‌دبستانی از تفکر انتقادی بود و تفکر خلاق، به‌رغم داشتن ارتباطی نزدیک و تنگاتنگ با تفکر انتقادی، بررسی نشد.

منابع

- آرمند، محمد (۱۳۷۴). روش‌های تدریس فعال و نقش و اهمیت آن‌ها در آموزش و پرورش، مجله رشد تکنولوژی آموزشی، ۱۱(۱): ۱۰-۱۲.
- براتی علویجه، حسینعلی (۱۳۸۴). روان‌شناسی مطالعه، اصفهان: پیام علوی.
- بهمنی، فرود، یوسفی، علیرضا و نعمت بخش، مهدی (۱۳۸۴). مهارت‌های تفکر انتقادی دانشجویان علوم پایه دانشگاه علوم پزشکی اصفهان در مواجهه با متون علمی، مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۵(۴۱): ۲-۴۶.
- دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش (۱۳۹۰). راهنمای برنامه درسی پیش دبستان. در مصوبات شورای عالی آموزش و پرورش. پاییز ۱۳۹۲. بازیابی در سایت www.sce.ir
- رشنو، سمیه (۱۳۹۰). تحلیل محتوای کتاب‌های داستانی تألیفی کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان در گروه سنی نوجوان بر اساس مهارت‌های تفکر انتقادی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه الزهراء (س).
- رضویان شاد، مرتضی و سلطان القرایی، خلیل (۱۳۸۹). بررسی ادراک معلمان از تفکر انتقادی، مجله آموزش و ارزشیابی (علوم تربیتی)، ۳(۲۹): ۱۱-۴۶.
- رنجبر، کریم (۱۳۹۳). آنچه والدین پیش دبستانی‌ها و کلاس اولی‌ها باید بدانند، شیراز: شاهچراغ.
- سرابی، مرضیه و احمدی، پروین (۱۳۹۶). مبانی ارزشیابی بر اساس نظریه ساخت و سازگرایی. اندیشه‌های نوین تربیتی. ۱۳(۱۴): ۹۵-۱۱۹.
- سیف، علی‌اکبر (۱۳۹۴). روان‌شناسی پرورشی نوین: روان‌شناسی یادگیری و آموزش، تهران: دوران.
- شعبانی، حسن (۱۳۹۴). روش تدریس پیشرفته و آموزش مهارت‌ها و راهبردهای تفکر، تهران: سمت.
- شهابی، محمود (۱۳۸۴). تفکر انتقادی - آموزش انتقادی، آموزش علوم اجتماعی، ۸(۱۰): ۴-۱۶.
- فتحی هفشیجانی، فرشیده، عارفی، محبوبه و فتحی واجارگاه، کوروش (۱۳۹۷). رابطه شیوه تدریس معلمان و پرورش نگرش علمی دانش‌آموزان مدارس ابتدایی دخترانه شهر تهران. پژوهش در برنامه‌ریزی درسی. ۱۵(۲۹): ۱۶۲-۱۷۳.

فیشر، رابرت (۱۳۸۶). آموزش تفکر به کودکان، ترجمه مسعود صفایی مقدم، اهواز: رسش. فلاح، عاطفه، احمدی، پروین و رضازاده شیراز، فاطمه (۱۳۹۴). شناسایی صلاحیت‌های حرفه‌ای مربیان دوره پیش‌دبستانی. *دوفصلنامه پژوهش‌های آموزش و یادگیری* (دانشور رفتار). ۲۲(۶): ۹۴-۱۸۲.

مرعشی، سید منصور و رحیمی نسب، حجت (۱۳۸۷). امکان‌سنجی اجرای برنامه آموزش فلسفه به کودکان در برنامه درسی دوره ابتدایی، *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، ۷(۲۸): ۷-۲۸.

مفیدی، فرخنده (۱۳۹۵). آموزش‌های دوران اولیه کودکی از نگاه جهانی، *رشد آموزش پیش‌دبستان*، (۳۰): ۷-۴.

مهاجری، محمدکاظم، یاسینی، محمدرضا و شریفی، مسعود (۱۳۹۲). تفکر انتقادی و نقش داستان در پرورش آن (با رویکرد تربیت دینی کودکان). *فصلنامه بصیرت و تربیت اسلامی*. ۲۶(۹۲): ۳۱-۵۳.

مهرمحمدی، محمود (۱۳۹۲). *بازاندیشی فرایند یاددهی-یادگیری*، تهران، مدرسه.

Armand, M. (1995). Active teaching methods and their role and importance in education, *Journal of Educational Technologies*, 11(1): 10-12(Text in Persian).

Barati Alaviyeh, H. A. (2005). *Psychology of Study*, Isfahan: Payame Alavi Publication(Text in Persian).

Bahmani, F. Yousefi, A. and Nematbakhsh, M. (2005). Critical thinking skills of basic sciences students of Isfahan University of Medical Sciences in facing scientific texts, *Iranian Journal of Medical Education*, 5(2): 41-46(Text in Persian).

Bessick, S. C.(2008). *Improved critical thinking skill as a result of direct instruction and their relationship to academic achievement*. A dissertation submitted to the graduate studies and research in partial fulfillment of the requirements for the degree doctor of education. Indian university of Pennsylvania. May 2008.

Birbili, M. (2013). Developing young children`s think skills in Greek early childhood classrooms: Curriculum and practice. *Early child development and care* , 183(8):1101-1114.

Cullinane, A. (2009). Bloom`s taxonomy and its use in classroom assessment. *Resource & Research guide* ,1(13):1-4.

Ennis, R. (1985). A logical basis for measuring critical thinking skills. *Educational leadership*. 43(2):44-48.

Fathi Hefshejani, F., Arefi, M. and Fathi Vajargah, C. (2018). The Relationship between Teaching Methods and Promoting the Attitude of Students in

- Elementary School Girls in Tehran. *Research in curriculum planning*. Article 15, 29 (56):162-173(Text in Persian).
- Fallah, A., Ahmadi, P. and Rezazadeh Shiraz, F. (2015). Identify professional competencies of preschool coaches. *Researches of Teaching and learning (Daneshvar Behavior)*. 22th of. *Sixth Spring and summer*. 94: 165-182(Text in Persian).
- Fisher, R (2007). *Learning to think of children*, translated by Masoud Safaei Moghaddam, Ahvaz, Rasesh publication practice 41(4):212-218 (Text in Persian).
- Lipman, M.(1988). Critical thinking: What can it be? *Education leadership*, 46(1):38-43.
- Leon J. (2015). A base line study of strategies to promote critical thinking in the preschool classroom. *Gist education and learning research journal*, 10, 113-127.
- Marashi, S. M. and Rahiminasab, H (2008). Feasibility study of the implementation of the program of teaching philosophy to children in elementary curriculum, *Quarterly Journal of Educational Innovation*, 7(28): 7-28(Text in Persian).
- Mufidi, F. (2016). Early childhood education from a global perspective, *Pre-school education*, (30):7-4. (Text in Persian).
- Mohajeri, M. K., Yassini, M. R. and Sharifi, M. (2013). Critical Thinking and the Role of Story in its Development (with the religious education Approach of Children). *Quarterly Insight and Islamic Education*. 92: 31-53(Text in Persian).
- Mehrmohammadi, M. (2013). *Rethinking the teaching-learning process*, Tehran: school publications(Text in Persian).
- Nkhoma, M. and Lam, Tri. (2016). Developing case-based learning activities based on the revised bloom`s taxonomy. *Proceeding of information science & it education conference*.85-93. at <http://www.informingscience.org/Publication/3496>.
- Reshno, S. (2011). *Analysis of the content of fiction books compilation center for intellectual development of children and adolescents in adolescent group based on critical thinking skills*, Master's thesis in educational psychology, Faculty of Education and Psychology, Alzahra University, Tehran: Iran(Text in Persian).
- Razavianeshad, M. and Sultan al-Qara'ain, Kh. (2010). A Study of teachers' perception of critical thinking, *Journal of Education and Evaluation (Educational Sciences)*, 3(11): 29-46(Text in Persian).
- Ranjbar, K (2014). What parents of preschoolers and classes should know, Shiraz: Shahcheraqh Publications(Text in Persian).
- Sarabi, M. and Ahmadi, P (2018). Evaluation fundamentals based on construction theory. *New Thoughts on Education*. 13(14):119-95(Text in Persian).
- Safe, A, A. (2015). *Modern Psychology: Psychology of Learning and Education*, Tehran: Doran Publishing(Text in Persian).
- Sha'bani, H. (2015). *Advanced Teaching Method (Teaching Skills and Thinking Strategies)*, Tehran: SAMT(Text in Persian).
- Shahabi, M. (2005). Critical Thinking - Critical Education, *Social Science Education*, 8(4): 10-16(Text in Persian).

- Secretariat of the Supreme Council of Education (2011). Preschool Curriculum Guide. In the approval of the Supreme Council of Education. Autumn. At www.sce.ir(Text in Persian).
- Sulaiman, T. and Noordin, N. (2005). The application of question levels in the teaching of year one primary school students. *Journal of science and mathematics education in southeast Asia* 28(2):117-140.
- Venter, E. and Higgs, L. (2014). Philosophy for children in a Democratic classroom. *Journal soc Sci* 41(1):11-16.

New Thoughts on Education
Faculty of Education and Psychology,
Al-Zahrā University

Vol.14, No.3
Autumn 2018

Perceptions of Pre-school Teachers of Critical Thinking Skills

Ensieh Mahdavi

MA student in Curriculum studies, Alzahra University, Tehran, Iran

Parvin Ahmadi¹

Associate Professor, Department of Management and Planning, Alzahra University,
Tehran, Iran

Afsaneh Naraghizadeh

Assistant Professor, Department of Management and Planning, Alzahra University,
Tehran, Iran

Abstract

This study aimed at investigating the perceptions of pre-school teachers of critical thinking skills. The population of the study was all pre-school teachers working in pre-school institutions in the city of Shazand (in the Markazi province). The sample was selected from among them through convenient sampling. Eight pre-school teachers were interviewed using unstructured interview questions. Also the teachers' storytelling, questioning and conversation with children were observed and the guiding programs and activities of the pre-schools were examined as the document. The results of the content analysis of the interviews showed that pre-school teachers in theory have a relatively good perception of the definition of critical thinking and the importance and necessity of critical thinking in the present era and teaching methods. But the results of the observation showed that in the debate that began with questions after the story, preschool teachers emphasized more on knowledge and recall and a few questions encouraged children to acquire skills of analysis, synthesis, creation and evaluation. In fact, the preschool teachers, in practice, due to lack of sufficient knowledge of questioning techniques did not have the skills to teach children and could not encourage children toward critical thinking.

Keywords:

Critical thinking, Pre-school, Pre-school teacher

1. Corresponding Author: e.mah2677@gmail.com

Submit Date:2017-10-18

Accept Date:2019-01-09

DOI:10.22051/jontoe.2019.17657.1987