

بررسی آموزش مهارت تفکر در کلاس درس

زهرا سادات چیره دست (نویسنده مسئول) زیلیخا نادری ۲

۱- آموزگار ابتدایی تهران کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی www.zahrasadat31@gmail.com

۲- آموزگار ابتدایی تهران کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی Zoleikhanaderi1@gmail.com

چکیده

سابقه و هدف: قرن هاست که فلاسفه و صاحب نظران علوم تربیتی بر این باورند که انسان برای حفظ و ادامه زندگی خود نیازمند یادگیری و اندیشیدن است. هدف آموزش مهارت تفکر در کلاس درس است. مواد و روشها: مطالعه حاضر از نوع توصیفی تحلیلی است و پس از بررسی مفاهیم با ارائه نتایج به پیشنهاد کاربردی پرداخته شده است. روش تحقیق حاضر توصیفی و روش گردآوری اطلاعات آن، کتابخانه ای است. بدین صورت که از منابع کتابخانه ای نظیر: کتاب، مقاله، منابع خارجی و ... و آموخته های محقق استفاده شده است. یافته ها: از نظر این پژوهش هدف تعلیم و تربیت یادگیری و مقصد نهایی آن، پرورش قوه استدلال و رشد قوه قضاوت است، به طوری که اولویت برنامه های آموزشی مراکز تعلیم و تربیت، آموزش مهارت های تفکر است. نتیجه گیری: از مباحث ایراد شده نتیجه گرفته می شود که اساس معرفت عبارت است از نظم بخشیدن به اطلاعاتی که از راه حواس گردآوری می شوند، پس منظور از تدریس تنها ارائه اطلاعات به شاگرد نیست بلکه مقصود از آن یاری رساندن به شاگرد است تا اطلاعات را کلیت بخشد و با معنا سازد. معلم باید ذهن شاگرد را برانگیزد تا تصورات موجود در ذهن وی زنده شود.

واژگان کلیدی: مهارت تفکر، کلاس درس، آموزش، تصمیم گیری

مقدمه

تفکر یکی از در دسترس‌ترین راه‌ها برای افزایش توانمندی‌های ذهنی و پرورش نیروهای فوق‌العاده مغزی است. واینک^۱ تفکر را فرایندی می‌داند که تجربه‌های گذشته فرد را جهت استفاده در موقعیت فعلی، سازمان می‌دهد. دیویی^۲ فکر را مترادف فهم و آن را درک روابط بین پدیده‌ها می‌داند، وی تفکر را بررسی دقیق هر عقیده با توجه به دلائلی که از آن حمایت می‌کند، تعریف می‌کند و معتقد است تفکر سه جنبه ادراک، قضاوت و تعقل دارد که مهم‌ترین بخش آن ادراک است. ادراک نحوه نگرش ما به جهان است. [۱].

در واقع ادراک امکان شکل‌گیری و به کارگیری الگوها را فراهم می‌سازد. تفکر جریانی است که در آن فرد می‌کوشد تا مشکلی که با آن روبه‌رو شده است را مشخص سازد و با استفاده از تجربیات قبلی خود نسبت به حل آن اقدام کند. از طرفی تفکر عبارت است از فعالیت جهت‌دار ذهن برای حل مسأله، به عبارت دیگر اندیشیدن و تفکر به آن نوع فعالیت و یا رفتار ذهنی گفته می‌شود که به حل مسأله‌ای منجر شود. تفکر انتقادی بر پایه اطلاعات به تقسیم‌بندی، تجزیه و تحلیل و کاربرد اطلاعات می‌پردازد و بر همین اساس با کشف قوانین علمی و ارائه نظریه‌های جدید به روند تولید علم شدت می‌بخشد. بنابراین هدف اصلی تعلیم و تربیت در دانشگاه‌ها بایستی تربیت انسان‌های متفکر و خلاق باشد. [۲]

مواد و روشها

پژوهش حاضر یک پژوهش کاربردی است که با استفاده از روش پژوهش کیفی از نوع تحلیل محتوای استقرایی انجام گردیده است. در این مطالعه برای استخراج و تدوین مطالب از روش سه سو سازی استفاده گردید؛ یعنی مطالعه با بهره‌گیری از پژوهش‌های مربوط و مبانی نظری انجام شد. این روش تحقیق از نوع روش تحقیق نظری است که با روش تحلیل محتوا و با رویکرد کیفی انجام گرفته است. ابزار جمع‌آوری اطلاعات، فیشهای برداشت شده از کتب گوناگون و از طریق مطالعه کتابخانه‌ای بوده است. قلمرو تحقیق، کلیه منابع اصلی و دست اول و همچنین منابعی بوده است که دیگران به صورت نقد در خصوص آنها تدوین نموده و به زبان‌های انگلیسی و فارسی بوده است. در این مورد محقق به سراغ منابع اولیه و کتاب‌ها، آثار و نوشته‌های دست اولی که به طور مستقیم و غیر مستقیم به موضوع اشاره نموده رفته است. بر اساس تحلیل منابع، یافته‌های پژوهش را ارائه داده است و در نهایت این یافته‌ها را مورد بحث قرار داده است. شیوه انتخاب منابع که مبنای تحلیل قرار گرفته است، عمدتاً اصالت منبع، موثق بودن و مرجعیت نویسنده یا نویسندگان بوده است. همچنین قابلیت دسترسی به منابع نیز وجهه نظر قرار گرفته است و در پایان به جمع‌بندی و نتیجه‌گیری بحث می‌پردازیم.

مبانی نظری

آموزش روش‌های تفکر

ادوارد دو بونو در کتاب روش‌های تفکر می‌گوید: گمان نمی‌کنم در هیچ جای دنیا بتوان حتی یک نمونه سیستم آموزشی پیدا کرد که یکی از اهداف اصلی آموزش و پرورش را «آموزش تفکر به دانش‌آموزان» قلمداد نکند. اما آیا به راستی روش فکر کردن را به دانش‌آموزان یاد می‌دهند؟ پاسخ این سوال در نظام تربیتی ما از اهمیت بسیاری برخوردار است و آنچنان که شواهد آموزشی و اجتماعی و فرهنگی نشان می‌دهند وضعیت نامطلوبی در این مورد داریم. روش‌های کلیشه‌ای ارزشیابی، نتایج طرح‌هایی چون تیمز و پرلز، وضعیت خلاقیت و پژوهشگری در مدارس و غیره نشان می‌دهند که ما در آموزش مهارت‌های تفکر در بعد تحصیلی بسیار ضعیف کار کرده‌ایم. در بعد اجتماعی نیز، مسائلی چون اعتیاد، رفتارهای جنسی و نحوه مواجهه با خاطرات مختلف نشان می‌دهند که کودکان و نوجوانان در توانایی‌های شناختی و مهارت‌های تفکر، وضعیت چندان مطلوبی ندارند. اگر والدین و مدارس، تقویت

^۱ Vinac

^۲ Dewey

انگیزه‌های درونی را با اهمیت تلقی کنند، به آموزش روش‌های تفکر بهای لازم را بدهند و زمینه‌های جسارت‌ورزی برای کودکان و نوجوانان را فراهم آورند، هم احتمال خطاهای تربیتی کاهش خواهد یافت و هم تربیت در مسیر متعادلی پیش خواهد رفت [۳].
فلسفه‌ی تفکر

برای چند دهه، «آموزه‌ی تحصیل‌گرایی یا اثبات‌گرایی» توانست در حوزه‌ی تعلیم و تربیت به اشاعه و رواج دیدگاهی بپردازد که فرض بنیادی آن، جدایی دانش از ارزش بود. در آموزه‌ی اثبات‌گرایانه، امر واقع یا دانش از ارزش جدا فرض می‌شود و اعتقاد بر آن است که تعلیم و تربیت مجموعه‌ی فرایندهای دانش بشری است که در قالب رشته‌های علمی قابل ارائه است. از این دیدگاه، ارزشهای فرهنگی و اجتماعی به حالات عاطفی مربوطاند و امور واقع، منعکس‌کننده‌ی جلوه‌های عقلانی هستند. مطلوب چنین دیدگاهی تفکیک امور ارزشی از امور واقعی یا به عبارتی بهتر، جدایی دانش از ارزش است. مطالعات چند دهه‌ی گذشته در قلمروی فلسفه‌ی تعلیم و تربیت، محدودیت این فرض بنیادی را در عرصه‌های نظری و عملی نشان داده است [۴].

اورز (۱۹۸۵) یکی از برجسته‌ترین فیلسوفان معاصر اعتقاد دارد: «جدا کردن دانش از ارزش در عرصه‌ی تعلیم و تربیت غیرقابل توجیه است، زیرا تعلیم و تربیت عمیقاً فرایندی اخلاقی و مبتنی بر میراث فرهنگی بشری است. علاوه بر این مطالعات، شواهد فراوان تجربی نشان می‌دهند که رفتارها و عملکردهای تجربی سراسر دارای بار ارزشی هستند و هرگونه رفتار آموزشی و تجربی دارای دو سویه‌ی دانشی و ارزشی غیرقابل تفکیک است. با تکیه بر این دیدگاه، زمینه‌ی بازاندیشی و بازنگری در تعاریف و مفاهیم تعلیم و تربیت و برخی از پیامدهای آن، یعنی طراحی و تدوین برنامه‌های درسی، به نحوی مطلوب فراهم می‌آید. از این منظر، تعلیم و تربیت فرایند بازسازی، بازاندیشی و اکتشاف ارزشهای اخلاقی و انسانی بر پایه‌ی تجارت و دانش گذشتگان و توسعه‌ی اندیشه‌های اخلاقی برای نسل جوان جامعه است. اگر این برداشت درست باشد، تعلیم و تربیت همیشه و در همه جا با ارزشها عجین است و ارزش محور بودن آن، رسالت اخلاقی آن را هویدا می‌کند. در چنین حالتی، فرایند تعلیم و تربیت، جریان انتقال جامعه و فرد را، از موقعیتهای موجود به وضعیت‌های مطلوب و ارزشی فراهم می‌سازد [۵].

ارزش محور بودن تعلیم و تربیت بیانگر تغییر وضعیت‌های هنجاری و دگرگونی موقعیت‌ها از «است‌ها» به «بایدها» است. این فرایند، ترسیم‌گر اهداف، خط مشی‌ها، برنامه‌ها و شیوه‌های آموزش و به طور کلی طراحی و اجرای برنامه‌های درسی است. متأسفانه، بسیاری از نظام‌های تربیتی رایج امروز در جهان، به دلیل تبعیت از هنجارهای برگرفته از فلسفه‌ی مسلط اجتماعی که عمدتاً در بردارنده‌ی ارزش‌های متضاد اجتماعی است، از اهداف اصیل خود، یعنی تبیین و رشد و گسترش ارزش‌های انسانی که نمود آن را می‌توان در رشد «تفکر انتقادی» و پرورش تفکر خلاق دید، سخت دور شده‌اند. با وجود شباهت‌های ظاهری مکتوب در بیانیه‌های نظام‌های تربیتی اکثر کشورهای جهان آنها عملاً اهداف دیگری را دنبال می‌کنند که عمدتاً به پرورش انسان‌های مولد و خلاق و تربیت شدگان اخلاقی که برای رهایی خود و جامعه‌ی خویش از استیلا‌ی عوامل بازدارنده رشد تلاش می‌کنند، منتهی نمی‌شود [۶].

موضع یورگن هابرماس مبنی بر این که تعلیم و تربیت فرایند رهایی‌بخش انسان از استیلا‌ی عوامل قدرتمند طبیعی و اجتماعی است شاید بیانگر انتقاد سازنده‌ی وی از وضعیت توصیف شده‌ی نظام‌های آموزشی باشد. در تعلیم و تربیت رهایی‌بخش، علاقه‌ی عمیقاً متفاوتی نسبت به علاقه‌ی معمول و رایج به معنای تحصیل‌گرایی دنبال می‌شود. هنگامی که علوم تربیتی تحصیل‌گرا به دنبال کامیابی، موفقیت، ابزارسازی و گسترش شبکه‌های ارتباطی در جامعه است، تعلیم و تربیت رهایی‌بخش به دنبال نقد و بررسی آثار و پیامدهای مثبت و منفی این فرایندها و در انداختن طرحی دیگر برای گسترش علاقه‌های ارتباطی و غیر ابزارگونه است. علاقه‌ی ارتباطی، به مهارت‌های اساسی خواندن، نوشتن و حساب کردن محدود نیست، بلکه مهارت انتقادی و فکرکردن را نیز شامل می‌شود [۷].

پیشینه‌ی تفکر

از اواخر دهه‌ی ۱۹۷۰ که بسیاری از صاحب نظران حوزه‌ی تعلیم و تربیت به نقد معرفت‌شناسی "تقلیل‌گرایانه" اثبات‌گرایی پرداختند، زمینه برای بسط و توسعه‌ی معرفت‌شناسی "کل‌گرایانه" و فهم کیهان به منزله‌ی یک کل معنی‌دار فراهم شد. در تعلیم و تربیت مبتنی بر معرفت‌شناسی کل‌گرایانه، تلاش برای فهم و درک روابط میان پدیده‌ها همواره با بازسازی اندیشه، بازنگری در مفروضات فکری و ارائه‌ی چارچوبهای فکری خلاق همراه است، بطوری که علاقه به کل‌نگری که از آن با عنوان علاقه‌ی کیهان‌شناختی نام برده می‌شود، محور اصلی معرفت‌شناسی کل‌گرایانه تلقی می‌شود. در معرفت‌شناسی کل‌گرا، نقطه‌ی آغازین هر فعالیت این است که انسان موجودی است اجتماعی و وابسته به ارزش‌هایی که رهایی از آنها برای او ممکن نیست. با تکیه بر این پیش‌فرض، تعلیم و تربیت فرایند جایگزینی ارزش‌های نوین به جای ارزش‌های قبلی و تثبیت نظامی از ارزش‌ها است. «تعلیم و تربیت ارزش‌محور» برچند فرض بنیادی استوار است:

۱. ارزش‌ها واقعیت‌هایی هستند که به وسیله‌ی انسانها به صورتهای گوناگون قابل تفسیر و ادراک‌اند. معادلات ارزشی در زندگی انسانها، پیچیده، چندگانه و دارای جلوه‌های گوناگون‌اند. بنابراین، درک ارزش‌ها به خلاقیت، انتقاد و بررسی جنبه‌های متفاوت رخ داده‌ها نیاز دارد. تفکر خلاق و قدرت انتقاد از رویدادها، قابلیت انسانی و خصیصه‌ی مطلوبی است که مدارس در پرورش آنان باید اهتمام جدی به خرج دهند (هینز، ۱۹۹۸) لیپمن (۱۹۹۱) در مقایسه‌های جالب بین خانه و مدرسه به این نتیجه می‌رسد که کودک در خانه بسیار خلاق تر از مدرسه است. زیرا او در خانه با محیط سازمان نیافته‌ی مواجه است که می‌تواند در هر زمان پدیده‌ها را دستکاری کند و نتیجه‌ی تغییرات را در پیامدها ببیند. اما به محض ورود به مدرسه با عوامل سازمانی متفاوتی روبه‌رو می‌شود. او اکنون دنیای پر راز و رمز کودکی را پشت سر می‌گذارد و وارد فضایی می‌شود که مشحون از تأکیدات بر قوانین و مقررات و رفتارهای سازمان یافته است. پشت این سازمان یافتگی ممکن است رکود یا عدم خلاقیت نهفته باشد [۸].

۲. روحیه‌ی پژوهشگری بستر مناسب پرورش اخلاقی است. در تعلیم و تربیت پژوهش‌محور، کودکان فرا می‌گیرند که اطلاعات را سازماندهی و از درون آنها فرضیه‌های مناسب را استخراج کنند. آنها یاد می‌گیرند، این فرضیه‌ها را به بوت‌های آزمایش بگذارند و در صورت تأیید تجربی، از آنها استفاده کنند. فرایند پژوهش علاوه بر جاذبه‌های خاص خود با رشد اخلاقی همراه است. وقتی کودکی می‌پذیرد که کودکان دیگر حق دارند فرضیه ارائه دهند به رشد اخلاقی می‌رسد. تحمل دیگران و آزمایش فرضیه‌های رقیب و به کارگیری فرضیه‌های تأیید شده، زمینه را برای پرورش ارزش‌های مشارکتی مهیا می‌سازد. کلاس درس هنگام پژوهش به منزله‌ی آزمایشگاه عقلانیت است که کودکان در جریان پژوهش محدودیتهای خود را درک می‌کنند و قابلیت‌ها و تواناییهای خود را می‌شناسند این فرایندها همگی جنبه‌ی ارزشی و اخلاقی دارند. تعلیم و تربیت به عنوان فرایند اکتشاف، در صورتی که سفارشی و از قبل تعیین شده نباشد، می‌تواند رهایی بخش باشد. جست‌وجوگران و کاشفان در جریان پژوهش می‌توانند، به معماها و رازهای از قبل ناپیدا دست یابند. آنها سعی می‌کنند با روشهای شناخته شده این معماها را حل کنند. اما بزودی در می‌یابند که چنین شیوه‌هایی پاسخگوی شرایط نیستند [۹].

نتیجه این که نیاز به اصلاح روش و بهبود شیوه‌ی کار هویدا می‌گردد. دیویی (۱۹۸۳) این مطلب را به خوبی نشان می‌دهد و می‌نویسد: «کودکان عمدتاً به شیوه‌ی دانشمندان عمل می‌کنند. آنها از ابزارها بهره می‌گیرند و مسیر دانشمندان را طی می‌کنند، اما در پایان ممکن است به نتایج آنها برسند یا نرسند». دیویی اشکال کار را در صحیح نبودن هدایت شاگردان از سوی معلمان می‌داند. گرچه او معتقد است که فرایند کسب تجربه فقط به روابط معلم و شاگرد محدود نیست، بلکه مفروضات اجتماعی، هنجارها، شرایط روانی و زیستی مدرسه، شخصیت معلمان و شیوه‌های آموزشی رایج در مدارس، همگی در تعاملی معنی‌دار مقصر شکست دانش‌آموزانند (دیویی، ۱۹۵۵، به نقل از: لیپمن، ۱۹۹۱).

۳. توجه به تعلیم و تربیت به عنوان فرایند پرورش تفکر، می‌تواند به رشد اخلاق منجر شود. در طول قرن‌ها چنین تصور می‌شد که تعلیم و تربیت جریان انتقال تمدن و فرهنگ گذشتگان به نسل جوان جامعه است. این برداشت جامعه‌شناختی که با باریک‌بینی

خاص همراه است، بر نوعی بینش محافظه کارانه اتکا دارد. در دیدگاه محافظه کارانه، تربیت افراد جامعه مطابق الگوها و میراث فرهنگی انجام می‌پذیرد و پرورش خلاقیت و رشد فرد و جامعه در حاشیه قرار می‌گیرد. در برداشتی دیگر چنین فرض می‌شود که افراد باید مطابق یک الگوی انسان آرمانی با ویژگیها و صفات ثابت تربیت شوند. این دیدگاه اومانستی که ریشه در تفکرات افلاطون دارد، قرن‌ها راهنمای عمل طرف داران اومانسیم بود. ساختار کلی این دیدگاه به راحتی قابل تعمیم به تمام شرایط است و آثار و پیامدهای خاص خود را به همراه دارد. از گفته‌های لیپمن چنین استنباط می‌شود که تعلیم و تربیت رایج در سالهای گذشته با شکست مواجه شده و ود مقصر این شکست بوده است (لیپمن، ۱۹۹۵، ص ۴۶). زیرا اهداف این نوع تربیت محدود بوده و به روشهای پژوهش بی‌اعتنایی کرده است. در تعلیم و تربیت سنتی، موضوعات درسی و محتوای درسها به صورت مجزا و در نهایت به صورت بسته های حل مسئله در اختیار شاگردان قرار گرفته و فرصت پژوهش کردن را از آنان سلب کرده است. در نتیجه، به جای این که فراگیران مثل دانشمندان بیندیشند و با استفاده از روشهای آنان به نتایج جدیدی برسند، به طور عمده از محصول کار آنان به صورت خام استفاده می‌کنند و به نتایجی می‌رسند که آنان رسیده بودند.

۴. اجتماع می‌تواند بستر مناسب رشد خلاقیت و اخلاق باشد. اگر بپذیریم تعلیم و تربیت فرایند اکتشاف و خلاقیت در پدیده های انسانی و طبیعی است، پس ابزار مهم این فرایند تشکیل اجتماع پژوهشی است. اصطلاح اجتماع را اولین بار پیرس به کار برد، اما منظور او از کاربرد این اصطلاح، اشاره به فعالیتهای آموزشی محدودی بود که تاحدی با دیدگاه «تجربه گرایان منطقی» نزدیکی داشت. برداشت لیپمن از اجتماع، مجموعه‌ای از افراد خلاق است که در یک فضای تحقیقی به دنبال یافتن راه‌حلهای بدیع و خلاق برای مسائل گذشته هستند [۱۰].

لیپمن کلاس درس را اجتماع پژوهشی تلقی می‌کند. در کلاس درس، موضوعات درسی به صورت سناریو و در قالب داستانهایی با مضامین فکری ارائه می‌شوند. کودکان با دنبال کردن روندها و توالی‌ها به فرضیه سازی می‌پردازند و فرضیه ارائه می‌دهند. دیگران این فرضیه‌ها را نقد می‌کنند و در نهایت، فرضیه‌هایی که از بوته‌ی آزمایش، یعنی نقد و بررسی افراد اجتماع پژوهشی، سربلند بیرون می‌آیند، دارای اعتبار خواهند بود و مبنای عمل قرار می‌گیرند.

۵. تکیه بر پرورش قوه‌ی انتقاد و رشد خلاقیت به طور هم زمان، می‌تواند رشد اخلاقی را به همراه داشته باشد. قرن‌ها چنین تصور می‌شد که قوه‌ی انتقاد، امری آینده نگر، منفی‌گرا، تخریب‌گر و نافی واقعیت‌هاست. امروزه براساس تلاش‌های بلیغ دیویی، رهروان وی و مخصوصاً گروه جنبش تفکر انتقادی که آثار آنان در «مؤسسه‌ی پیشبرد فلسفه برای کودکان» از رونق خاصی برخوردار شده است (لیپمن، ۲۰۰۲). پرورش و آموزش تفکر انتقادی، فرایند کشف و جست‌وجو در معنا و واقعیت رفتارها و کردارها و یافتن نقاط ضعف و قوت آنها و «داوری» در خصوص مضامین اخلاقی آنها تلقی می‌شود. خلاقیت را نیز توانایی بروز و پرورش نقاط قوت تفکر انتقادی و تعالی بخشنده‌ی این قوه و سبب فراروندگی آن می‌دانند [۱۱].

در تفکر خلاق، جهان غیب به شهادت تبدیل می‌شود. ناپیداها پیدا می‌شوند و در معرض آزمایش و ملاک و معیار قرار می‌گیرند. در این فرایند، فراخنای جهان گسترده می‌شود. اکتشافات صورت می‌گیرند و انسان و جامعه رشد می‌کنند. تفکر بدون خلاقیت بی‌فرجام است و تفکر خلاق بدون قوه‌ی انتقادی فاقد نیروی محرکه است. تفکر سطح بالا که ممزوج تفکر و خلاق است. تفکری منسجم، سازمان یافته و به طور مداوم اکتشافی است (لیپمن: ۱۹۹۱). لیپمن معتقد است، تفکر سطح بالا حتی در موارد غیرعادی، در کارهای بی‌نظم، افسانه‌های غیرواقعی داستانهایی مبتنی بر شهود دارای نوعی پیوستگی است و این پیوستگی را می‌توان روی یک پیوستار از کم به زیاد نیز ترسیم کرد (لیپمن، ۲۰۰۲).

انواع تفکر

تفکر از دیدگاه‌های گوناگون قابل تقسیم و دسته بندی است. در دوران معاصر به تفکر خلاق و نقاد بیشتر اهمیت می‌دهند. تفکر خلاق: خلاقیت مجموعه‌ای از گرایش‌ها و توانایی‌هایی است که فرد را به سوی ایجاد افکار ایده‌ها یا تصورات خلاق هدایت می‌کند. خلاقیت با تفکر انتقادی بی‌ارتباط است. خلاقیت در برخی رشته‌ها دیده می‌شود. خلاقیت عبارت است از انجام کار به

تنهایی و با تکیه بر توانایی خود فرد. خلاقیت مستلزم داشتن ضریب هوشی بالاست. کلمات اساسی ترین وسیله برای بیان تفکر خلاق هستند و چه شیوه عادی تری برای کودکان بهتر از اینکه خودشان را از طریق شوخی کردن ابراز کنند وجود دارد. تفکر خلاق وابسته به بکارگیری قوه تخیل است و از طریق تفکر انتقادی کودکان می آموزند تا مستدل ترین ایده هایشان را شناسایی کنند. از مهمترین گونه اندیشه و نوع خلاق و زاینده آن است. انسان به کمک این ویژگی، برای مسائل و مشکلات خود راه حل های جالب و تازه ای در طول تاریخ، یافته و به سمت آسان ساختن زندگی حرکت کرده است. کودک یا نوجوانی که از مهارت تفکر خلاق برخوردار است، بهتر از دیگر هم سالان خود از عهده حل مسائل و مشکلات خود بر می آید و در نتیجه از اعتماد به نفس بالایی برخوردار است [۱۲].

تفکر نقاد: اینگونه تفکر نقش بسیار مهمی در پیشبرد انسانها داشته است و به شیوه اندیشیدنی گفته می شود که معمولا در برابر راه حل های موجود را به چالش می کشد و نقاط ضعف و قوت آنها را می نمایاند و برای مسائل مختلف زندگی، راه حل های تازه ارائه می دهد و همین امر سبب تنوع و پیشرفت اندیشه بشر در طول تاریخ بوده است. ذهنیت همراه با تفکر نقاد، هر چیزی را به راحتی رد یا قبول نمی کند، بلکه ابتدا درباره آن موضوع، پرسمان های خود را طرح و برهان های خود را اقامه می کند. کودکان با تقویت این جنبه از تفکر، از یک تقلید کورکورانه عبور کرده و به تصمیم های هوشیارانه می رسند. این کودکان قادر به ساختن دنیای تازه و متفاوت از گذشته خواهند بود [۱۳].

تفکر انتقادی: تحلیلی استقرایی آزمایش فرضیه تفکر صوری بسته راست گرا همگرا و عمودی است. و تفکر خلاق: اکتشافی قیاسی فرضیه سازی بی قاعده جسورانه چپ گرا واگرا جانبی است.

راه های تقویت اندیشه ورزی در کودکان

۱. تهیه و در اختیار گذاشتن انواع بازیها، کتابهای فکری متناسب با سنین کودکان، تشویق به انجام بازیهای جسمی و فکری.
۲. انجام بازیهای تقلیدی، اجرای نمایشنامه و خواندن ترانه و حفظ اشعار کودکان.
۳. تهیه و در اختیار گذاشتن انواع وسایل و روشهای نقاشی، مجسمه سازی، شمع سازی و غیره.
۴. تشویق به شنیدن و درک موسیقی و تقویت مهارت شنوایی کودک.
۵. گفتگو با کودک در باره احساسات او از چیزهایی که می بیند و می شنود و نیز ترغیب او به استفاده از نقاشی یا سایر مهارتها برای بیان افکار و احساسات خود.
۶. پرهیز از بی اعتنایی به پرسشها و احساسات کودک، لزوم تشویق و ترغیب او برای هم اندیشی جهت یافتن پاسخ ها. پرهیز از ارائه پیوسته پاسخ های آماده و سهل الوصول.
۷. در امور شخصی، به فرزندان حق انتخاب و اظهار نظر بدهیم. مثلا: در انتخاب رنگ لباس و نوع اسباب بازی و غیره.
۸. یک داستان را انتخاب و نیمه تمام بخوانیم. سپس از کودک بخواهیم که قصه را با ذوق خودش تکمیل کند.
۹. درباره حوادث و شخصیت های داستانها با کودک گفت و گو کنیم و پرسشهای ساده و جالب بپرسیم.
۱۰. تخیلات و نقطه نظرات کودک را تمسخر و انکار نکنیم و یا نادیده نگیریم. سوالات عجیب و غریب او را دست کم نگیریم و با بی اعتنایی برخورد نکنیم. متناسب با سن او، بحث و گفتگو را توسعه بدهیم [۱۴].
۱۱. به جای دادن خوراکی آماده، با طرح پرسشهایی، پرسشهای وی را دنبال کنیم تا خود او نیز در یافتن پاسخ خود مشارکت کند.
۱۲. از طرح پرسشهایی که پاسخ ساده بلی یا نه دارند، حتی الامکان پرهیز کنیم. و از او بخواهیم که بیشتر توضیح دهد و دلیل بیاورد. از او بخواهیم که در باره نقص و کاستی برخی از دلایل صحبت کند.
۱۳. از سن هفت سالگی کم کم در باره مسائل انتزاعی و پیچیده تر با صحبت کنیم.
۱۴. خلاقیتها و نوآوریهای آنها را در بازیها یا در انجام کارها و تکالیف مورد توجه قرار داده و آنها را تشویق کنیم.

۱۵. گاهی برای تشویق یا ترغیب آنها در موضوعات مورد علاقه کودک، مسابقه برگزار کرده و پیشرفتشان را بسنجیم و پاداش بدهیم.

۱۶. از تحمیل سلیقه ها و نقطه نظرات خود جدا بپرهیزیم و علائق و سلیق او را بها بدهیم، حتی اگر چیزی نباشد که ما انتظار داریم.

۱۷. قبل از هر چیز سعی کنیم خودمان والدین خوب، خردورز، اهل مطالعه و منطقی باشیم. چرا که والدین اولین و مهمترین الگوی کودکان خود هستند [۱۵].

کودک و تفکر

از اینکه تفکر در کودکان از چه زمانی آغاز می شود و کودکان چگونه فکر می کنند یک نظر قطعی و یقینی در دست نیست. اما در یک نگاه کلی می توان عوامل مؤثر در تفکر را به زمان انعقاد نطفه، حتی قبل از آن نیز نسبت داد. بدون شک عملکرد افراد در جامعه که زاییده فکر آنهاست ریشه در گذشته بسیار دور آنها دارد.

چگونگی تفکر در انسان ریشه در گذشته های بسیار دور او دارد که محسوسترین آنها دوران کودکی است زیرا رشد مغزی در انسان سریع اتفاق می افتد و تفکر در تمامی مراحل زندگی انسان، نقش بسزایی را ایفا می کند از اینرو نقش تفکر به گونه ای است که انسان یا خود متفکر است یا مؤثر در تفکر نسلهای آینده اش می باشد. اگر پرورش فکری کودک در زمان کودکی صورت گیرد جوامع کمتر دچار مشکلات ناشی از کوتاه فکری و ضعف و سوءتدبیر خواهند شد [۱۶].

تفکر از ویژگیهای ذاتی انسانی است و انسان منهای تفکر، انسان بشمار نمی آید این موضوع از دیرباز مورد قبول دانشمندان و فلاسفه شرق و غرب بوده است. منطق دانان تفکر را از ویژگیهای ذاتی انسان می دانند و از آن به نطق تعبیر می کنند و انسان را حیوان ناطق یا متفکر می نامند، گاهی فکر را مترادف با عقل و ادراک گاهی اعم از آن بکار می برند، جان دیوئی فکر را عبارت از درک روابط می داند و بنظر او فکر سه جنبه دارد :

۱. ادراک

۲. تعقل یا استنتاج

۳. قضاوت

اگرچه اصل تفکر در انسان غیرارادی است، آدمی هرگز نمی تواند فکر نکند. اما اینکه چگونه فکر کند و چگونه از فکر خود استفاده کند کاملاً ارادی و در اختیار انسان است. از اینرو پرورش فکری از بدو تولد تا آخر عمر انسان یک امر ضروری و اجتناب ناپذیر است و مطالعه و تحقیق در مورد آن یک کار پیوسته و دائمی است [۱۷].

آغاز تفکر

نظر قطعی از اینکه تفکر در کودکان از چه زمانی آغاز می شود و کودکان چگونه فکر می کنند در دست نیست. اما در یک نگاه کلی می توان عوامل مؤثر در تفکر را به زمان انعقاد نطفه، حتی قبل از آن نیز نسبت داد. بدون شک عملکرد افراد در جامعه که زاییده فکر آنهاست. ریشه در گذشته بسیار دور آنها دارد. وراثت، محیط، سلامتی روحی و جسمی پدر و مادر، تغذیه مناسب والدین و کودکان و... در جسم و روح کودکان تأثیرگذار است [۱۸].

تعقل و تفکر از ویژگیهای روحی انسان است که بیش از چیزهای دیگر تحت تأثیر عوامل مختلف محیطی و وراثتی است و قابلیت انتقال دارد. چه بسا فرزندان، نارساییهای جسمانی پدر و مادر مانند نابینایی و ناشنوایی و... را به ارث نمی برند اما درصد بسیار بالایی از نارساییهای عقلی و ذهنی به فرزندان منتقل می شود. اگر از استثنائات چشم پوشی کنیم، ممکن است والدینی که دارای عقب ماندگی ذهنی هستند، فرزندی مانند خود به دنیا آورد. اگر در اجداد گذشته آنها کسی نارسایی ذهنی داشته باشد ممکن است بعد از گذشت چندین نسل ظهور یابد. تغذیه، سلامتی جسمانی، اضطراب، آرامش روحی و روانی، شنیدنیها، دیدنیها، حلال و حرام و... همه عواملی هستند که در رشد عقلی و نوع تفکر انسان مؤثرند.

برخی معتقدند آغاز تفکر در انسان از زمان دمیدن روح در جنین می‌باشد. دکارت می‌گوید: «هیچ شکی ندارم که نفس در همان لحظه‌ای که به بدن یک کودک دمیده می‌شود شروع به فکر کردن می‌کند و در عین حال از این فکر خویش آگاهی دارد و از آنجا که صورت نوعی این افکار در حافظه زنده نیست بعداً آن را به خاطر نمی‌آورد.» [۱۹]

صدرالمآلهین عقل کودک را بالقوه می‌داند و در تقسیم‌بندی مراتب عقل می‌گوید: اولین مرتبه عقل نظری عقل هیولانی است برای نفس در این مرتبه وجودی است عقلی ولی عقل بالقوه نه بالفعل. علم او به ذات خویش عین وجود ذات اوست و علم او به اشیا عین وجود اشیا برای ذات اوست.

اما آنچه مهم است و بازخورد آن آشکار و قابل دریافت است و اغلب روانشناسان و دانشمندان به تحقیق و مطالعه در آن اهتمام می‌ورزند مراحل رشد کودک بعد از تولد است. دانشمندان معتقدند مغز انسان به هنگام کودکی سریعترین میزان رشد را دارد تا آنجا که در پنج سالگی طفل به ۹۰ درصد رشد نهایی خود می‌رسد. برخی دیگر می‌گویند رشد مغزی در کودکان طی یک دوره زمانی بسیار کوتاه اتفاق می‌افتد. بطوری که در مواردی این تغییرات به حدی شدیدند که آثار بلند مدتی به جای می‌گذارند. آنها این دوره زمانی خاص را که رشد مغزی کودک در طول ۵ تا ۶ سال اول زندگی به بیشترین حد خود می‌رسد دوره‌های بحرانی می‌نامند. موفقیت‌های تحصیلی، شغلی و روابط اجتماعی و بسیاری از عملکردهای بزرگسالی را متأثر از این دوران می‌دانند. البته والدین نباید خیلی نگران باشند زیرا کودکان بسیاری از مهارت‌ها را بدون نیاز به آموزش یاد می‌گیرند [۲۰].

عوامل مؤثر در رشد فکری کودکان

آنچه در رشد فکری و عقلی کودکان مؤثر است، خارج از حد و شمارش است. تفاوت‌های فردی، نیازها و خواسته‌های متفاوت، عوامل ژنتیکی، محیط و هزاران هزار عامل دیگر پرورش فکری کودکان را از هم متمایز می‌کند. ولی با وجود همه اینها دانشمندان و روانشناسان در تأثیر برخی عوامل اتفاق نظر دارند:

بازی یکی از عواملی است که در رشد فکری کودکان تأثیر بسزایی دارد. بازی با همسالان، با والدین و اطرافیان، اسباب بازی، طبیعت، حیوانات که هر کدام در جای خودشان مهم هستند و تفکر و تعقل کودکان را شکل می‌دهند. بدون شک این بازیها هر چقدر طبیعی‌تر و با انتخاب خود کودک باشد تأثیر بهتری خواهد داشت. زمانی که کودک خود شروع به بازی می‌کند هرگز نباید او را به بازی دیگری سوق داد بلکه باید آن بازی منتخب را هدایت کرده و با او همراه شد. البته اهمیت بازی صرفاً بخاطر زمان کودکی نیست بلکه آن را باید سازنده ی فکر انسان در بزرگی تلقی کرد. اغلب روانشناسان بازی با شن، بازی با آب، ساختن خانه و... به بازیهای ماشینی مانند بازیهای رایانه‌یی، دیدن فیلم و... ترجیح می‌دهند [۲۱].

بازی کردن یک امر بی‌دلیل یا اضافه نیست، بلکه کودک برای شناخت جهان خود و دنیای اطرافش نیازمند بازی است. بازی جوهر زندگی و پنجره‌یی به دنیای کودک است، در بازی کودکان استقلال نظر دارند و مشکلات خویش را حل می‌کنند. بازی مؤثرترین و پرمعناترین راه یادگیری کودکان است، هنگام بازی کودکان فکر می‌کنند برنامه‌ریزی می‌کنند، راههای تازه‌یی می‌یابند، تجربه می‌کنند، پرورش فکری، عاطفی، جسمی و اجتماعی می‌یابند.

روانشناسان کودک معتقدند کودک از حدود سه سالگی قادر به ایجاد تفکر انتزاعی است زمانی که کودک شروع به حرف زدن نموده و ارتباط با دیگران بیشتر نمود پیدا کرد، بهترین زمان برای آموزش تفکر منطقی انتزاعی است. تفکر انتزاعی در کودکان از دوران کودکستان با بازی‌های نمادین همراه است آنها اشیا ساده‌یی را بعنوان تلفن، آمبولانس، ماشین، فرمان و... استفاده می‌کنند بصورت خیالی خود را جای بزرگسالان می‌گذارند و اعمال آنها را تکرار می‌کنند [۲۲].

زبان یا حرف زدن با کودکان حتی قبل از تولد نوزاد با کلمات خوب، محبت‌آمیز، ملائمت، راستگویی و... از عوامل مؤثر دیگر در رشد فکری کودکان است. زبان، طبیعی‌ترین راه برای جلب توجه و برقراری ارتباط با کودک است. توصیه می‌شود هر صدایی که درمی‌آورد شما هم آن را تکرار کنید یا برایش لالایی بخوانید. وقتی در حال انجام کار خاصی هستید، مثلاً به او لباس می‌پوشانید یا او را حمام می‌کنید، برایش بگویید که دارید چه کاری انجام می‌دهید.

مهارت‌های زبانی کودکان در سنین بالاتر هم با سرعت قابل توجهی رشد می‌کند و توسعه مهارت‌های اساسی گفتاری در آنان تا سنین ۸ و ۹ سالگی ادامه می‌یابد همانطور که کودک شما پا به سنین پیش دبستانی و مدرسه می‌گذارد، می‌توانید سؤالات بیشتری از او بپرسید مثلاً فکر می‌کنی بعداً در این داستان چه اتفاقی می‌افتد؟»

قصه‌گویی، تعریف قصه‌های ملموس، مرتبط با زندگی انسانها بالاخص کودکان، خواندن کتابهای قصه و... نیز در رشد فکری کودکان مؤثرند [۲۳].

کودکان می‌توانند خودشان را در قصه‌ها و کتاب قصه‌ها سهیم کنند حتی صحنه‌هایی که در قصه‌ها وجود ندارد تصور کنند، یا پایان دیگری برای قصه‌ها فرض کنند، خود را قهرمان داستان در نظر بگیرند، جای شخصیت‌های داستانها بگذارند که خود موجب رشد تفکر انتزاعی در کودکان می‌شود [۲۴].

رفتار درست با کودکان در عین درست عمل کردن خود و عدم تناقض در رفتار، عوامل مؤثر در پرورش فکری کودکان است، البته تشخیص رفتار درست، کار چندان دشواری نیست زیرا هرکس براساس فطرت خویش می‌شناسد که کدام رفتار درست و کدام نادرست است. تشخیص خوب و بد یا حسن و قبح با انسان سرشته شده است. اگرچه داشتن زمینه مساعد از شرایط و لوازم آن است. دین الهی جامع این خوبیها یا بایدها و نبایدهاست. قرآن کریم می‌فرماید: فاقم وجهک للدين حنیفا فطره الله التي فطر الناس علیها لا تبدیل لخلق الله ذلک الدین القیم ولكن اکثر الناس لا یعلمون [۲۵].

علامه طباطبایی در ارتباط علم نظری و عملی می‌گوید: « نفس انسان هنگام تولد لوح سفیدی نیست که هیچ اقتضایی نداشته باشد و نسبت به هر خواسته و گرایشی بی‌اعتنا و لا اقتضا باشد. انسان فطرتی ملکوتی دارد و به حسب این فطرت می‌تواند به کمالات واقعی دست یابد [۲۶].

با توجه به ارتباط تنگاتنگ نظر و عمل، که درست عمل کردن می‌شود نباید از اعمال و رفتار درست و صادقانه با کودکان غفلت کرد. مشارکت در امور خانواده، جامعه، واگذاری مسئولیت‌ها با نظارت و کنترل که موجب رشد فکر جمعی شده سپس استعداد کار گروهی را افزایش داده و ظرفیت و پذیرش فکر را تقویت می‌کند. همینطور خلاقیت را به میزان قابل توجهی پشتیبانی می‌کند. تورنس بیست اصل برای توسعه تفکر خلاق از طریق تجارب مدرسه ارائه می‌دهد که به ذکر برخی از آنها بسنده می‌کنیم:

۱. احساس ضعف در برابر شاهکار را دور کنید که مانع رشد خلاقیت می‌شود.
۲. انتقاد سازنده را گسترش دهید و فقط انتقاد کردن را آموزش ندهید.
۳. بچه‌ها را نسبت به محرکهای طبیعی حساس کنید.
۴. دست کاری اشیا و عقاید را تشویق کنید.
۵. از تحمیل یک الگوی خاص اجتناب کنید.

گذشته‌های دور کودکان عوامل موروثی، محیط و شرایط موجود خانواده فرهنگ، نژاد، زبان، تغذیه و... که می‌تواند در رشد و پرورش فکری کودکان مؤثر باشد [۲۷].

بحث و نتیجه گیری

از مباحث فوق نتیجه گرفته می‌شود که تفکر نه تنها یکی از اهداف تعلیم و تربیت بلکه باید بخش جداناپذیر آموزش در هر مقطعی باشد، زیرا تفکر، به تحلیل، ارزشیابی و گزینش و کاربرد بهترین راه حل می‌پردازد. اِلی معتقد است علاقه به توسعه توانایی‌های تفکر به آکادمی افلاطون بر می‌گردد. تفکر، فرایند عقلانی و منظم مفهوم‌سازی، به کارگیری، تجزیه و تحلیل، ترکیب و ارزشیابی پویا و ماهرانه اطلاعات جمع‌آوری شده است که به منظور جهت‌دهی عقاید و اعمال به کار گرفته می‌شود. تفکر یک تحلیل است، یعنی موضوع را می‌شکافد، اجزای آن را دانه‌دانه می‌سجد و در ادامه شیوه ترکیب آنها را واری می‌کند. سیمسون و کورتنی و در سال ۲۰۰۸ ماهیت تفکر را مورد بررسی قرار دادند، به عقیده این محققان تفکر شامل دو مرحله است: مرحله اول آن حالت شک، تردید و پیچیدگی مشکل است که در آغاز تفکر به کار می‌رود و عمل کنجکاوی، تحقیق و پیدا کردن مطالب و مواد

جهت بیرون آمدن از آن حالت شک و تردید و پیچیدگی مرحله دوم می‌باشد و مراحل پنجگانه حل مسأله را در این رابطه پیشنهاد می‌کنند، این محققان ماهیت تفکر را تردید سالم معرفی می‌کنند.

منابع و مأخذ

- [۱] آقازاده، محرم (۱۳۹۶) کلیدهای مدیریت، مجله رشد مدیریت کلاس درس، شماره ۳، آذر
- [۲] آقازاده، محرم (۱۳۹۹) نگاهی به شاخص‌های کلاس درس استاندارد، مجله رشد مدیریت کلاس درس، سال دوم، شماره ۹.
- [۳] بهرنگی، محمدرضا، (۱۳۹۷) مدیریت آموزشی و آموزشگاهی، تهران، ناشر مولف.
- [۴] پارکینسون، نورث؛ کوت، سائیز. (۱۳۹۹). اندیشه‌های بزرگ در مدیریت. ترجمه مهدی ایران نژاد پاریزی. تهران، مرکز آموزش بانکداری بانک ملی ایران.
- [۵] پرهیزکار، کمال، (۱۳۹۸) تئوریهای مدیریت، تهران، انتشارات آگاه.
- [۶] تورانی، حیدر، (۱۳۹۷) مدیریت فرآیندمدار در کلاس درس، تهران، نشر افراز
- [۷] تورانی، حیدر، (۱۳۹۸) کیفیت بخشی آموزش و پرورش دوره ابتدایی ...، تهران، انتشارات مروارید.
- [۸] جاسبی، عبدالله (۱۳۹۸)، اصول و مبانی مدیریت، دانشگاه آزاد، تهران.
- [۹] دسلر، گری. مبانی مدیریت، ترجمه، داوود مدنی. (۱۳۹۸). تهران، انتشارات آراین.
- [۱۰] رضاییان، علی، (۱۳۹۹) مبانی سازمان و مدیریت، تهران، انتشارات سمت
- [۱۱] شریعتمداری، علی (۱۳۹۷)، جامعه و تعلیم و تربیت، چاپ هفتم، امیرکبیر، تهران.
- [۱۲] شوجی، شیبیا، رویکرد نوین مدیریت کیفیت در آمریکا، مترجم اقدسی، محمد، (۱۴۰۰) تهران، نشر آبیژ
- [۱۳] شیرازی، علی (۱۳۹۳)، مدیریت آموزشی، جهاد دانشگاهی، مشهد.
- [۱۴] باقری، احسانه، (۱۳۷۹) داستانهای فکری، ترجمه، فیلیپ کم، انتشارات امیر کبیر.
- [۱۵] باقری، خسرو، (۱۳۷۵) اندیشه‌های نوین تربیتی، انتشارات هستی.
- [۱۶] پارسا، محمد (۱۳۷۲) روان‌شناسی یادگیری (بر بنیاد نظریه‌ها)، تهران، بعثت، چاپ دوم.
- [۱۷] پاول هنری ماسن و دیگران، رشد و شخصیت کودک، مترجم مهشید یاسایی، (۱۳۷۳) تهران، انتشارات سعیدی، چاپ هفتم.
- [۱۸] توانگر، زهرا (۱۳۸۲) رابطه سبک‌های تفکر و عملکرد، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شیراز.
- [۱۹] جهانی، جعفر، (۱۳۷۹) رابطه سبک‌های تفکر و خلاقیت، دانشگاه شیراز.
- [۲۰] جهانی، جعفر، (۱۳۸۲) برنامه فلسفه برای کودکان و رشد اخلاقی، وزارت علوم.
- [۲۱] راینکیه، مارک ای و داتیلیو، فرانک ام و آرتور فریمن، شناخت درمانی در کودکان و نوجوانان، ترجمه‌ی جوواد علاقبند راد، حسن فرهی (۱۳۸۰) انتشارات بقعه.
- [۲۲] ریو، جان مارشال، انگیزش و هیجان، ترجمه‌ی یحیی سید محمدی (۱۳۷۶) نشر ویرایش.
- [۲۳] سیف، سوسن و دیگران (۱۳۷۷) روان‌شناسی رشد، تهران، سمت، چاپ هشتم، ج ۱.
- [۲۴] سیف، علی‌اکبر (۱۳۷۸) روان‌شناسی پرورشی، تهران، آگاه.
- [۲۵] سیف، کدیور، کرمی و لطف آبادی، (۱۳۷۳) روانشناسی رشد، ویرایش دوم، تهران، سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاهها.
- [۲۶] سی کرین، ویلیام (۱۹۹۷)، پیشگامان روانشناسی رشد، ترجمه ی دکتر فرید فدایی (۱۳۶۷)، انتشارات اطلاعات، چاپ اول .

[۲۷] شفیق آبادی، عبدالله و ناصری، غلامرضا (۱۳۸۵) نظریه‌های مشاوره و روان‌درمانی، تهران، نشر دانشگاهی، چاپ دوازدهم.