

تاثیر آموزش فلسفه بر اشتیاق تحصیلی و خوداثربخشی تحصیلی دانش آموزان پایه ششم

راحله شکوهی^۱، ندا پور سلیم^۲، حمیده مالمیری^۳

^۱ عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد چالوس (نویسنده مسئول)

^۲ دانشجوی کاردانی آموزش ابتدایی واحد چالوس

^۳ دانشجوی کاردانی آموزش ابتدایی واحد چالوس

چکیده

هدف از این پژوهش، تعیین تاثیر آموزش فلسفه بر اشتیاق تحصیلی و خوداثربخشی تحصیلی دانش آموزان پایه ششم بود. طرح پژوهش، نیمه آزمایشی از نوع پیش آزمون و پس آزمون با گروه کنترل است. در این پژوهش جامعه آماری کلیه دانش آموزان پایه ششم شهر چالوس در سال ۱۴۰۱/۱۴۰۲ می باشند. نمونه مورد نظر با استفاده از روش نمونه گیری خوشه ای ۴۰ نفر در دو گروه آزمایشی و گواه (۲۰ نفر گروه آزمایش و ۲۰ نفر گروه گواه) قرار گرفت. ابزارهای پژوهشی مورد استفاده اشتیاق تحصیلی بود و جهت سنجیدن آموزش فلسفه از پروتکل آموزشی هفت جلسه ای استفاده شد. برای تحلیل داده ها از تحلیل کواریانس چند متغیره و یک متغیره استفاده شد. یافته ها نشان داد آموزش فلسفه بر اشتیاق تحصیلی و خوداثربخشی تحصیلی دانش آموزان تاثیر مثبت داشت.

واژه های کلیدی: آموزش فلسفه، اشتیاق تحصیلی، خوداثربخشی تحصیلی، دانش آموزان

مقدمه

اشتیاق از اساسی ترین عوامل موثر در یادگیری است. اشتیاق عبارت است از میل و رغبتی که فرد برای رسیدن به هدفی از خود نشان می دهد هر قدر این اشتیاق با میل و رغبت بیشتری همراه باشد فرد تلاش بیشتری از خود نشان می دهد. اشتیاق تحصیلی یکی از اشتیاق های اجتماعی است یعنی اشتیاق هایی که هیچ نیاز زیستی را بر طرف نمی کند بلکه در اثر یادگیری به وجود می آید. از این جهت که پیشرفت می تواند انسان را هم از نظر کسب مال و تأمین زندگی تضمین کند و هم مقام و منزلت او را بالا ببرد یکی از اشتیاق های نیرومند به حساب می آید وجود ضرب المثل هایی مثل (نابرده رنج گنج میسر نمی شود) (تا کار نکنی آش نخوری) نشانه ی اهمیتی است که مردم برای تلاش و پیشرفت قایل می شوند. در اجتماع امروزی اشتیاق تحصیلی احتمالاً بیش از هر زمان دیگری به چشم می خورد جوان هایی را می بینیم که از نقاط دور دست کشور به شهرهای دانشگاهی هجوم می آورند و با شور و شوق بسیار زیاد به تحصیل مشغول می شوند (محمدی زاده، ۱۳۹۷).

تحقیقات نشان می دهد که هر اندازه اشتیاق پیشرفت بیشتر باشد موفقیت نیز به همان اندازه بیشتر خواهد شد. علت به وجود آمدن اشتیاق تحصیلی این است که جامعه به آن ارج می نهد در خانواده نیز برای فرزندانی که به دنبال پیشرفت می روند ارزش بیشتری قائلند. مطالعات و بررسی های انجام شده پیرامون علت افت تحصیلی و عدم گرایش به تحصیل در مقاطع مختلف، بیانگر این است که در غالب موارد فقر انگیزشی بیشترین نقش را دارد به عبارت دیگر در بسیاری از موارد، بچه ها به رغم اینکه از بهره ی هوشی قابل توجهی برخوردارند، صرفاً به دلیل شرایط عاطفی نامساعد و فقر انگیزشی، دچار بی اشتیاهی تحصیل شده از پیشرفت تحصیلی مطلوب باز می مانند (محمد پور، ۱۳۹۷).

مدارس امروز به دلیل پیشرفت های مختلف علوم و تغییرات همزمان در هدف های آموزشی سعی خود را بیشتر به انتقال اطلاعات و حقایق علمی معطوف کرده اند؛ در حالی که با ورود به دوران فراصنعتی و عصر اطلاعات به دلیل ویژگی هایی مانند انفجار دانش، تحول و تغییر سریع یافته های علمی، حضور ماشین های هوشمند در عرصه تعلیم و تربیت و از همه مهم تر عدم قطعیت معرفت علمی، نه امکان انتقال همه یافته های علمی وجود دارد و نه ضرورتی در این زمینه احساس می شود. به همین دلیل، متخصصان تعلیم و تربیت و برنامه ریزان درسی به جای انتقال حقایق علمی، پرورش و تقویت روش ها و نگرش های علمی را توصیه می کنند و به جای تولید مجدد حقایق علمی، بر فرایند تأکید می کنند. آن ها معتقدند که دانش آموزان به جای کسب حقایق علمی، باید به روش کسب حقایق علمی توجه کنند و به جای انباشت حقایق علمی در ذهن، بیاموزند که چگونه به تنهایی فکر کنند، تصمیم بگیرند، و درباره امور مختلف قضاوت کنند. دانش آموزان در فرایند آموزش باید بتوانند ادراک حسی، فهم نظریات مختلف و تفکر علمی و نقاد خود را تقویت کنند و رشد دهند. رسیدن به چنین اهدافی مستلزم فرصت های مطلوب یادگیری است. چنین فرصت و موقعیتی با دستور دادن، موعظه کردن، القا و ترغیب به تقلید و اطاعت از دیگری به وجود نخواهد آمد؛ زیرا محدود ساختن تعلیم و تربیت به انتقال و حفظ حقایق علمی، رشد طبیعی دانش آموزان را محدود خواهد ساخت (پورشافعی، ۱۳۹۹).

تلاش برنامه ریزان «فلسفه برای کودکان» وارد کردن فلسفه به عرصه های مختلف زندگی انسان و درک و تجربه کاربرد آن در مسایل مختلف زندگی، همچنین تبیین چگونگی فرآیند اندیشیدن و خصایص آن نزد کودکان است؛ زیرا کودکی بهترین سن برای ایجاد مهارت تفکر تحلیلی و خلاق است. به عبارتی می توان گفت فلسفه برای کودکان با حوزه های مختلفی از دانش مرتبط بوده و با قرائت جدید خود از نحوه تعلیم و تربیت، می تواند با آن ها همراه شود اما همچنان ماهیت فلسفی خود را حفظ کند. در عین حال برنامه فلسفه برای کودکان با تأکیدی که بر روش دارد، همچنین زمانی را که برای شروع تفکر منطقی پیشنهاد می دهد و با

خصایص برجسته‌ای چون تأکید بر تفکر نقاد، خلاق، مسئولانه و مراقبتی، با فلسفه در معنای سنتی آن متفاوت است. در این برنامه دانش‌آموزان بر سر موضوعات مختلف تحقیق و پژوهش کرده و با هم به مباحثه می‌پردازند و نتایج بحثشان را نه از عقاید دیگران، بلکه از روند طبیعی مباحث خود بیرون می‌کشند. آن‌ها به صورت فعال در یافتن پاسخ‌های خود و کسب مهارت‌های مربوط به مقایسه، تحلیل، ارائه فرضیه و آزمایش کردن تلاش می‌کنند. فیلیپ کم نویسنده کتاب داستان‌های فکری، مهارت‌های دوازده‌گانه را که در خلال آموزش باید در کودک تقویت شود این‌گونه فهرست می‌کند: سوال کردن، شفاف سازی و بیان مجدد، انسجام، ارائه و درخواست دلیل، تعیین و استفاده از ملاک، بررسی احتمالات، توجه به نظرات دیگران، تمایز قائل شدن، آشکار کردن مفروضات، آگاهی از کاربرد، به خودتصحیحی پرداختن، حفظ ارتباط مطالب (فیشر، ۲۰۰۳).

برنامه فلسفه برای کودکان گرایش نوپایی است که در دهه هفتم سده بیستم میلادی ظهور کرد و در سی و پنج سال اخیر مورد اقبال عام قرار گرفت و بسط و توسعه فراوان یافت. رایجترین روی آورد در فلسفه برای کودکان، رهیافت لیپمن است. متیولیپمن را مؤسس فلسفه برای کودکان دانسته‌اند. روی آورد وی امروزه با سبکها، ابزارها و برنامه‌های متنوعی بکار می‌رود. اگر چه برنامه‌های آموزشی در فلسفه برای کودکان رواج دارند اما هنوز در عرصه پژوهش، مسائل فراوانی وجود دارند که محتاج مطالعات نظام مند می‌باشد. یکی از مهمترین مسائل در این میان، پرسش از هویت معرفتی آن است. این مسئله، نسبت فلسفه برای کودکان را با سایر گرایشهای فلسفی و نیز دیگر گستره‌های مورد آموزش کودکان روشن می‌سازد. همچنین بحث از اضلاع معرفتی فلسفه برای کودکان (یعنی بیان مبانی، اصول، قواعد، زبان، روش و غایت آن) در گرو تعریف و بیان چیستی آن است (قائدی، ۱۳۹۹).

در تحلیل هویت معرفتی فلسفه برای کودکان می‌توان از تمایز و یا نسبت آن با فلسفه، منطق و روش تحقیق پرسید. آیا فلسفه برای کودکان هویتاً فلسفه است یا منطق یا روش تحقیق؟ جهت گیری عمده فلسفه برای کودکان چیست؟ اگر بخواهیم فلسفه برای کودکان را بطریق بیان هدف و تعریف غایی، بشناسانیم، آنرا چگونه می‌توان تعریف کرد؟ جهت گیری عمده فلسفه برای کودکان در روی آورد رایج آن یعنی رهیافت لیپمن و همکاران (۱۹۹۸)، افزایش مهارت تفکر منطقی است. فلسفه برای کودکان، کاربردیترین گرایش فلسفه است که به نیاز مبرم و فراگیر جهانی پاسخ می‌دهد، بهمین دلیل مورد اقبال فراوان قرار گرفته است و استقبال عمومی از فلسفه برای کودکان، برنامه‌های آموزش آنرا رونق می‌دهد. اگر برنامه‌های آموزشی جنبه تجاری و یا تشریفاتی به خود گیرند و از حیث مبانی و فرایند عملیاتی استوار و متقن نباشد، نتایج ضد فلسفی به بار می‌آورند. بعنوان مثال، اگر مربی فلسفه برای کودکان خود از دانش و مهارت منطقی کافی برخوردار نباشد و خطاهای روشی و منطقی را باز شناسد، در امر آموزش نه تنها موفق نخواهد بود بلکه بصورت نامشهود ناتوانی منطقی را انتقال خواهد داد در این راستا، خوداثربخشی دانش‌آموزان می‌تواند نقشی تعیین کننده ایفا نماید (قراملکی، ۱۳۹۷). بنابراین در این پژوهش سعی شده است که به بررسی تاثیر آموزش روش های خلاقانه بر اشتیاق تحصیلی و خوداثربخشی تحصیلی دانش آموزان پایه ششم پرداخته و بررسی شود آموزش روش های خلاقانه چه تاثیری بر اشتیاق تحصیلی و خوداثربخشی تحصیلی دانش آموزان می گذارد؟

روش پژوهش:

در این پژوهش از روش تحقیق نیمه آزمایشی و از نوع طرح پیش آزمون و پس آزمون با گروه کنترل استفاده شد. جامعه آماری در این پژوهش کلیه دانش آموزان پایه ششم ابتدایی شهر چالوس در سال ۱۴۰۲ است که تعداد مدارس پسرانه ابتدایی آن ناحیه ۸ مدرسه می باشد و هر مدرسه حدود ۷۰ دانش آموز ابتدایی سال چهارم را داراست. نمونه این پژوهش شامل ۴۰ نفر از دانش آموزان پایه ششم ابتدایی می باشد. نمونه مورد نظر با استفاده از روش نمونه گیری در دسترس ۴۰ نفر در دو گروه آزمایشی و گواه (۲۰ نفر گروه آزمایش و ۲۰ نفر گروه گواه) قرار گرفت. برای این کار ابتدا از بین ۸ مدارس موجود، ۱ مدرسه به صورت تصادفی انتخاب و تعداد ۴۰ نفر برگزیده شدند.

ابزار های پژوهش:

در این پژوهش از دو پرسشنامه استاندارد شده استفاده شد.

(۱) **پرسشنامه اشتیاق تحصیلی:** این پرسشنامه توسط هرمنس (۲۰۰۰) تدوین و ۲۹ سوال چهار گزینه ای دارد. بعضی از سوالات به صورت مثبت و بعضی به صورت منفی ارائه شده اند. در سوالهای شماره ۱، ۴، ۹، ۱۰، ۱۴، ۱۵، ۱۶، ۲۰، ۲۳، ۲۷، ۲۸، ۲۹، به الف ۱ نمره، به ب ۲ نمره، به ج ۳ نمره، به دال ۴ نمره داده می شود و در مابقی سوالها نمره دهی به صورت عکس می باشد. دامنه تغییرات نمرات از ۲۹ تا ۱۱۶ می باشد. هرمنس برای برآورد روایی آزمون، روش روایی محتوا را به کار گرفت که بنیان آن بر پژوهش های پیشین درباره اشتیاق بود. او همچنین ضریب همبستگی دو تا از پرسشها را با رفتارهای پیشرفت گرا برآورد کرد که نشان دهنده روایی بالای آزمون ($r = 0/88$) بود. برای برآورد پایایی نیز دو روش آلفای کرونباخ و باز آزمایی پس از گذشت ۳ هفته به کار گرفته شد که پایایی به ترتیب ۰/۸۲ و ۰/۸۵ به دست آمد (مهرافروز، ۱۳۹۸).

(۲) **پرسشنامه خوداثربخشی تحصیلی مورگان-جینکز:** پرسشنامه خوداثربخشی دانش آموز مورگان-جینکز (جینکز و مورگان، ۱۹۹۹) گسترده ترین سیاهه ای است که از سطوح گزارش خود به عنوان یک متغیر وابسته استفاده می کند. این پرسشنامه دارای ۳۰ سوال و ۳ خرده مقیاس است: استعداد، کوشش و بافت. گویه های این پرسشنامه مشتمل بر استعداد، بافت و کوشش با استفاده از مقیاس لیکرت به صورت پاسخهای چهار گزینه ای شامل: کاملاً مخالفم، تا حدودی مخالفم، تا حدودی موافقم و کاملاً موافقم طراحی شده اند که به ترتیب دارای نمرات ۱، ۲، ۳ و ۴ می باشند. مورگان و جینکز (۱۹۹۹) ضریب پایایی پرسشنامه را ۰/۸۲ و ضریب پایایی هر یک از خرده مقیاسهای استعداد، کوشش و بافت را به ترتیب ۰/۷۸، ۰/۶۶ و ۰/۷۰ گزارش کرده اند. همچنین ضریب پایایی (آلفای کرونباخ) این مقیاس در این پژوهش ۰/۸۰ بود. به منظور بررسی روایی پرسشنامه خوداثربخشی تحصیلی مورگان و جینکز از تحلیل عوامل بهره گرفتند. تحلیل عوامل، سه عامل اصلی را در مقیاس مورد تاکید قرار داد. اولین عامل گویه های مربوط به استعداد، دومین عامل با گویه های عامل بافتی و سومین عامل با گویه های عامل کوشش هماهنگ بودند. این محققان همبستگی گویه ها با نمره کل این پرسشنامه را در سطحی مطلوب و معنادار گزارش کرده اند. از آنجا که برای این پرسشنامه نقطه برش تعیین نشده است، با توجه به پژوهشهای صورت گرفته قبلی و

¹ Hermans achievement motivation inventory

²Morgan-Jinks

همچنین مشورت با متخصصان در این پژوهش مقیاس خوداثربخشی تحصیلی دانش آموزان به سه طیف (خوداثربخشی تحصیلی کم، خوداثربخشی تحصیلی متوسط و خوداثربخشی تحصیلی زیاد) تقسیم بندی شد. به طوری که نمرات ۳۰ تا ۶۰ نشان دهنده خوداثربخشی تحصیلی کم، نمرات ۶۱ تا ۹۰ معرف خوداثربخشی تحصیلی متوسط و نمرات ۹۱ تا ۱۲۰ نشان دهنده خوداثربخشی تحصیلی زیاد است.

روش اجرای پژوهش:

از آنجا که امکان اجرای برنامه در همه مدارس وجود ندارد محقق به کمک روش نمونه‌گیری خوشه ای چند مرحله ای، ابتدا از میان دبستان‌های دخترانه شهر چالوس به طور تصادفی دو دبستان انتخاب و در مرحله بعد دو کلاس پایه چهارم از مدارس مذکور انتخاب شده از آن‌ها پیش‌آزمون گرفته شد تا میزان اشتیاق تحصیلی و خوداثربخشی تحصیلی سنجیده شود، طی چند جلسه آموزش‌های لازم به معلم مربوطه داده خواهد شد، تا با نحوه آموزش فلسفه آشنا شدند. سپس در این پژوهش از آموزش فلسفه به مدت ۱۲ جلسه برای گروه‌های آزمایش استفاده شد. سپس مجدداً از میزان اشتیاق تحصیلی و خوداثربخشی تحصیلی هر گروه پس از آزمون گرفته شده چنانچه تفاوت در گروه‌ها دیده شود، مبین وجود تاثیر آموزش فلسفه بر اشتیاق تحصیلی و خوداثربخشی تحصیلی دانش آموزان خواهد بود. آموزش فلسفه برای کودکان به روش اجتماع پژوهشی در ۱۲ جلسه‌ی ۴۵ دقیقه‌ای (هر هفته ۲ جلسه) با گروه آزمایش صورت پذیرفت. برای اجرای این برنامه از کتاب داستان‌هایی برای فکر کردن (فیشر، ۱۹۹۹) استفاده شد. این کتاب حاوی ۳۰ داستان فلسفی است که دامنه‌ای از پرسش‌های فلسفی برانگیزاننده درباره عدالت، انصاف، دوستی، پذیرش، درست و غلط و ... را پی‌گیری می‌کنند.

این برنامه به تفکیک جلسات به صورت ذیل اجرا شد:

جلسه اول: معارفه و اجرای پیش‌آزمون‌ها

جلسه دوم: ابتدا در مورد برنامه فلسفه برای کودکان و ضرورت آن به زبانی کودکانه برای آن‌ها صحبت شد.

جلسه‌ی سوم: مفهوم فلسفه اجتماعی - خرد و یادگیری؛ استاد و ناخدا فری

جلسه‌ی چهارم: مفهوم فلسفه اجتماعی - خودشناسی؛ آینه کم

جلسه‌ی پنجم: مفهوم فلسفه اجتماعی - طمع؛ خواست‌ها و نیازها

جلسه ششم: مفهوم فلسفه سیاسی - آزادی و شجاعت؛ داستان ویلیام تل

جلسه‌ی هفتم: مفهوم فلسفه اجتماعی - دزدی؛ لاله سیاه

جلسه‌ی هشتم: مفهوم فلسفه زیست محیطی - حقوق حیوانات؛ بودا و قو

جلسه‌ی نهم: مفهوم فلسفه اجتماعی - ویژگی‌های یک دوست خوب؛ داستان خرس

جلسه‌ی دهم: مفهوم فلسفه اجتماعی - انصاف و قناعت؛ داستان کارگران

جلسه‌ی یازدهم: مفهوم فلسفه اجتماعی - خشم، وفاداری؛ داستان گلرت

جلسه‌ی دوازدهم: اجرای پس‌آزمون‌ها

یافته ها

جدول ۱: میانگین و انحراف معیار نمره اشتیاق تحصیلی و خوداثربخشی تحصیلی دانش آموزان گروه‌های آزمایش و گواه در مراحل پیش آزمون و پس آزمون

متغیر	مرحله	شاخص آماری	میانگین	انحراف معیار	تعداد
اشتیاق تحصیلی	پیش آزمون	گروه	آزمایش	۵۳/۴۱	۲۰
			گواه	۵۵/۲۰	۲۰
		آزمایش	پس آزمون	۵۸/۷۴	۲۰
			گواه	۵۲/۶۳	۲۰
	خوداثربخشی تحصیلی	پیش آزمون	آزمایش	۵۹/۵۳	۲۰
			گواه	۶۱/۸۰	۲۰
		پس آزمون	آزمایش	۶۶/۰	۲۰
			گواه	۵۸/۲۶	۲۰

در جدول ۱ میانگین و انحراف معیار نمرات اشتیاق تحصیلی و خوداثربخشی تحصیلی دانش آموزان گروه‌های آزمایش و گواه در مراحل پیش آزمون و پس آزمون را نشان می‌دهد.

جدول ۲: نتایج تحلیل کواریانس چند متغیری (مانکوا) بر روی میانگین نمرات پس آزمون اشتیاق تحصیلی و خوداثربخشی تحصیلی دانش آموزان گروه‌های آزمایش و گواه با کنترل پیش آزمون

نام آزمون	مقدار	فرضیه DF	خطا DF	F	سطح معنی داری (p)	مجذور اتا	توان آماری
آزمون اثر پیلایی	۰/۶۹۴	۲	۳۷	۱۹/۶۲۱	۰/۰۰۰۱	۰/۶۹	۱/۰۰
آزمون لامبدای ویلکز	۰/۳۰۶	۲	۳۷	۱۹/۶۲۱	۰/۰۰۰۱	۰/۶۹	۱/۰۰
آزمون اثر هتلینگ	۲/۲۶۴	۲	۳۷	۱۹/۶۲۱	۰/۰۰۰۱	۰/۶۹	۱/۰۰
آزمون بزرگ‌ترین ریشه روی	۲/۲۶۴	۲	۳۷	۱۹/۶۲۱	۰/۰۰۰۱	۰/۶۹	۱/۰۰

همان طوری که در جدول ۲ مشاهده می‌شود با کنترل پیش آزمون سطوح معنی داری همه آزمون‌ها، بیانگر آن هستند که بین دانش آموزان گروه‌های آزمایش و گواه حداقل از لحاظ یکی از متغیرهای وابسته (اشتیاق تحصیلی و خوداثربخشی تحصیلی) تفاوت معنی داری مشاهده می‌شود ($p < ۰/۰۰۰۱$ و $F=۱۹/۶۲۱$). برای پی بردن به این نکته که از لحاظ کدام متغیر بین دو گروه تفاوت وجود دارد، دو تحلیل کواریانس یک راه در متن مانکوا انجام گرفت که نتایج حاصل در جداول زیر ارائه شده است. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با ۰/۶۹ می‌باشد، به عبارت دیگر، ۶۹ درصد تفاوت‌های فردی در

نمرات پس آزمون دانش آموزان مربوط به تأثیر آموزش فلسفه می‌باشد. توان آماری برابر با ۱/۰۰ است، به عبارت دیگر، امکان خطای نوع دوم وجود نداشته است.

جدول ۳: نتایج تحلیل کواریانس یک راهه در متن مانکوا بر روی میانگین نمرات پس آزمون اشتیاق تحصیلی دانش آموزان گروه‌های آزمایش و گواه با کنترل پیش آزمون

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	سطح معنی داری p	مجزور اتا	توان آماری
تحقیق اشتیاق	پیش آزمون	۱۵۹۸/۳۴۶	۱	۱۵۹۸/۳۴۶	۲۰/۶۳۱	۰/۰۰۰۱	۰/۴۳	۰/۹۹۷
	گروه	۱۸۲۶/۳۱۴	۱	۱۸۲۶/۳۱۴	۲۳/۵۷۳	۰/۰۰۰۱	۰/۴۶	۱/۰۰
	خطا	۲۰۹۱/۷۸۷	۳۷	۷۷/۴۷۴				

همان طوری که در جدول ۳ نشان داده شده است با کنترل پیش آزمون بین دانش آموزان گروه آزمایش و گروه گواه از لحاظ اشتیاق تحصیلی تفاوت معنی داری وجود دارد ($p < ۰/۰۰۰۱$ و $F = ۲۳/۵۷$). به عبارت دیگر، آموزش فلسفه با توجه به میانگین اشتیاق تحصیلی دانش آموزان گروه آزمایش نسبت به میانگین گروه گواه، موجب افزایش اشتیاق تحصیلی دانش آموزان گروه آزمایش شده است. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با ۰/۴۶ می‌باشد، به عبارت دیگر، ۴۶ درصد تفاوت‌های فردی در نمرات پس آزمون اشتیاق تحصیلی مربوط به تأثیر آموزش فلسفه می‌باشد. توان آماری برابر با ۱/۰۰ است، به عبارت دیگر، امکان خطای نوع دوم وجود نداشته است.

جدول ۴: نتایج تحلیل کواریانس یک راهه در متن مانکوا بر روی میانگین نمرات پس آزمون خوداثربخشی تحصیلی دانش آموزان گروه‌های آزمایش و گواه با کنترل پیش آزمون

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	سطح معنی داری p	مجزور اتا	توان آماری
فواصل رتبه‌بندی	پیش آزمون	۳۴/۴۱۸	۱	۳۴/۴۱۸	۲۱/۲۱۹	۰/۰۰۰۱	۰/۴۳	۱/۰۰
	گروه	۷۱۹/۰۷۸	۱	۷۱۹/۰۷۸	۲۵/۴۶۲	۰/۰۰۰۱	۰/۴۸	۰/۹۹۸
	خطا	۷۶۲/۵۱۵	۳۷	۲۸/۲۴۱				

همان طوری که در جدول ۴ نشان داده شده است با کنترل پیش آزمون بین دانش آموزان گروه آزمایش و گروه گواه از لحاظ خوداثربخشی تحصیلی تفاوت معنی داری وجود دارد ($p < ۰/۰۰۰۱$ و $F = ۲۵/۴۶$). به عبارت دیگر، آموزش فلسفه با توجه به میانگین خوداثربخشی تحصیلی دانش آموزان گروه آزمایش نسبت به میانگین گروه گواه، موجب افزایش خوداثربخشی تحصیلی دانش آموزان گروه آزمایش شده است. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با ۰/۴۸ می‌باشد، به عبارت دیگر، ۴۸ درصد تفاوت‌های فردی در نمرات پس آزمون خوداثربخشی تحصیلی مربوط به تأثیر آموزش فلسفه می‌باشد. توان آماری برابر با ۰/۹۹۸ است، به عبارت دیگر، اگر این تحقیق ۱۰۰۰ مرتبه تکرار شود فقط ۲ مرتبه ممکن است فرضیه صفر اشتباهاً تأیید شود.

بحث و نتیجه گیری

نتایج نشان داد با کنترل پیش آزمون بین دانش آموزان گروه آزمایش و گروه گواه از لحاظ اشتیاق تحصیلی تفاوت معنی داری وجود دارد. به عبارت دیگر، آموزش فلسفه با توجه به میانگین اشتیاق تحصیلی دانش آموزان گروه آزمایش نسبت

به میانگین گروه گواه، موجب افزایش اشتیاق تحصیلی دانش آموزان گروه آزمایش شده است. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با ۰/۴۶ می‌باشد، به عبارت دیگر، ۴۶ درصد تفاوت‌های فردی در نمرات پس آزمون اشتیاق تحصیلی مربوط به تأثیر آموزش فلسفه می‌باشد. در تبیین این نتایج میتوان گفت که یکی از ویژگی‌هایی که در جامعه‌ی ما معمولاً به آن توجه می‌شود، اشتیاق تحصیلی است که تأثیر بسزایی در موفقیت افراد دارد که باعث تلاش فرد و رسیدن به اهداف مثبت در زندگی می‌شود. بنابراین کسی که از این ویژگی برخوردار است بدون توجه به ویژگی‌های زمانی و مکانی تلاش خود را در همه‌ی زمینه‌ها توسعه می‌دهد. اشتیاق پیشرفت، یکی از مهمترین ابعاد زندگی اشخاص است که بر سایر ابعاد زندگی تأثیر فراوان دارد. در این بین یکی از مسایل و مشکلات اساسی زندگی تحصیلی افراد و نظام آموزشی هر کشور، مساله‌ی افت تحصیلی و پایین بودن سطح خوداثربخشی تحصیلی دانش آموزان آن کشور است. این پدیده، علاوه بر زیانهای هنگفت اقتصادی، سلامت روانی فراگیرندگان را مخدوش می‌نماید. برخی از دانش آموزان به سرعت پاسخ دهی در انجام تکالیف اهمیت می‌دهند. و دسته دیگر به صحت و دقت پاسخ اهمیت می‌دهند و چندان توجهی به سرعت در پاسخ دهی ندارند. بنابراین بیشتر اوقات در حال مطالعه هستند، تعدادی از دانش آموزان تند، سریع و بدون معطلی و بدون صرف وقت زیاد یک مساله را حل می‌کنند چون که آنان با اولین جوابی که به ذهنشان می‌رسد پاسخ می‌دهند. بنابراین بیشتر مرتکب خطا و اشتباه می‌شوند در مقابل برخی از دانش آموزان تکالیف را به آرامی و دقت ارزیابی می‌کنند و به جزئیات کارها نیز توجه می‌نمایند و با تاخیر و وقت زیاد به مسائل جواب می‌هند و کمتر مرتکب خطا و اشتباه می‌شوند. ادراک و به خاطر سپاری دانش آموزان در مورد مطالبی که قصد یادگیری آنان را دارند متفاوت می‌باشد، برخی از آنان در مقابل نقطه نظرات جدید و متفاوت از خود انعطاف پذیری نشان می‌دهند و در مقابل برخی از خود مقاومت نشان می‌دهند و در برابر راهکارهای جدید از خودشان انعطاف پذیری نشان می‌دهند. عده دیگر از دانش آموزان فقط به حفظ مطالب علمی می‌پردازند و عده دیگر توانایی برگرداندن نوشته‌های علمی را به زبان خود و جملات دیگری از خود نشان می‌دهند، تعدادی از آنان توان یادگیری و درک مقدار زیادی از اطلاعات و ترکیب آنها را دارند و در مقابل تعدادی فاقد این توانایی می‌باشند.

حاکمی از این است که هر چه دانش آموزان آموزشی از ذهنیت فلسفی بالایی برخوردار باشند از تفکر انتقادی بالایی برخوردار خواهند شد و به میزان آن از باورهای غیر منطقی آنها کاسته می‌شود و به تبع آن پیشرفت تحصیلی آنان نیز افزایش یافته است. نظامهای آموزشی باید دارای دانش آموزانی باشند که خلاق، مبتکر و منطقی بوده تا بتوانند در درک دنیای پیچیده امروز موجودی توانمند باشند و اصلاح و بهبود عملکرد تحصیلی را در راستای بهبود اهداف آموزشی فراهم نمایند. به جرأت و اطمینان میتوان گفت که ضمانت اجرای هرگونه اصلاح و پیشرفت در وضع آموزش و پرورش کشور به نحوه تفکر مدیر و عملکرد معلم وابسته است. زیرا ارتقاء عملکرد دانش آموزان به عنوان مهمترین سرمایه آموزش و پرورش یکی از دغدغه‌های اصلی مدیران و معلمان و مسولان است که منتج به کاهش هزینه‌های غیر ضروری و افزایش بهره‌وری در مدارس می‌شود. اگر همه مدارس کشور را در بهترین ساختمان‌ها قرار دهند و به کاملترین وسایل مجهز سازند اما دانش آموزان آن فاقد تفکر منطقی و فلسفی باشند پیشرفت مورد انتظار در عملکرد و بالطبع امر تعلیم و تربیت دانش آموزان تضمین نمی‌شود. اسمیت معتقد است که هر چه معلمانشان از ذهنیت فلسفی بالایی برخوردار باشند دانش آموزان نیز از روحیه‌ی بالایی برخوردار هستند و هر چه ذهن فلسفی معلم پایین باشد دانش آموزان از روحیه پایینی برخوردار هستند.

نتایج نشان داد با کنترل پیش آزمون بین دانش آموزان گروه آزمایش و گروه گواه از لحاظ خوداثربخشی تحصیلی تفاوت معنی داری وجود دارد. به عبارت دیگر، آموزش فلسفه با توجه به میانگین خوداثربخشی تحصیلی دانش آموزان گروه آزمایش نسبت به میانگین گروه گواه، موجب افزایش خوداثربخشی تحصیلی دانش آموزان گروه آزمایش شده است. میزان تأثیر یا تفاوت برابر

با ۰/۴۸ می‌باشد، به عبارت دیگر، ۴۸ درصد تفاوت‌های فردی در نمرات پس آزمون خوداثربخشی تحصیلی مربوط به تأثیر آموزش فلسفه می‌باشد. در تبیین نتایج این فرضیه می‌توان گفت که ترقی هر کشوری رابطه مستقیم با پیشرفت علوم و دانش و تکنولوژی آن کشور دارد و پیشرفت علمی نیز حاصل نمی‌شود مگر اینکه افراد خلاق تربیت شده باشند، خوداثربخشی تحصیلی ضمن اینکه در توسعه و آبادانی کشور موثر است در سطوح عالی منجر به یافتن شغل و موقعیت مناسب و در نتیجه درآمد کافی می‌شود. دانش آموزان که از موقعیتهای تحصیلی برخوردارند، خانواده و جامعه با دیده ی احترام به آنان می‌نگرند. در جامعه با روحیه و نشاط بیشتری حضور خواهند یافت و در کنار اینها از هزینه های گزافی که از افت تحصیلی برآموزش و پرورش تحمیل می‌شود، کاسته خواهند شد. دستیابی به بهره وری و بهبود کیفیت نظام آموزشی را می‌توان اثر گذار ترین عامل در توسعه کشور ها دانست. تجارب کشورهای پیشرفته ای چون ژاپن در زمینه توسعه همه جانبه نیز حکایت از سرمایه گذاری بر روی منابع آموزشی و انسانی دارد. در راستای دستیابی به این اهداف بهبود کیفیت موقعیت تحصیلی از جمله اهداف اساسی برنامه های آموزشی است. در حالی که امروزه افت تحصیلی یکی از نگرانی های خانواده ها و دست اندرکاران تعلیم و تربیت است. از جمله موضوعات مورد علاقه صاحب نظران علوم تربیتی یافتن شرایط و امکانات لازم و موثر در جهت تحصیلی موفق و خوداثربخشی تحصیلی است. اما عدم موفقیت در تحصیل زمینه ساز مشکلات فردی و اجتماعی و انحراف از دستیابی به اهداف سیستم آموزش است. محققین عوامل مختلفی را در خوداثربخشی تحصیلی دانش آموزان دخیل دانسته اند. اما با توجه به تفاوت های فرهنگی و تغییرات سریع عوامل در طول زمان نمی‌توان به عنوان یک قانون عمومی و کلی، علل خاصی را برای جوامع مطرح نمود (سیف، ۱۴۰۱). زیرا قوانین بافت فرهنگی و نسبت جامعه، نگرش مردم به تحصیلات، سطح درآمد والدین و غیره، همه از عواملی هستند که به طور اخص در یک جامعه بر شکست یا موفقیت تحصیلی تأثیر می‌گذارند. منابع موجود نشان می‌دهد که آموزش به طور کلی تحت تأثیر پنج عامل فراگیر آموزش گر، برنامه، تجهیزات و محیط آموزشی است که هر یک از عوامل مذکور دارای ویژگی هایی است که می‌توانند در انگیزه پیشرفت و یادگیری تأثیرات متفاوتی داشته باشند.

قدرت استدلال، داوری وتمییز از اهمیت انکار ناپذیری در زندگی فردی و حیات جمعی برخوردار است. نقش این مهارت‌ها را در تفاهم میان آدمیان نمی‌توان نادیده گرفت. اگر دولتمردان و بانیان فرهنگ هر کشوری بخواهند آینده کشورشان را تضمین کنند باید در فکر تعلیم و آموزش توانایی‌های فکری و ذهنی به نسل‌های جدید خود باشند. مطالعات و تحقیقات انجام شده نشان می‌دهد که دوران دانشگاه برای آموزش مهارت‌های ذهنی و استدلالی افراد بسیار دیر است و باید این کار را از دوره‌های کودکی شروع کرد؛ بدین ترتیب برنامه جدیدی زیر عنوان «فلسفه برای کودکان» طراحی شد و از آن طریق فلسفه وارد دبستانها و مدارس گردید. آنچه «فلسفه برای کودکان» نامیده می‌شود، تلاشی است برای بسط فلسفه، با این هدف که بتوان آن را مانند نوعی آموزش به کار برد. این فلسفه، آموزشی است که از فلسفه برای واداشتن ذهن کودک به کوشش در جهت پاسخگویی به نیاز و اشتیاقی که به معنا دارد، بهره می‌برد. فلسفه برای کودکان با ارائه تعداد زیادی از تمرینها برای یافتن دلایل خوب بر داوریهها، کودکان را تحت نوعی آموزش قرار می‌دهد که افق دید آنها را وسیع‌تر می‌سازد. این برنامه به آنها یاد می‌دهد که چگونه باید فکر کنند. فلسفه برای کودکان، برنامه‌ای است که کودکان مدرسه‌ای را در تمام مباحث کلاسی در زمینه موضوعات فلسفی مشارکت می‌دهد. این برنامه، بهبود تفکر کودکان از طریق معرفی بسیاری از «سؤالات بزرگ» به آنها و توانا ساختن آنها به بررسی چنین سؤالاتی است. با استفاده از این برنامه، معلمان، کودکان را به تفکر عمیق‌تر درباره ایده‌هایی که پس کار مدرسه‌ای آنها قرار دارد، تشویق می‌کنند (قائدی، ۱۳۹۹).

یکی از ویژگی‌های منحصر به فرد انسان در میان تمامی موجودات خاکی برخورداری از نیروی تفکر و مسئولیت ناشی از آن است؛ زیرا براساس قدرت تفکر و برخورداری از نیروی اراده و تصمیم‌گیری، مسئولیت انتخاب و عمل برعهده انسان گذاشته شده است. همچنین به هر میزان که بتوان از قدرت تفکر استفاده کرد به همان نسبت احتمال موفقیت و پیشرفت افزایش می‌یابد؛ از این رو مطالعه و بحث و بررسی درباره تفکر یکی از مباحث بنیادی و تأثیرگذار در روند توسعه واقعی و همه جانبه است. علاقه به توسعه تواناییهای فکری پدیده‌ای نیست که در عصر حاضر مورد توجه قرار گرفته باشد. چنین علاقه‌ای در تاریخ تعلیم و تربیت ریشه دارد. متأسفانه مدارس امروز، توجه خود را بیشتر به انتقال اطلاعات و حقایق علمی معطوف کرده و از تربیت انسانهای متفکر و خلاق فاصله گرفته‌اند. این در حالی است که انسانها به عنوان مخلوقات ضعیف در محیطی ناسازگار نیاز به پرورش قابلیت‌های شناختی خود دارند تا بقای خویش را تضمین نمایند. مؤثرترین شیوه (برای کودکان یا بزرگسالان) توجه کردن به آن جنبه‌هایی از محیط است که برای بقا در هر زمان بسیار اساسی می‌باشد. امروزه اکثر بزرگسالان از هر نوع تهدیدی نسبت به بقایشان تقریباً احساس ایمنی می‌کنند و به همین علت بر این باورند که نیاز کمی برای بالابردن سطح آگاهی‌های شناختی خود داشته و می‌توانند با همان سطوح پایین فعالیت شناختی، خوشبخت و موفق زندگی کنند (شعبانی، ۱۴۰۰).

در سال‌های اخیر، بازگشت قابل توجهی به این طرز فکر که فلسفه یک فعالیت به شمار می‌آید صورت گرفته است. باتوجه به دیدگاه‌های مطرح شده درباره فلسفه، آنرا به دو گونه می‌توان آموزش داد؛ در دیدگاه اول، آموزش فلسفه عبارت است از انتقال اندیشه‌های فلسفی به یادگیرندگان و در دیدگاه دوم آموزش فلسفه عبارت از یاد دادن چگونه اندیشیدن است. با آنکه به نظر می‌آید پرداختن به فلسفه کار فیلسوفان است، به‌راستی این کار منحصر به آنان نیست؛ چرا که از یک سو هر انسان، به عنوان یک انسان، لحظه‌هایی را فلسفی زندگی می‌کند و اهمیت این لحظات حیات تا بدانجاست که حتی می‌توان گفت هستی انسان در چنین لحظه‌هایی شکوفا می‌شود و از سوی دیگر هرگونه رو کردن به اصل‌ها و بنیاد چیزها گام نهادن به قلمرو فلسفه است؛ بنابراین فلسفه همگانی است و منحصر به فلاسفه نیست (نقیب زاده، ۱۳۹۸).

منابع

- اسلاوین، رای. (۱۹۹۸). *روانشناسی تربیتی*، ترجمه: یحیی سیدمحمدی. (۱۴۰۱) چاپ پنجم، نشر دوران.
- الگزاندرفیکنی، آزرین؛ سیدنی جی، پارنز. (۲۰۰۱). *آموزش و کاربردی اشتیاق تحصیلی و حل خلاق مسائل*، ترجمه: حسن قاسم زاده، (۱۳۹۹) چاپ دوم، تهران: انتشارات قصیده سرا.
- بدری مقدم، امیر. (۱۳۹۹). *کاربرد روانشناسی در آموزشگاه*، تهران: انتشارات سروش
- پورشافعی، مهرناز (۱۳۹۹). روش‌های تربیتی پویا و خلاق، *فصل نامه تعلیم و تربیت*، دوره سوم، شماره ۴.
- تمنایی فر، محمدرضا؛ گندمی، زینب. (۱۴۰۰). رابطه‌ی انگیزه پیشرفت با پیشرفت تحصیلی در دانشجویان، *فصلنامه‌ی راهبردهای آموزش*، شماره ۴، صص ۱۵-۱۹

توحیدی، محسن. (۱۳۹۹). مطالعه سبک های اسنادی، اضطراب و انگیزه پیشرفت با پیشرفت تحصیلی درمیان دانش آموزان پسر سال اول دبیرستان دولتی شهر تهران. *پایان نامه کارشناسی ارشد*، روانشناسی تربیتی، دانشگاه تربیت معلم.

حامدی، مسعود. (۱۳۹۸). بررسی پیش بینی کننده‌ی حالت فراشناختی و عملکرد در تبیین اضطراب امتحان. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، روانشناسی عمومی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران.

توکل موسی زاده، سلمان، شاه محمدی، ابوالفضل، سلطان، مرادی. (۱۳۹۹). تبیین نقش اثر بخشی آموزش مهارت‌های مقابله‌ای بر عملکرد و عملکرد دانش‌آموزان پسر پایه‌ی اول دوره‌ی متوسطه، *دوره ۳، شماره ۲*، صفحه ۲۲۶-۲۳۹.

جعفری، هاجر. (۱۴۰۱). رابطه‌ی اشتیاق تحصیلی با منابع استرس، استرس و شیوه‌های مقابله با آن در دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان، *پایان نامه کارشناسی ارشد*، روانشناسی عمومی، دانشگاه آزاد اسلامی خوراسگان.

سیف، علی اکبر (۱۳۹۸). *روانشناسی تربیتی*، تهران: انتشارات پیام نور.

شریفی، علی اکبر؛ داوری، رقیه (۱۳۹۸). مقایسه تاثیر سه روش پرورش خلاقیت در افزایش خلاقیت دانش آموزان پایه دوم راهنمای، *مجله روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران*، سال پانزدهم، شماره ۱، صص ۵۷-۶۲.

شعبانی، حسن. (۱۴۰۱). *روش تدریس پیشرفته (آموزش مهارت‌ها و راهبردهای تفکر)*، چاپ هشتم، تهران، انتشارات سمت.

شمس اسفندآبادی، حسن. (۱۴۰۱). *روانشناسی تفاوت های فردی*، چاپ چهارم، تهران، انتشارات مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاهها (سمت).

درزی رامندی، هادی، عصاره، علیرضا، جراره، جمشید (۱۴۰۱). تاثیر تدریس به روش بدیعه پردازی بر افزایش اشتیاق تحصیلی و خوداثربخشی تحصیلی درس تعلیمات اجتماعی، *پژوهش در برنامه ریزی درسی (دانش و پژوهش در علوم تربیتی - برنامه ریزی درسی)*، دوره یازدهم، شماره ۱۵، صفحه ۶۸ - ۷۹.

بهجتی، فاطمه و سودابه پاشاهی اردکانی (۱۴۰۰). بررسی تأثیر روش تدریس بارش مغزی بر خلاقیت و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر پایه ششم ابتدایی شهرستان اردکان سال تحصیلی ۹۲-۹۳، *کنفرانس ملی رویکردهای نوین در مدیریت کسب و کار*، تبریز، دانشگاه تبریز و سازمان مدیریت صنعتی،

غیبی، معصومه. (۱۳۹۸). رابطه بین سبک‌های یادگیری و عملکرد در دانشجویان دوره کارشناسی گروه‌های تحصیلی (علوم انسانی، فنی-مهندسی و علوم پایه) دانشگاه شهید بهشتی. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، مدیریت و برنامه ریزی آموزش عالی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران.

کدیور، پروین (۱۴۰۰). *روانشناسی تربیتی*، چاپ دوم، تهران: انتشارات سمت.

کدیور، پروین (۱۴۰۱). *روانشناسی پرورشی*، تهران: انتشارات پیام نور.

فیشر، رابرت. (۲۰۰۳). *آموزش و تفکر*. ترجمه فروغ کیانزاده. (۱۳۹۸). نشر رسش. اهواز.

فرمehنی فراهانی، محسن (۱۳۹۷). تبیین اهداف آموزش فلسفه به کودکان در کشورهای مختلف. *فصلنامه حکمت و فلسفه*. سال چهارم، شماره ۳۶.

فلیپ، کم. (۲۰۰۰). داستانهای فکری (۱)، کندوکاوی فلسفی برای کودکان، کتاب راهنمای معلم. ترجمه احسانه باقری. (۱۳۹۷) انتشارات امیرکبیر. تهران.

قائدی، یحیی. (۱۳۹۹). *آموزش فلسفه به کودکان*. تهران: انتشارات دواوین.

کم، فیلیپ. (۱۹۹۳). *داستانهای فکری (جلد اول)* ترجمه: احسان باقری (۱۳۹۹) تهران: انتشارات امیرکبیر.

مرعشی، سیدمنصور. (۱۳۹۷). امکان سنجی اجرای برنامه آموزش فلسفه به کودکان در برنامه درسی دوره ابتدایی. فصلنامه نوآوریهای آموزشی. سال هفتم. شماره ۲۸.

نصرآبادی، حسنعلی. (۱۴۰۰). *انگاره های جدید در فلسفه تعلیم و تربیت*، چاپ سوم، قم، انتشارات سماء قلم.

ناجی، سعید. (۱۳۹۸). فلسفه برای کودکان و نوجوانان، مروری بر پارادایم جدید آموزش و پرورش با تأکید بر ابداعات متیولیپمن، *مجله ی حوزه و دانشگاه*، ۱۳۹۸، شماره ۴۰

Atlaplto, K. Lahti, G.. (2017). Instructional effects on critical thinking performance on ill-defined issues. Department of ducation, *university of Cyprus*, ۱۱-۱۲dramas street, Nicosia cy-۱۶-۷۸, Cyprus

Akane R, G. (2018)..Motives, goals, and adaplive patterens of performance in Asian American and Anglo American students Lerarning and Individual Differenes, *Jornal of Arts and Hamanities in tliher education*, ۱۵(۲), pager. ۱۴۱-۱۵۸

Coetzee, L.J, Clarke, L., Ukgerer. J.A. (2017). children,s drawing provid a new prespective on teacher – child relation quality and school adjustment. Australia Macguarie university. *Early childhood Research Quarterly*. 55-71.

Pascarella, D. Terenzini G.. (2021). Role problems and the relationship of achievement motivation to scholastic performance *Journal of Educational psychology*. Pages .۹۵۰-۹۵۹

Parado, SH; (2020). Effects of a teacher traning works shop or creativity, cognitional school achivement, *high ability studies* V13 N 1.

Akane zusho, paul R. pintrich, kai S. cortiona (۲۰۰۵). Motives, goals, and adaptive patterns of performance in Asian American and Anglo American students Learning and Individual Differences, Vol ۱۵(۲), pages ۱۴۱-۱۵۸

-Festco, T. and McClure, J. (۲۰۰۵) Educational psychology an integrated to classroom decisions New your pearson .Journal of General Education. ۳۴-۵۰

-Fisher, A. (۲۰۰۱) Critical Thinking: An introduction .Combridge university press. WWW.combridge. Org.

-Fisher, A. (۲۰۰۲) What is critical thinking it ? Retrieved march ۱۲, ۲۰۰۰, from Http: //WWW.combridge.org-

- Keating SB (۲۰۰۶) Curriculum developments and evaluation in nursing ۱st ed. Lippincott Williams & wilkins.

- Kevin, celuch and Gary Black (۲۰۰۹) Student self-identity as a critical thinking .Journal of marketing education. ۳۱-۳۹, ۳۱ ,

-king M, Shell R. (۲۰۰۲) Teaching and evaluating critical thinking with conceptmaps .Nurse Educ. Sep-oct. ۲۱۴-۶ : (۵) ۲۷ :

-Silvia. Paulj. Winterstein p. Beate, Willse T. John ,Hess, Karl L., Martinez. Jenna L & Richard, Crystal A. (۲۰۰۸) Assessing creativity with divergent thinking tasks: Exploring the Reliability and validity of New subjective scoring methods .Psychology of Aesthetics, creativity, and the Arts. Pages ۶۸-۸۵

-Simpson E. (۲۰۰۲) Critical thinking in Nursing Education .The Journal of Nursing practice, ۸(۲): ۸۹-۹۸