رشد تربیت اخلاقی با تلفیق مؤلفه‌های تفکر انتقادی

دکتر حسین مرادی مخلص[1*]، جمشید حیدری[2]، نسیبه پوطی[3]

1. **گروه علوم تربیتی، دانشگاه سیدجمال الدین اسدآبادی، همدان، ایران**
2. **گروه علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران**
3. **گروه فنّاوری اطلاعات، دانشگاه سیدجمال الدین اسدآبادی، همدان، ایران**

(تاریخ دریافت: 95/12/22، تاریخ پذیرش: 96/2/3)

مقالهٔ مروری

چکیده

زمینه: فناوری‌های نوین که معلول و ثمره‌ی تفکر انسان بوده و به یکباره سطح و کیفیت زندگی انسان‌ها را دگرگون کرده و ناممکن‌های دیروز را نه تنها ممکن، بلکه بدیهی ساخته است، نظام تعلیم و تربیت را وارد عصر جدیدی بنام عصر یادگیری مادام‌العمر نموده است. وجود فرصت‌های مناسب عصر یادگیری مادام‌العمر که یادگیری را در هر زمان و مکانی امکان‌پذیر نموده است و نیز رشد فزاینده اطلاعات، چالشی جدی برای تربیت اخلاقی سنتی در فرایند تعلیم و تربیت ایجاد نموده است که می‌بایست متولیان نظام‌های تربیتی برای رشد تربیت اخلاقی چاره‌ای بیندیشند. فنّاوری ثمره‌ی تفکر است و راهکارهای مقابله با اثرات منفی آن بر نظام تربیتی نیز تنها در تفکر نهفته است و باید مبتنی بر تفکر باشد. تفکر بالاترین سطح از سطوح آموزش و پرورش است. با تلفیق مؤلفه‌های تفکر انتقادی در محیط‌های یادگیری مادام‌العمر، زمینه‌ی رشد تربیت اخلاقی بیش از پیش مهیا می‌گردد.

نتیجه گیری: عصر یادگیری مادام‌العمر برای تربیت اخلاقی یک چالش و درعین‌حال یک فرصت فراهم نموده است. چالش این‌که با رویکردهای تربیتی سنتی نمی‌توان مخاطبین نظام تعلیم و تربیت را در زمینه ی تربیت اخلاقی رشد داد و فرصت این‌که با تلفیق مؤلفه‌های تفکر انتقادی در نظام تربیتی مادام‌العمر و با پتانسیلی که این نظام در زمینه ی تفکر انتقادی دارد، می‌توان هدف‌های تربیت اخلاقی را محقق ساخت. نظام یادگیری مادام‌العمر در عصر یادگیری مادام‌العمر، مؤلفه‌های تفکر انتقادی را در خود نهفته دارد و کافی است با طراحی و تلفیق این مؤلفه‌ها، آن‌ها را از سطح پنهان و بالقوه به سطح بالفعل کشاند.

کلیدواژگان: *تفکر انتقادی، تربیت اخلاقی، یادگیری مادام‌العمر*

سرآغاز

جایگاه والای تعلیم و تربیت در زندگی انسان و حتی حیوان، بر هیچ خردمندی پوشیده نیست و تاکنون هم در ضرورت آن تردید نشده است؛ چراکه تعلیم و تربیت درست می‌تواند فرد را به اوج ارزش‌ها برساند و اگر غلط افتد، وی را به سقوط کشاند؛ زیرا آدمی (برخلاف حیوانات که آگاهی‌ها و نیازهای خود را به‌صورت غریزی می‌دانند)، در آغاز ولادتش فاقد علم و ادراک و تربیت و کمال است و به تدریج با تعلیم و تربیت مستقیم و غیرمستقیم، استعدادهای بالقوه او به فعلیت می‌رسند و رشد و تکامل می‌یابند. حرکت‌های علمی در هزاره سوم، با کنار گذاردن اخلاق و معیارهای ارزشی، از الههٔ دانش و صنم فن دو دیو مهیب و دو غول دهشتناکی ساخته، که فرهنگ و تمدن چند هزارساله را با خطر انحطاط مواجه کرده است. نظام مدرسه و خانواده از نظر ارزش‌ها و سبک زندگی با چالش بزرگی روبه‌رو هستند. دیگر مانند گذشته آموزش مفاهیم دینی موجب مصون‌سازی دانش آموزان و اعضاء خانواده در برابر هجمهٔ رسانه‌های بیگانه نمی‌گردد. در گذشته آموزش دینی تا حدودی موجب مصون سازی بود. با مروری بر زندگی طبیعی افرادی که در گذشته‌ای نه چندان دور زندگی می‌کردند و با تأملی بر نظام آموزش و پرورش آن‌ها به این نکته می‌توان اشاره کرد که، آن‌ها با مسائل و اطلاعات کمتری مواجه بوده‌اند. برای مثال در زمان عباسیان مکتب‌خانه‌ها با رویکرد تجربی در هر محلی تأسیس و شروع به کارکردن و تجهیز نمودن مردم به حداقل سواد مورد نیاز زمان، برای زندگی و دادوستد و ارتباط متقابل، هدف این مکتب‌خانه‌ها بود (1). در قرن بیست و یکم وضعیت فردی و اجتماعی مردم بسیار متفاوت با گذشته است. ضرورت مشارکت و ارتباطات والدین و مراقبت آن‌ها بر فرزندان و اهمیت دادن آن‌ها به مباحث اخلاقی و عاطفی امری انکارناپذیر است (2). در این عصر، همگرایی علوم و فناوری در جهت پاسخگویی به مشکلات تربیتی و اخلاقی پیش روی انسان و تشریح فرآیند پیشرفت، پدید آمده است. پیشرفت‌های حاصل از این همگرایی، موجب انقلاب در بنیان جامعه شده اند و در عین ایجاد چالش‌های جدید، زمینه ای را برای تربیت اخلاقی مهیا نموده است (3). یکی از مهمترین این چالش‌ها در

* نویسنده مسؤول؛ نشانی الکترونیکی: mokhles @ sjau.ac.ir

[Downloaded from ethicsjournal.ir on 2026-11-15]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1397.13.3.2.8]

مبحث اخلاق نوشته شده است. باید در کنار آموزش دینی به تربیت اخلاقی دانش آموزان و مردم پرداخت. آموزش یک سری از مفاهیم دینی به روش مستقیم، پاسخگوی مسائل و مشکلات دانش آموزان نیست. مردم در این عصر با مسائل و مشکلات اساسی و متنوعی روبرو هستند و همچنین با حجم عظیمی از اطلاعات که برای حل مسائل، باید به گزینش آن‌ها بپردازند. بی‌تردید حل مسائل متعدد و متنوع نیازمند مهارت‌های تفکر سطح بالا مانند حل مسئله، تفکر انتقادی و خلاقیت است. برنامه‌های درسی مدارس و مراکز آموزشی باید دانش آموزان را به‌گونه‌ای متفاوت از گذشته پرورش دهند و آن‌ها را برای روبرو شدن با تحولات شگفت‌انگیز در عصر یادگیری مادام‌العمر[1]، مجهز نمایند (4). در مقابل فناوری‌های نوین برای خانواده تهدیداتی را نیز به وجود آورده که از آن جمله افزایش فزایندهٔ دانش در هر فضا و هر زمان است، به‌ویژه دانش و اطلاعاتی که مخالف ارزش‌های اخلاقی و مذهبی است، از این رو همهٔ نهادها و سازمان‌های آموزشی و پرورشی باید به کمک نظام آموزش و پرورش کشورها تدابیر گسترده‌ای را برای پیشگیری و مبارزه با اثرات زیان‌بار رسانه‌های جمعی به کار ببندند. راهکارهای فراوانی برای پیشگیری و مقابله با برنامه‌های مخرب رسانه‌های جمعی وجود دارد که از جمله مهم‌ترین آن‌ها، تربیت اخلاقی با تکیه بر پرورش تفکر انتقادی در دانش آموزان و سایر اعضای خانواده است.

یادگیری مادام‌العمر

انسان جهان امروز باید بداند چرا به اطلاعات و دانش نیاز دارد و چگونه از فناوری برای دسترسی و استفاده از آن بهره گیرد. استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات نبایستی فقط به استفاده از منابع اطلاعاتی[2] چون اینترنت، خواندن فایل‌ها، مرور نامه‌ها، دانلود نرم افزار و چاپ اسناد و مکتوبات ختم شود، بلکه باید یک زمینه و بستری در زمینهٔ تولید دانش در طول زندگی انسان باشد (5). به عبارت دیگر باید در پی دانش‌افزایی و سهیم شدن در روند تولید دانش باشد. به همین دلیل عصر حاضر را باید عصر نهضت یادگیری مادام‌العمر برای متحول کردن آموخته‌ها، ساختار ذهنی و دانش و در یک کلمه «عصر ذهن» دانست (6). یادگیری مادام‌العمر، فرایندی است که در آن افراد به حفظ و توسعه دانش و مهارت‌های خود کوشا هستند و نیز به استفاده از تمامی فرصت‌های زندگی در جهت یادگیری علاقمند می‌باشند (7). به بیانی دیگر یادگیری مادام‌العمر همان مثل معروف «از گهواره تاگور دانش بجوی» است، که هیچ یک از محدودیت‌های زمان، مکان، سازمان و نهاد را ندارد (8). هدف اصلی یادگیری مادام‌العمر، بهبود کیفیت زندگی است و افراد توسط این نوع یادگیری می‌توانند توان بالقوه خود را به بالفعل مبدل سازند. نگاهی به شرایط کنونی جهان ما را به درک این حقیقت سوق می‌دهد که یادگیری مادام‌العمر ضرورت اجتناب‌ناپذیر جامعه ماست و ما نه تنها به دلیل تحولاتی که در سال‌های اخیر به وجود آمده، بلکه به دلیل پشتوانه‌های فرهنگی و دینی خود باید به‌طورجدی، آن را سرلوحهٔ برنامه‌ها و تصمیم‌گیری‌های خود قرار دهیم.

تلاش برای تحقق این ایده، مستلزم تلاشی همه‌جانبه از سوی تمامی متصدیان آموزش و پرورش است؛ اما متولیان سیستم آموزشی لازم است در عرصهٔ این تلاش، بکوشند تا به تدارک مقدمات ایجاد یک سیستم یادگیری مادام‌العمر کمک کنند.

تربیت اخلاقی[3]

از نظر لغوی اخلاق جمع خلق است و خلق مجموعه تمامی ویژگی‌ها و سرشت‌هایی است که با وجدان و بصیرت شناخته شده، درک و استنباط می‌گردند. از منظر کاربردی، علم اخلاق اصول حاکم بر رفتار درست و همچنین قانون‌ها یا معیارهایی است که رفتار و عملکرد مطلوب افراد درون یک حرفه را، تبیین می‌کند (9). تربیت اخلاقی فرآیند زمینه‌سازی و به‌کارگیری شیوه‌هایی برای شکوفاسازی، تقویت، ایجاد صفات و رفتارهای اخلاقی، اصلاح و از بین بردن رفتارها و آداب غیراخلاقی در انسان است. بی‌تردید، اصلاح و تهذیب نفس در سعادت فردی و اجتماعی و دنیوی و اخروی انسان نقش بسزایی دارد (10). امروزه بین دو حوزه تربیت و اخلاق فرق‌هایی مطرح شده است تا آنجا که صاحب‌نظران علوم تربیتی و حوزه اخلاق آن دو حوزه را دو علم مستقل می‌دانند، گر چه در گذشته و در یک جا مورد استعمال و بحث قرار می‌گرفت. گروهی به علم اخلاق و فلسفه اخلاق روی آورده و جمع دیگری به مباحث علوم تربیتی اشتغال و علاقه دارند. برای آشنایی با ماهیت تعلیم و تربیت تنها به یک نظریه توجه کنید؛ بوعلی سینا، می‌گوید: ماهیت تعلیم و تربیت عبارت است از «برنامه‌ریزی و فعالیت محاسبه‌شده در جهت رشد کودک، سلامت خانواده و تدبیر شئون اجتماعی، برای وصول انسان به کمال دنیوی و سعادت جاویدان الهی. (اما اخلاق نیز ماهیت و تعریفی دارد که تنها به معنای اصطلاحی آن بسنده می‌شود). اخلاق گاهی به معنای صفات نفسانی استعمال می‌شود و گاهی به‌عنوان صفت فعل به کار می‌رود یعنی کار اخلاقی. علم اخلاق، علمی است که از انواع صفات خوب و بد، صفاتی که ارتباط با افعال اختیاری انسان دارد بحث می‌کند و هم‌چنین کیفیت اکتساب این صفات و یا دور کردن صفات رذیله و زشت را، نشان می‌دهد (11). به هر حال این دو حوزه با تفاوت‌هایی که برای آن بیان کرده‌اند یک نقطه مشترک دارند و آن، سعادت انسان است. برای تربیت تعاریف متعددی ارائه شده است که در اینجا به برخی از آن‌ها اشاره می‌شود. تربیت عبارت است از: اداره و هدایت جریان ارتقایی و رشد بشر، به منظور جهت دادن او به سوی کمال بی‌نهایت. تربیت عمل آمادگی فردی برای سازگاری مثبت با محیط است. بنابراین هدف تربیت و روش‌های آن باید به‌طور دائم با پیشرفت شناخت کودک، انسان و جامعه در عصر یادگیری مادام‌العمر که حاصل علم و تجربه است، مورد بازنگری قرار گیرد (12). تربیت اخلاقی؛ در واقع ایجاد تحول و تغییری است که ابعاد فکری، احساسی و رفتاری فرد را دربر می‌گیرد؛ به نوعی که در بعد فکری توانایی و تمیز امور خوب از بد را فراهم کرده و در جای مناسب آن‌ها را به کار بندد. در جنبه احساسی، پرورش احساسات مطلوب در شخص باید صورت گیرد؛ مانند دشمن ستمگر و یار ستمدیده بودن،

[Downloaded from ethicsjournal.ir on 2026-11-15]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1397.13.3.2.8]

احساس همدردی، و همچنین رفتاری سنجیده از خود بروز دهد. از یک منظر می توان گفت، تربیت اخلاقی به نوعی تعریف می‌شود که آن را از اقسام دیگر تربیت مثل تربیت اجتماعی، جسمی و جنسی، سیاسی و عاطفی جدا می‌کند. از نظر عالمان اخلاق مسلمان، تربیت اخلاقی در واقع فراهم کردن زمینه‌های آموزشی و پرورشی خاصی است برای شکوفایی و تثبیت یک سلسله ارزش‌های اخلاقی فطری که انسان‌ها از آغاز تولد، با خود همراه دارند. به منظور آماده‌سازی فراگیران برای زیستن و تعامل در جهان امروز، شایسته است که اهداف آموزش و پرورش با توجه به مفاهیم و اخلاق جهانی مقبول، مورد بازبینی قرارگرفته و برای ترویج و تعمیق این مفاهیم در حوزه تعلیم و تربیت ارائه شود (13).

مؤلفه‌های تربیت اخلاقی

مؤلفه‌های اساسی تربیت اخلاقی عبارت‌اند از:

مؤلفهٔ عقلانیت[4]

یکی از عوامل بسترساز تفکر انتقادی وجود ملاک‌هایی در افراد است. وجود این ملاک‌ها زمینه نقد عقاید و ارزش‌های مختلف را برای فرد فراهم می سازد. عقلانیت لازمه تفکر و تفکر زمینه‌ساز عقلانیت است. به‌عبارت‌دیگر عقلانیت لازمهٔ تربیت دینی است. در عصر ارتباطات و اطلاعات تربیت دینی باید بیش از هر زمان دیگری مبتنی بر تفکر انتقادی[5] و عقلانیت باشد.

2. مؤلفهٔ تقوای حضور

یکی از مؤلفه‌های مهم تربیت دینی داشتن تقوا است. تقوا بر دو نوع است. تقوای پرهیز و تقوای حضور. تقوای پرهیز یعنی دوری گزیدن و پرهیز از گناهان. اگر تربیت دینی تنها بر این‌گونه از تقوا استوار باشد، نوعی تربیت قرنطینه‌ای تحقق خواهد یافت که در آن، حفظ افراد، تنها با قرار گرفتن در محدوده‌ای جدا و دور از شرایط منفی، میسر است؛ اما تقوا شکل دیگری نیز دارد و آن تقوای حضور است. با نظر به خصیصهٔ عصر حاضر و ظهور ارتباطات در شکلی که به نحو روزافزون گسترده‌تر می‌شود، تقوای پرهیز در برخی قلمروها، به‌طور اساسی ناممکن می‌شود.

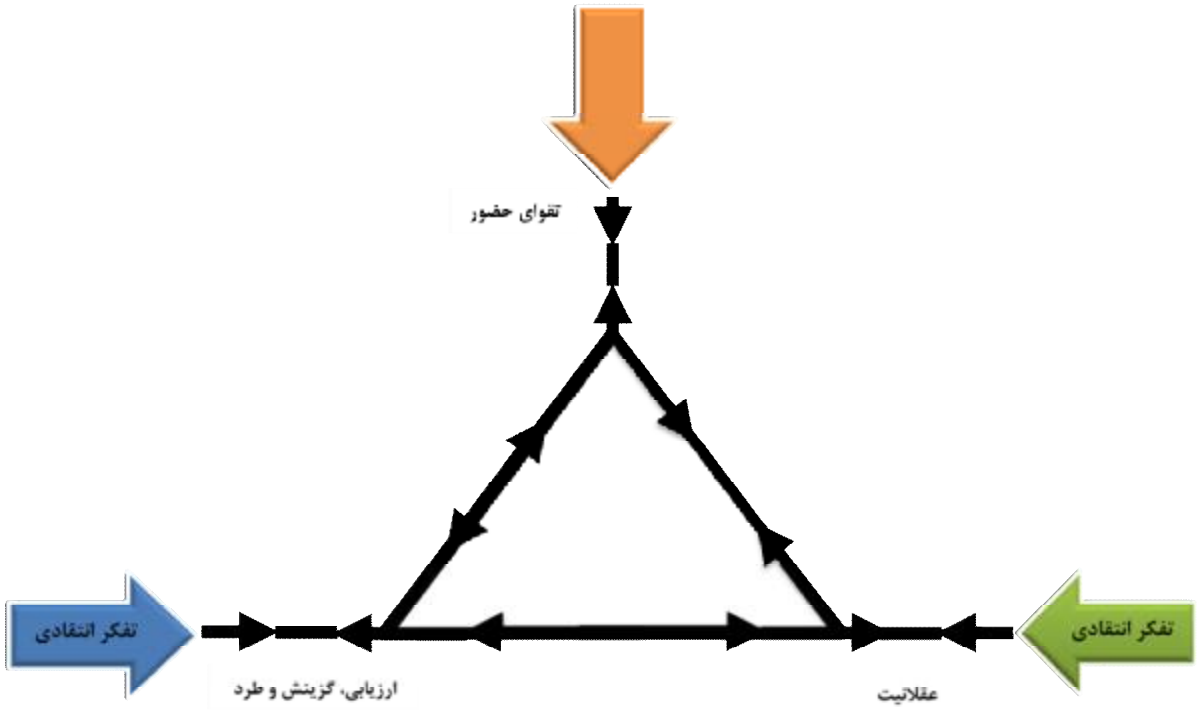
3. مؤلفهٔ ارزیابی، گزینش و طرد

لازمهٔ حضور غیر انفعالی، ارزیابی اطلاعات و رویدادهای اجتماعی است. این ویژگی، به‌خصوص از مؤلفهٔ نقادی تربیت سرچشمه می‌گیرد. مؤلفهٔ نقادی و حضور هر دو وابسته به پرورش تفکر انتقادی در افراد هستند، زیرا در این دو مؤلفه فرد با تکیه بر ملاک‌ها و ارزیابی موقعیت‌ها، به‌گزینش مظاهر مفید محیط و طرد مظاهر مضر محیط خواهد پرداخت و خود را از آلودگی محیط دور می‌سازد.

در ادامه به تفکر انتقادی و روش آموزش و پرورش آن در دانش آموزان اشاره خواهد شد.

تفکر انتقادی

امروز به نظر می‌رسد که مقدار اطلاعات در دسترس از طریق رایانه و وسایل ارتباطی، از توانایی افراد در استفاده از اطلاعات پیشی گرفته است. در چنین بستری دیگر کافی نیست که محافل آموزشی در محیط‌های یادگیری مادام‌العمر به منزله مخزن دانش و استادان به مثابه سخنران و انتقال‌دهنده اطلاعات عمل کنند. بلکه شاگردان باید مهارت



نگاره 1: رابطه‌ی تفکر انتقادی و مؤلفه‌های تربیت دینی

[Downloaded from ethicsjournal.ir on 2026-11-15]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1397.13.3.2.8]

خود را در تفکر و استدلال افزایش دهند و اطلاعات موجود را پس از پردازش مورد استفاده قرار دهند (4). تفکر انتقادی در تمام رشته‌ها عناصر اصلی استدلال منطقی[6] را به‌ویژه با عناصری تلفیق می‌کند که، آن عناصر برای حصول قضاوت‌های درست با امر استنباط یا بهره‌گیری از استدلال استقرایی سروکار دارند. به همین سان تفکر انتقادی بیشتر اوقات در هر رشته، شکل حل مسئله یا تجزیه و تحلیل به خود می‌گیرد. مک پک بیان می‌دارد که؛ «تفکر انتقادی می‌بایست در رشته‌های مختلف تغییر کند، چون دانش‌بنیادی یا شناختی یک‌رشته جزء اصلی تفکر انتقادی است» (4). جان دیوئی ماهیت و ذات تفکر انتقادی را «قضاوت معلّق» یا «تردید سالم» تعریف می‌کند (4). به‌صورت‌کلی و بدون توجه به زمینه‌های مختلف علمی می‌توان تعریف زیر را به‌عنوان تعریفی که منعکس‌کنندهٔ عناصر تفکر انتقادی است ارائه داد:

"تفکر انتقادی توانایی و گرایش فرد برای سنجش نتایج امور و تصمیم‌گیری دربارهٔ آن‌ها، بر اساس شواهد است"(14).

عوامل متعددی با تفکر انتقادی در ارتباط هستند از جمله سخت کوششی، خود تنظیمی، خود کارآمدی، سبک تفکر و صفات شخصیتی که می توان در پرورش تفکر انتقادی آنها را در نظر گرفت (15). جو اجتماعی و اخلاقی در کلاس درس نیز در پرورش تفکر انتقادی باید مورد توجه قرار گیرد. جو اجتماعی باز، موجب رشد بیشتر تفکر انتقادی دانش آموزان می شود(16).

در ادامه فرایند پرورش تفکر انتقادی به‌عنوان یک عامل مؤثر و زمینه‌ساز تربیت دینی در عصر ارتباطات و اطلاعات ارائه می‌شود.

فرایند تفکر انتقادی

افراد کم‌تجربه در هر زمینه‌ای دست به حل مشکلی می‌زنند، فرضیه‌سازی می‌کنند، آن را دنبال می‌کنند، به بن‌بست می‌رسند، به عقب برمی‌گردند و با روشی دیگر دوباره‌کار را شروع می‌کنند. این افراد به‌طور معمول در اولویت‌بندی مسائل و طبقه‌بندی عوامل نیز با مشکلاتی روبرو هستند. از طرف دیگر، متخصصان به سرعت عوامل مهم را شناسایی، ملاحظات بی‌اهمیت را حذف، به تجربیات زیاد گذشته خود در خصوص مسائل مربوط استناد و مسئله را تجزیه و تحلیل می‌کنند (4). افراد متخصص قادر به انجام دادن چنین کاری هستند، زیرا برای تجزیه و تحلیل از چهارچوبی مشخص استفاده می‌کنند و ساختاری برای درک امور و سازمان‌دهی تجربیات دارند. چگونگی به وجود آمدن چنین چهارچوب‌ها و ساختارهایی از جنبه‌های مهم تعلیم و تفکر انتقادی هستند. فرایند تفکر انتقادی دارای دو بعد است. انیس تفکر انتقادی را دربرگیرندهٔ دو مؤلفه می‌داند:

الف) شناختی

تفکر انتقادی با ساختار شناختی یادگیرنده در ارتباط مستقیم است. به دلیل انگیزهٔ فطری کودک به کنش متقابل با محیط، او با تناقضات مواجه می‌شود؛ یعنی با چیزهایی که در ساختارهای فکری موجودش نمی‌گنجد. این تناقضات باعث ایجاد «حالت عدم تعادل» در یادگیرنده می‌شوند. همچنین می‌توان گفت در آموزش تفکر انتقادی به یادگیرندگان، به آن‌ها کمک می‌شود که ساختارهای فکری خود را اصلاح یا تعویض کنند.

ب) عاطفی و نگرشی

باکمی دقت می‌توان دریافت که دوباره‌سازی فرایندهای فکری می‌تواند دردآور باشد. علت این امر این است که ساختارهای فکری تنها موضوعات شناختی عاری از عواطف، نگرش و احساسات نیستند، بلکه تا حد زیادی شخصی و احساساتی و شامل ارزش و عقاید هستند (4).

در مدل‌های آموزش تفکر انتقادی هم بعد شناختی و هم بعد عاطفی مورد توجه قرار گرفته است. به‌علاوه این که بعد فراشناختی نیز به‌عنوان یک مؤلفه در چرخهٔ تفکر انتقادی لحاظ شده است(17). فرایند پرورش و توسعهٔ تفکر انتقادی باید دربرگیرندهٔ هر دو بعد باشد. آنچه در این بین از اهمیت به‌سزایی برخوردار است، تلفیق این دو بعد با یکدیگر و تجسم فرایند تفکر انتقادی برای یادگیرنده است. تبدیل چهارچوب تحلیلی ضمنیِ شخصی به یک چهارچوب عینی، کار مشکلی است. بسیاری از استادان مانند سایر متخصصان در این خصوص مشکلات زیادی دارند. یکی از راه‌های حل این مشکل از طریق «تجسم» است. در این فرایند شخص می‌کوشد به بهترین نحو دربارهٔ چگونگی فرایندهای فکری خود تجسم کند. نظری بودن بیش‌ازحد مطالب و فرایندها در تفکر انتقادی زمینهٔ لازم را برای پرورش آن به وجود نمی‌آورد. بازنمایی تجسمی فرایند تفکر انتقادی کمک شایانی به تسهیل این مهارت در یادگیرندگان خواهد کرد (4). در نگاره 2، دو بعد عاطفی و شناختی به صورت موازی و در تلفیق با هم در فرایند تفکر انتقادی پرورش می‌یابند. نکتهٔ مهم، رابطه متقابل مؤلفهٔ بازاندیشی و تفکر تأملی با تمامی عناصر و مراحل پرورش تفکر انتقادی است.

همان‌گونه که در نگاره 2 ملاحظه می‌شود، دو مؤلفهٔ تفکر انتقادی یعنی شناختی و عاطفی ـ نگرشی در ارتباط با هم و در تلفیق با هم شکل‌گرفته و توسعه می‌یابند.

در ادامه به شرح مختصر مراحل این الگو و همچنین عنصر بازاندیشی و تفکر تأملی می‌پردازیم.

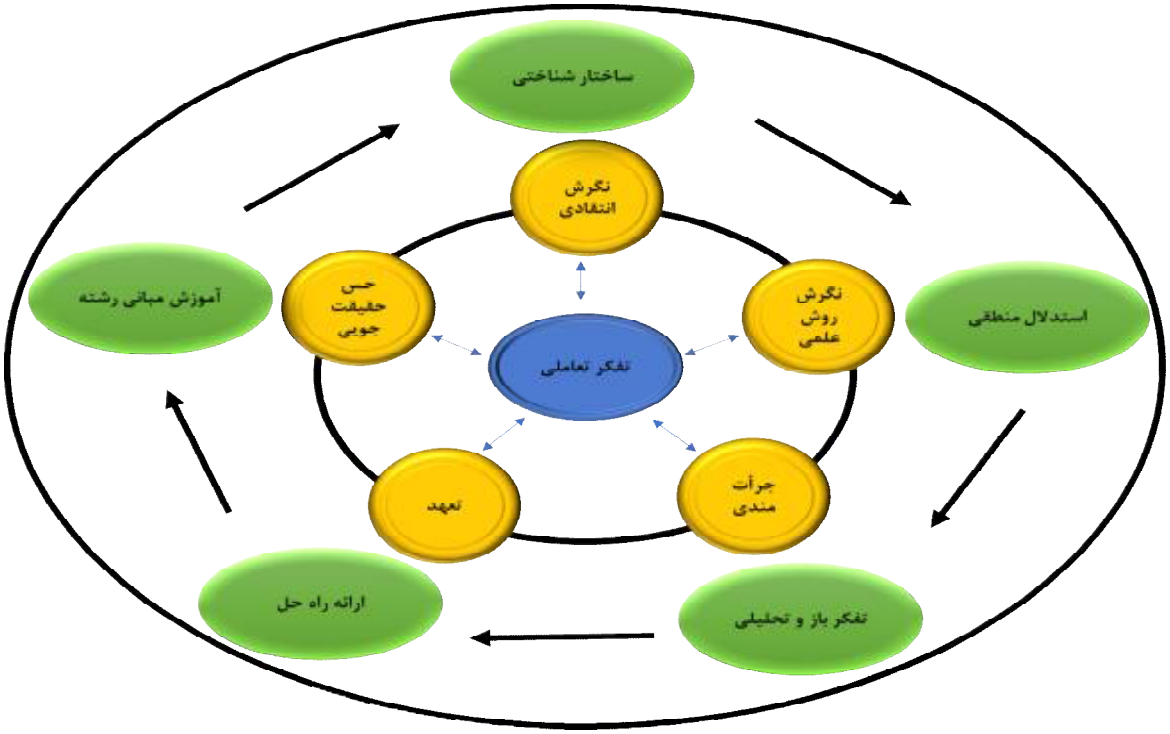
الف) فرایند شناختی

فرایند شکل‌گیری و رشد تفکر انتقادی در بعد شناختی طی مراحل زیر صورت می‌پذیرد؛

1. آموزش مفاهیم(سازه‌ها)، اصول و بنیادهای یک‌رشتهٔ علمی

[Downloaded from ethicsjournal.ir on 2026-11-15]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1397.13.3.2.8]



نگاره 2. فرایند پرورش و توسعه‌ی تفکر انتقادی

در مراحل ابتدایی آموزش تفکر انتقادی به شاگردان، استاد مجرب از درگیری بیش از حد آن‌ها با موارد پیچیدهٔ فرایند فکری اجتناب می‌ورزد. در عوض آموزش خود را به قالب‌های بنیادی رشتهٔ مربوط مانند واژه‌ها، مفاهیم، مشکلات و روش‌ها معطوف می‌دارد و به تهیهٔ راه‌های کلی برای سازمان‌دهی دانش و پرسش در آن زمینه می‌پردازد؛ به‌عبارت‌دیگر استاد، اساس و چهارچوب تجزیه و تحلیل را پی می‌ریزد (18). نگاره 3 اصل بنیادی این چرخه را نشان می‌دهد.

این رویکرد شامل سه مرحله است:

مرحلهٔ اوّل شامل کشف مطالب است. در مرحلهٔ دوم که مرحلهٔ «ابتکار و ابداع مفاهیم» است، استاد شاگردانش را کمک می‌کند تا از کنش‌های متقابل خود با مطالب و پرسش‌های ناشی از آن کنش‌ها، به‌منزلهٔ نقطهٔ شروعی برای معرفی کلیات، اصول یا مفاهیمی که به کشفیات اولیه مفهوم می‌بخشند، استفاده کنند. مرحلهٔ پایانی چرخهٔ گذار به سمت تفکر انتقادی دورهٔ «کاربرد مفاهیم» نامیده می‌شود. شاگردان مفاهیم، اصول و کلیات تنظیم‌شده را در کار خود با یک‌رشته مطالب جدید، ولی مربوط، به کار می‌برند. هدف این مرحله تقویت ساختارهای فکری تازه پرورش‌یافته است (4). درصورتی‌که این سه مرحله در آموزش قالب‌های بنیادی هر رشته بکار بسته شود، تفکر انتقادی و سایر مهارت‌های تفکر سطح بالا به‌خوبی پرورش خواهند یافت.

1. ایجاد طرح‌واره‌ها و ساختارهای شناختی

تفکر انتقادی وابسته به ساختارهای شناختی است که یادگیرنده در فرایند کسب تخصص در حوزهٔ عمومی و خاص، حاصل کرده است. تشکیل یک ساختار منسجم و معنی‌دار در زمینه و بافتی که یادگیرنده در آن تخصص کسب کرده و در حال فعالیت است، زمینهٔ رشد تفکر انتقادی را بیش از پیش فراهم خواهد ساخت. تفکر انتقادی که به حل مسئله منجر می‌شود، ساختارهای شناختی ابزاری مهم برای رشد این مهارت به شمار می‌آیند.

2. استدلال منطقی و نظام‌مند

تفکر انتقادی در ابتدایی‌ترین مرحله بر استدلال منطقی و نظام‌مند متکی است. این نوع استدلال روشی گام‌به‌گام برای رسیدن به هدف است. در ادامهٔ این استدلال از استدلال قیاسی و استقرائی می‌توان نام برد. منظور از تفکر قیاسی این است که یادگیرنده از یک موقعیت آشنای مشابه با مسئله، برای حل آن مسئله[7] استفاده کند (19). استدلال استقرائی را هیلدا تابا با تأکید بر اینکه تفکر به منزلهٔ یک داد و ستد فعال است، ارائه داد. به اعتقاد او فرایندهای شناختی را نمی‌توان به‌طور مستقیم آموزش داد، بلکه معلم باید به دانش‌آموز کمک کند تا داده‌ها را بررسی کند و به استنباط از آن‌ها بپردازد (20). فرضیه‌هایی برای حل مسئله تشکیل می‌گردد و مورد آزمایش قرار می‌گیرد. این استدلال منطقی و منظمی است که در فرایند تفکر انتقادی به تدریج شکل می‌گیرد (21).

3. تفکر باز[8] و تحلیلی

زمینهٔ این نوع تفکر در مرحلهٔ اول بر تشکیل بنیادها و قالب‌های علمی گذاشته می‌شود. این مرحله تفکر انتقادی را به تفکر خلاق[9]، نزدیک می‌سازد. این نوع تفکر از مرحلهٔ قبل یعنی تفکر نظام‌مند تا

[Downloaded from ethicsjournal.ir on 2026-11-15]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1397.13.3.2.8]



نگاره 3. گذار از عملیات عینی به صوری و پرورش تفکر انتقادی

حدودی متفاوت است. ادوارد دوبونو تفکر منطقی و منظم را تفکر عمودی و تفکر باز و تحلیلی را تفکر جانبی نامیده است. به نظر دوبونو تفکر جانبی به بصیرت، خلاقیت و طنز شباهت دارد، با این تفاوت که فرایندی توأم با قصد و درنگ بیشتر است. تفکر عمودی تحلیل است و تفکر جانبی علاوه برتحلیلی بودن برانگیزاننده و تحریک‌کننده است (20) و این همان عنصر کلیدی در تفکر خلاق است.

4. ارائهٔ راه‌حل

سرانجام تفکر انتقادی با ارائهٔ راه‌حل همراه است. اندیشیدن در رابطه با مسئله‌ای که در ذهن ما چالش ایجاد کرده بدون ارائهٔ راه‌حل، به غیر از این که ذهن را به خود درگیر ساخته و انرژی فرد را به هدر دهد، به نتیجهٔ مهمی منجر نخواهد شد.

ب) فرایند عاطفی ـ نگرشی

انیس تفکر انتقادی را شامل دو مؤلفه می‌داند؛ مهارتی و گرایش یا آمادگی. منظور او از بعد گرایشی یا آمادگی، آماده بودن برای حفظ تمرکز بر روی نتیجه و سوأل، آمادگی برای جستجو و ارائهٔ دلایل، تمایل برای جستجوی گزینه‌های مختلف و تعلیق قضاوت در مواقع فقدان دلایل و شواهد کافی است (22). فاکول دو مؤلفه برای تفکر انتقادی نام‌برده است؛ عاطفی و مهارت شناختی (22). گلیزر در باب تفکر انتقادی چنین می‌گوید «تفکر انتقادی گرایش به مواجه‌شدن به روش تفکرآمیز در حل مشکلات و موضوعاتی که در گسترهٔ تجربیات، دانش روش‌های تحقیق منطقی و استدلال، انسان با آن‌ها روبرو می‌شود و داشتن مهارت در به‌کار بردن این روش‌ها برای حل مسائل است»(23). فرایند عاطفی و نگرشی تفکر انتقادی شامل عناصر زیر است:

1. پرورش حس حقیقت‌جویی
2. ایجاد نگرش انتقادی در پردازش اطلاعات
3. درونی سازی نگرش استفاده از روش علمی
4. جرأت مندی و اعتماد به خود
5. تعهد در قضاوت (24).

نتیجه‌گیری

ملاک‌ها برای تربیت اخلاقی در دوره‌های مختلف ممکن است تا حدودی متفاوت باشند. لازمهٔ داشتن قوهٔ تشخیص و نقد ملاک‌های تربیت اخلاقی در هر عصری، رشد تفکر انتقادی در افراد است. تفکر انتقادی، پویایی نظام یادگیری9 و نظام تربیت اخلاقی را تضمین می‌کند و در هر مرحله به آن روحی تازه می‌بخشد. یکی از لوازم قطعی جریان تربیت اخلاقی، ظهور نقد و نقادی، به‌خصوص از ناحیهٔ متربی نسبت به مربی است. هنگامی‌که متربّی، حکمت اعمال و رفتارهای مطلوب در تربیت را شناخت و معیارها را بازشناخت و خود نیز انگیزه‌ای درونی در حرکت خویش داشت، آمادگی نقادی نسبت به مربّی و به طورکلی، نسل گذشته را خواهد داشت. به‌ویژه معیارها در این امر، نقش بارزی دارند، زیرا آنها را می‌توان در هر موردی به کار گرفت و برحسب مطابقت موقعیت‌ها، با آن‌ها به ارزیابی و داوری پرداخت. نقّادی یکی از مؤلفه‌های مهم فرایند تربیت است. تربیت توسط نسل گذشته و برحسب دیدگاه آن‌ها انجام می‌شود، اما انتظار می‌رود که نسل تربیت‌شده، در شرایطی متفاوت با شرایط نسل پیشین، زندگی کنند. اگر تربیت را به‌گونه‌ای تعریف کنیم که امکان نقد و نقادی در آن وجود داشته باشد در حقیقت، این امر، بخشی از تربیت محسوب شود، در این صورت، امکان نقد نسل گذشته فراهم می‌شود و همین، زمینهٔ تغییر در نسل جدید را فراهم می‌کند و به این ترتیب، پویایی فرایند تربیت تأمین می‌شود.

نظام یادگیری مادام‌العمر در عصر یادگیری مادام‌العمر، مؤلفه‌های تفکر انتقادی را در خود نهفته دارد و کافی است با طراحی و تلفیق این مؤلفه‌ها، آن‌ها را از سطح پنهان و بالقوه به سطح بالفعل کشاند. تفکر انتقادی در تمام رشته‌ها عناصر اصلی استدلال منطقی را به‌ویژه با عناصری تلفیق می‌کند که آن عناصر برای حصول قضاوت‌های درست با امر استنباط یا بهره‌گیری از استدلال استقرایی10 سروکار دارند. به همین سان تفکر انتقادی بیشتر اوقات در هر رشته، شکل حل مسئله یا تجزیه و تحلیل[11] به خود می‌گیرد. تفکر انتقادی در واقع باید در رشته‌های مختلف تغییر کند، چون دانش‌بنیادی یا شناختی[12] یک‌رشته، جزء اصلی تفکر انتقادی است. تفکر انتقادی توانایی و گرایش فرد برای سنجش نتایج امور و تصمیم‌گیری[13] دربارهٔ آن‌ها بر

[Downloaded from ethicsjournal.ir on 2026-11-15]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1397.13.3.2.8]

اساس شواهد است. با پرورش مؤلفهٔ اساسی تفکر انتقادی در بستر نظام تربیتی و در عصر یادگیری مادام‌العمر، زمینهٔ رشد اخلاقی[14] افراد بیش‌ازپیش فراهم می‌شود. پرورش تفکر نقادی یکی از وظایف مهم نظام‌های آموزشی[15] و به‌ویژه نظام آموزش و پرورش است. اگر فرایند آموزشی و پرورش به‌گونه‌ای طراحی شود که در آن افرادی با تفکر انتقادی پرورش یابند، زمینه برای تربیت اخلاقی دانش آموزان بیش از پیش فراهم خواهد شد.

ملاحظه‌های اخلاقی

در این پژوهش مروری با معرفی منابع مورداستفاده است اصل اخلاقی امانت‌داری علمی رعایت و حق معنوی مؤلفین آثار محترم شمرده‌شده است.

سپاسگزاری

ضرورت دارد از تمامی همکاران و استادان گرامی زیرگروه علوم انسانی دانشگاه سید جمال الدین اسد آبادی به‌ویژه دکتر فرامرز میرزایی تقدیر و تشکر به عمل آید.

واژه‌نامه

1. Lifelong learning	یادگیری مادام‌العمر
2. Information resources	منابع اطلاعاتی
3. Ethics education	تربیت اخلاقی
4. Rationality	عقلانیت
5. Critical thinking	تفکر انتقادی
6. Logical thinking	تفکر منطقی
7. Problem solving	حل مسأله
8. Open thought	تفکر باز
9. Learning system	نظام یادگیری
10. Inductive reasoning	استدلال استقرایی
11. Analysis	تجزیه و تحلیل
12. Cognitive	شناختی
13. Decision making	تصمیم‌گیری
14. Ethical development	رشد اخلاقی
15. Educational systems	نظام‌های آموزشی

References

1. Cil O, Dotger ,B. (2017). The emergence of moral, professional, and political geographies in a clinically simulated parent-teacher interaction. Teaching and Teacher Education Journal; (67): 237-245.
2. Meyers Ch. (1995). Critical thinking training. Translated by: Abili Kh. (2005). , Tehran: Samt Publications.(In Persian).
3. Khanahmadi M, Farhud D, Rangbar B, Malmir M. (2016). Ethics in the convergence of science and technology. Ethics in Science & Technology; 11(2): 1-10. (In Persian).
4. Zahedi NM.(2013). A student in the 21st century; lifelong learning and the role of information literacy. Quarterly Journal of the Research Paper of Mehr; (8): 138-165. (In Persian).
5. Hanifar H, Jandaghi Gh, Bordbar H. (2012). The role of the ethical space in the use of information technology. Ethics in Science & Technology; 7(4): 10-18. (In Persian).
6. Richardson PL. (1978). Lifelong learning and public policy. Washington. D.C.U.S: Government Printing Office.
7. Chirema K. (2007). The use of reflective journals in the promotion of reflection and learning in post–registration nursing students. Nurse Education Today; 27(3): 192-202.
8. Afzalnia MR.(2009). Difference in lifelong learning with other learning. Monthly Development of Educational Technology; (6): 32-36. (In Persian).
9. Bayat Z. (2010). Investigating the role of moral education from the viewpoint of the Prophet in the realization of individual and social duties. Journal of Moral Knowledge; 1(2): 97-116. (In Persian).
10. Mesbah MT. (1997). Moral philosophy courses. Tehran: Information Publications. pp. 9-11. (In Persian).
11. Hajbabaeyan Amiri M.(2015). Methods of applied ethical education in Islam. Tehran: Soroush Publication. pp. 20-25. (In Persian).
12. Atashak M, Ghahramani M, Abolghasemi M, Ferasatkhah M, Mahzadeh P. (2012). Reflecting the concepts of international ethics in the purposes of education in Iran. Ethics in Science and Technology; 7(2): 64-73. (In Persian).
13. Ellrod FE. (2009). Contemporary philosophy of ethical education. Translated by: Karamad H. Knowledge Journal; (61). (In Persian).
14. Seyf A. (2009). New psychology: Psychology of learning and education. Tehran: Dowran Publications. Pp. 70-110. (In Persian).
15. Jafari E, Rasolzadeh B. (2015). Meta-analysis of variables correlated with critical thinking in educational system. Journal of Thinking and Child; 6(12): 23-36. (In Persian).
16. Malakiavar S, Seyedkalan M, Ayari L, Karamianpor Gh. (2015). Comparing student's tendency to critical thinking and creativity and innovation based on "social atmosphere". Journal of Thinking and Child; 6(2): 99-120. (In Persian).

[Downloaded from ethicsjournal.ir on 2026-11-15]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1397.13.3.2.8]

17. Abdoli A. (2014). The effectiveness of teaching based on a seven-step learning cycle model on improving the critical thinking skills of male students. Journal of Thinking and Child; 5(2): 77-91. (In Persian).
18. Jamshidian T, Khomijani A. (2009). Relationship between mother tongue, gender and age with critical thinking. Foreign Languages Research Journal; (55): 71-86. (In Persian).
19. Hughes W. (2004). Critical thinking: An introduction to the basic skills. Translated by: Miremadi SA. (2005) Tehran: Ghalamestan Honar. p. 35-40. (In Persian).
20. Miller JP. (2002). Theories of the curriculum. Translated by: Mehr Mohammadi M. (2014). Tehran: Samt Publications. P. 43-54. (In Persian).
21. Chateau J. (1976). Great Coaches. Translated by: Shokouhi Gh. (2005). Tehran: University of Tehran Publication. P. 61-65. (In Persian).
22. BadriGargari R, FathiAzar S, Hosseini Nasab D, Moghadam M. (2010). The effect of re-thinking on practice on critical thinking of students-teachers of Tabriz teacher training centers. Journal of Educational Studies and Psychology. (11): 189-210. (In Persian).
23. BadriGargari R, FathiAzar S. (2007). Comparison of the effect of group-based problem-based education and traditional education on critical thinking of student teachers. Journal of Educational Studies and Psychology. (8): 27-42. (In Persian).
24. Stenhouse G. (1999). Self-esteem keys for kids and teens. Translated by: Azadmanesh N. (2016). Tehran: Saberin Publication. P. 62-65. (In Persian).

[Downloaded from ethicsjournal.ir on 2026-11-15]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1397.13.3.2.8]