

## Designing an Independent Thinking Curriculum for High School Students

## طراحی برنامه درسی تفکر مستقل برای دانش‌آموزان دوره متوسطه

Jamal moammer hour, Marzieh Dehghani, Elaheh Hejazi, Keyvan Salehi

<sup>1</sup> PhD student in curriculum, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran, Tehran, Iran.

<sup>2</sup> Assistant Professor, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Tehran, Tehran, Iran.

<sup>3</sup> Associate Professor, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Tehran, Tehran, Iran.

<sup>4</sup> Assistant Professor, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Tehran, Tehran, Iran.

### Abstract

The aim of this study was to design an independent thinking curriculum for high school students. The research method is qualitative and in the form of content analysis. Therefore, by studying the research documents and samples of related researches, the sections related to independent thinking in these researches were extracted. Data is coded based on Tyler's model based on four elements; objective (cognitive, emotional, and psychological), content (selection and organization), methodology and evaluation. The results showed that in the "goal" section the features included: freedom of expression, freedom of choice, group discussion, participatory learning, social exchange, mental development, nurturing of rationality. In the field of "content", the features include: learning how to think, learning to abide by patterns, learning to engage in group discussion, learning to do independent activities, learning to make free speech, learning to have a choice, conscious attitude to Stuff. The "Teaching Method" section features: using group discussion, Socratic Method, using intellectual and verbal games, providing independent exercises, teacher as facilitator and colleague. In the field of "evaluation", the features include: the use of self-assessment tools, attention to continuous and formative evaluation, providing timely and appropriate feedback, attention to the involvement of students' activities, attention to various forms of evaluation. Using the results of this research can educate adolescents and young people in the future with independent thinking in order to reduce social harms and anomalies and adhere to their religious and cultural beliefs.

**Keywords:** Documents, Curriculum, High School Students, Independent Thinking

جمال معمر حور، مرضیه دهقانی\*، الهه حجازی، کیوان صالحی

<sup>۱</sup> دانشجوی برنامه درسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه تهران، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

<sup>۲</sup> استادیار، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه تهران، تهران، ایران.

<sup>۳</sup> دانشیار، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه تهران، تهران، ایران.

<sup>۴</sup> استادیار، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه تهران، تهران، ایران.

### چکیده

این پژوهش با هدف طراحی برنامه درسی تفکر مستقل برای دانش‌آموزان دوره متوسطه انجام شده است. رویکرد پژوهش، کیفی و از نوع روش اسنادی بود که با استفاده از فن تحلیل محتوا، تحلیل گردید. لذا با مطالعه اسناد پژوهی و نمونه پژوهش‌های مرتبط، بخش‌های مربوط به تفکر مستقل در این پژوهش‌ها استخراج گردید. داده‌ها به شیوه کدگذاری بر اساس الگوی تایلر بر مبنای چهار عنصر هدف (شناختی، عاطفی و روانی حرکتی)، محتوا (انتخاب و سازمان‌دهی)، روش و ارزشیابی است. نتایج نشان داد در بخش «هدف» ویژگی‌ها شامل: آزادی بیان، برخورداری از حق انتخاب، بحث گروهی، یادگیری مشارکتی، تبادل اجتماعی، رشد ذهنی، پرورش عقلانیت است. در زمینه «محتوا» ویژگی‌ها شامل: یاددادن نحوه تفکر، یاددادن پیروی آگاهانه از الگوها، آموزش شرکت در بحث گروهی، یادگیری انجام فعالیت‌های مستقل، یادگیری اظهار نظر آزاد، یاددادن برخورداری از حق انتخاب، نگرش آگاهانه به مسائل است. در بخش «روش تدریس» ویژگی‌ها شامل: استفاده از روش بحث گروهی، سقراطی، استفاده از بازی‌های فکری و کلامی، ارائه تمرینات مستقل، معلم به‌عنوان تسهیلگر و همکار است. در زمینه «ارزشیابی» ویژگی‌ها شامل: استفاده از ابزارهای خودارزیابی، توجه به ارزشیابی مستمر و تکوینی، فراهم آوردن امکان بازخورد مناسب و به‌موقع، توجه به مشارکتی بودن فعالیت‌های دانش‌آموزان، توجه به اشکال مختلف ارزشیابی است. استفاده از نتایج این پژوهش می‌تواند در آینده نوجوانان و جوانانی با تفکرات مستقل در راستای کاهش آسیب‌ها و ناهنجاری‌های اجتماعی و پایبندی به اعتقادات دینی و فرهنگی خویش تربیت کرد.

**واژه‌های کلیدی:** اسناد، برنامه درسی، دانش‌آموزان دوره متوسطه، تفکر مستقل

## مقدمه

و باید نظام‌های آموزشی به آن توجه ویژه داشته باشند و می‌توان توجه به آن را از ملاک‌های کیفیت نظام‌های آموزشی دانست، مهارت تفکر و پژوهشگری است (Ghanbari, Bahraini and Sepehri, 2015). پرورش و تولید فکر، اندیشه و ایده والاترین هدفی است که در سرلوحه هر نظام فکری و تعلیم و تربیت هر قوم و ملتی است تا از طریق آنها بهترین شرایط زندگی فردی و اجتماعی، اقتصادی و سیاسی را فراهم آورند (Farhadipour, Abbasi & Karimzayi, 2015). لذا از اهداف اساسی هر نظام آموزشی، تربیت انسان‌های هوشیار و آگاهی است که تفکر خود را بر پایه استدلال صحیح و منطقی بنا می‌نهند و در برخورد با دنیای پیرامون خویش با اندیشه‌های جامع و عمیق، جوانب مختلف کارها را بررسی می‌کنند و از توان انعطاف زیادی در رویارویی با مسائل زندگی برخوردارند. قدر مسلم، مهم‌ترین وجه تمایز بشر از دیگر آفریده‌ها در نگاه اول، قدرت و شیوه تفکر اوست، زیرا تفکر، شکل پیچیده رفتار انسان و عالی‌ترین شکل فعالیت عقلی و ذهنی است که در قالب فرایندی شناختی به کمک نمادها مشخص می‌شود (Karimian, Nateghi and Seifi, 2016). از سویی هدف در تعلیم و تربیت به معنای وضع نهایی و مطلوبی است که آگاهانه و پس از بررسی‌های لازم، سودمند تشخیص داده شده و برای تحقق آن، فعالیت‌های مناسب تربیتی انجام می‌گیرد (Shokouhi, 2005). در فلسفه تعلیم و تربیت، توجه به نیازهای انسان یکی از منابع استخراج هدف است. دیویی در کتاب دموکراسی و تعلیم و تربیت می‌نویسد: «هدف تربیتی باید از روی فعالیت‌های درونی و احتیاجات فرد پایه‌گذاری شود، اگر بناست که این فرد تربیت شود» (Kneller, 2008). در این راستا، معمولاً فهرستی از نیازهای انسان در ابعاد مختلف تهیه و اهدافی در جهت تأمین این نیازها تعریف می‌شود. بر اساس طبقه‌بندی معروف مازلو، پس از ارضای نیازهای اولیه و اساسی،

برنامه درسی ملی به‌عنوان یکی از زیر نظام‌های اصلی سند تحول بنیادین، زمینه ایجاد تحول همه‌جانبه، گسترده و عمیق را در مفاهیم و محتوای آموزشی فراهم می‌آورد. رسالت برنامه درسی ملی، فراهم آوردن سازوکارهای مناسب برای طراحی، تدوین، اجرا و ارزشیابی برنامه‌های درسی در سطوح ملی تا محلی است تا مفاهیم آموزشی و تربیتی به صورتی نظام‌مند و ساختاریافته در اختیار کودکان و نوجوانان قرار گیرد و محیطی با نشاط و مدرسه دوست‌داشتنی را به تصویر بکشاند (Ministry of Education of Iran, 2012, p 3).

این طرح و نقشه یادگیری باید به‌گونه‌ای سازمان یابد که دربرگیرنده فرصت‌هایی باشد تا یادگیرندگان بتوانند موضوع را بشکافند؛ اجزای آن را تک‌تک بسنجند و در ادامه، شیوه ترکیب آنها را واری و نقادانه قضاوت کنند (Yarmohamadian, 2014, p 17). تحلیل این مباحث کمک می‌کند تا دانش‌آموزان با تجزیه و تحلیل منطقی به مهارت‌هایی دسترسی پیدا کنند که هر امری را با دلایل علمی و معقول بپذیرند یا رد کنند و چشم‌بسته، مطیع تفکرات و اندیشه‌های دیگران قرار نگیرند؛ چنانکه همین مسئله در سند برنامه درسی ملی ایران بارها مورد تأکید قرار گرفته است (Karimian, Nateghi & Seifi, 2017).

امروزه برنامه درسی یکی از مهم‌ترین موضوعات است زیرا فراگیران امروز شهروندان جامعه فردا هستند که باید در ابعاد مختلف رشد کنند و مهارت‌های لازم را کسب کنند. از آنجا که یک تغییر دائمی و اجتناب‌ناپذیر در همه ابعاد زندگی در دنیای امروز وجود دارد، برنامه درسی در هر جامعه وظیفه دارد که فراگیران را برای مقابله با چنین شرایطی آماده کند (Talibzadeh, Musa Pour & Hatami, 2009). یکی از مهارت‌هایی که برای زندگی در دنیای پر از تغییر امروزی لازم است

عبارت‌اند از: القاپذیری؛ تحت تأثیر تلقین واقع شدن؛ تقلید کورکورانه؛ تبعیت از افکار عمومی و مدزدگی (Colman, 2015). دغدغه‌های مربیان نیز پرورش کودکانی متفکر است که بتوانند آزادانه فکر کنند و مستقل تصمیم بگیرند. پرورش تفکر در کودکان به آن اندازه مهم و اهمیت دارد که امروزه دستیابی به آن را جزء اهداف اصلی تعلیم و تربیت می‌دانند به طوری که بسیاری از اندیشمندان هدف اصلی تعلیم و تربیت را پرورش انسان اندیشمند و متفکر دانسته‌اند (Murphy, 2010). همچنین مربیان برجسته مدت‌هاست اهمیت تفکر مستقل را به رسمیت شناخته و خواستار توجه به چنین قابلیت‌هایی در دانش‌آموزان هستند (Arsić, 2014). در دوره نوجوانی (۱۱ سالگی به بعد) ممکن است که نوجوان در ابعاد وجودی خود، در باورها و اعتقادات خود دچار شک و تردید گردد و این نه به معنای نفی وجود آنهاست بلکه می‌خواهد باورها و اعتقادات خود را دوباره بازسازی کند و آنها را که قبلاً از روی اطاعت پذیرفته بود با زیربنای استدلالی و ذهنی خود مواجه سازد و امور را به صورت انتزاعی آن در ذهن خود تحت نظام درآورد و به «تفکر مستقل» دست یابد. در این دوره، نوجوان غالباً در مقابل آنچه دیگران به آنها می‌گویند تأمل و تردید می‌کند و آن را با «اما» و «اگر» روبرو می‌سازد: زیرا می‌خواهد از توانایی ذهنی گسترده خود استفاده کند و بدین نحو تفکر مستقل خود را اعلام نماید (Seyed Fatemi, Rahmani, Baradaran Rezaei, and Sedaghat, 2009). در این دوره (نوجوانی یا دوره متوسطه)، فرد از کنترل و راهنمایی والدین رنج می‌برد و احساس می‌کند که بزرگ شده و باید مستقل فکر کرده و مستقل عمل کند. از آنجا که تفکر مستقل توانایی افزایش مهارت‌ها و تلاش‌های دانش‌آموزان به طور مستقل در مدارس تلقی می‌شود (Arsić, 2014)، لذا انتخاب دوره متوسطه می‌تواند نقطه عطفی در بررسی موضوع پژوهش حاضر باشد.

انسان به فکر استقلال که در زمره نیازهای خودشکوفایی است، می‌افتد (Saif, 2011). در مواقع بسیاری در محیط‌های آموزشی مشاهده می‌شود که مربی در پاسخ به پرسش‌ها یا حتی در اظهارنظرها تحت تأثیر افکار دیگران قرار می‌گیرد و از آراء یا افکار آنها تقلید می‌کند و به نوعی آراء و اندیشه‌ها و پاسخ‌های آنها را تکرار می‌کند، بدون آنکه خود به تفکر بپردازد و اندیشه‌ای جدید و نو را خلق کند. پیامبر اکرم (ص) و اهل بیت (ع) در سیره تربیتی خویش همواره مخاطبان را به دوری از هرگونه تقلید و پیروی کورکورانه دعوت می‌کند تا مانع از جمود، انحراف و تحجر در فکر و اندیشه مربی شوند تا بدین سان مربی از تفکری خلاق و پویا برخوردار باشد (Madahi and Hosseinizadeh, 2013). حضرت امام کاظم (ع) به هشام وصیت می‌کند و می‌فرماید: «ای هشام اگر گردویی داشته باشی و همه گویند لؤلؤ است سودت ندهد، تو خود می‌دانی که گردو است و اگر لولویی در دست باشد و مردم گویند گردو است زیانت نرساند، تو می‌دانی که لؤلؤ است»؛ بنابراین ملاک اصلی آن است که انسان استقلال فکر و تعقل خود را از دست ندهد و تحت تأثیر افکار و قضاوت‌های دیگران در مورد هر مسئله‌ای قرار نگیرد (Harani, 2008, p 852). شهید مطهری نیز در این باره معتقد است که باید در تعلیم و تربیت مجال تفکر به دانش‌آموزان داده شود و او را به استقلال در اندیشه ترغیب کنند و نبایستی ذهن را بسان معده تصور کرد که مرتب غذا بر آن تحمیل شود (Motahhari, 2008, p 20). شکی نیست که بیشتر انسان‌ها در مواجهه با مسائل، تفکر مستقل را در پیش نمی‌گیرند و از راه‌های آسان‌تر و میان‌بر دیگری، با سرعت و سهولت بیشتر و با زحمت کمتر، مسائل را حل و فصل می‌کنند، اما این راه‌ها، در عین حال، بسیار خطر خیزند و آثار و نتایج نامطلوب فراوان به بار می‌آورند. برخی از مهم‌ترین این راه‌ها

(Rotova, 2018) نیز در پژوهشی استفاده از روش‌های یادگیری تعاملی را برای توسعه استقلال در میان افراد بیان می‌کند. همچنین اکل (Eklöf, 2014) و کرانول و همکاران (Cranwell & et al, 2017) نیز، تمرین و کار مستقل را برای رسیدن دانش‌آموزان به تفکر مستقل ضروری می‌داند. ارسیک (Arsić, 2014) تفکر مستقل را افزایش مهارت‌ها و تلاش‌های دانش‌آموزان به صورت مستقل از سوی مدارس تلقی می‌کند و بیان می‌کند که فعالیت‌های مستقل باید از سن نوجوانی (۱۱ سالگی) در مدارس آغاز شود. گوسکوو، استجانویچ و گوجکوو-راجیک (Gockov, Stojanović, & Gojkov-Rajić, 2014) مؤلفه‌های استقلال فکری و تفکر مستقل (توانایی‌های فراشناختی، راهبردهای یادگیری و تفکر انتقادی) را به عنوان شاخص‌های کیفیت تدریس بیان می‌کند. خاپاردی (Khaparde, 2013) مشارکت فعال دانش‌آموزان را در رسیدن به تفکر مستقل مهم می‌داند. بر اساس بررسی صورت گرفته تفکر مستقل تعاریف گوناگونی دارد، لیکن به نظر می‌رسد تفکر مستقل شامل؛ توانایی جستجو و یافتن راه‌حل‌های فرد برای مقابله با مشکلات، تفکر به طور جداگانه، عدم پیروی و تقلید کورکورانه از دیگران، توسعه ذهن جستجوگر دانش‌آموزان، درگیر شدن در یادگیری متقابل و همکاری یا مشارکت فعال دانش‌آموزان در جریان کلاس، یادگیری خودارزیابی، جستجو و دنبال کردن هدف مشخص، بحث و استدلال، تمرین و کار مستقل و به طور کلی فراگیری مهارت‌های شناختی و فراشناختی و راهبردهای یادگیری است. همچنین تفکر مستقل، تمایل فرد برای متقاعد کردن خود است که ممکن است اطلاعات ارائه شده درست یا معقول باشد. این با تفکر انتقادی تفاوت دارد، یعنی فرایندی که برای جمع‌آوری و پردازش اطلاعات برای رسیدن به نتیجه‌گیری منطقی استفاده می‌شود. به عبارت دیگر، تفکر مستقل بیشتر با تمایل به فکر کردن با خود در ارتباط است و تفکر

بیبالک و تربک (Bialek & Terbeck, 2016) تفکر مستقل را در راستای تسلط دانش‌آموزان به مهارت‌های پیچیده و خودتنظیمی (شناخت، فراشناخت و انگیزش) تلقی می‌کنند. در زمینه تفکر مستقل؛ پژوهش‌هایی صورت گرفته که به چند مورد از آنها اشاره می‌شود؛ بر اساس یافته‌های پژوهش شعبانی و مؤیدی (Shabani & Moayed, 2017)، بین استقلال کودکان با افسردگی دختران ارتباط منفی وجود دارد. به عبارتی هرچه دختران استقلال بیشتری احساس کنند، افسردگی کمتری خواهند داشت. همچنین طبق تحقیقات صورت گرفته، کودکانی که از آزادی بیان و تفکر مستقل کمتری برخوردار بوده‌اند، واپس‌گرا (Retrogressive) بوده و کمتر توانسته‌اند هر چیز را از زوایای مختلف ببینند (kim, 2011). همچنین دهقانی سیمکانی (Dehghani Simakani, 2013) در پژوهشی به بررسی «چالش عمده در تربیت الگویی یا تقلید کورکورانه (Immitating blindly)» پرداخته و راه برون‌رفت از آن را ترویج الگوی تربیت عقلانی و تفکر مستقل کودکان می‌داند. ماندیک (Mandic, 2012) در پژوهش خویش بیان می‌کند که برای خانواده باید شکل‌گیری شخصیت بالغ و استقلال فرزندان در اولویت باشد و از همان ابتدا در تربیت کودکان باید تلاش شود تا فرزندان استقلال داشته باشد. بک (Beck, 2010) در پژوهش خویش هفت ویژگی، شامل: ۱- تبدیل شدن به یک متفکر مستقل از طریق آموزش مشترک در یک رابطه برابر و عادلانه بین معلم و دانش‌آموز؛ ۲- توسعه ذهن جستجوگر دانش‌آموزان؛ ۳- نوشتن افکار خود؛ ۴- درگیر شدن در یادگیری متقابل یا همکاری؛ ۵- یادگیری خودارزیابی؛ ۶- جستجو و دنبال کردن هدف مشخص؛ و ۷- بحث و استدلال را به عنوان ویژگی‌های رسیدن به تفکر مستقل دانش‌آموزان بیان می‌کند. ساتو (Sato, 2018) روش دیالکتیکی و بحث و گفت‌وگو را برای درک و تفکر مستقل لازم می‌داند. روتوا

انتقادی فرایندی است که برای مقابله با اطلاعات به کار می‌رود (Nondestructive Testing (NDT), 2019).

در این میان خانواده‌های بسیاری گرفتار ناهنجاری‌های فرزندان‌شان هستند که با دقت در طیف وسیعی از این گروه، می‌توان متوجه شد که تعداد قابل توجهی از این فرزندان مربوط به خانواده‌های علمی، فرهنگی و حتی مرفه جامعه‌اند. بیشتر آنها همچنین درس‌خوان، مؤدب و سربه‌زیر بوده‌اند و به یک‌باره مثلاً در دانشگاه یا سربازی به یک فرد معتاد (Ghobadzadeh, Masudi, Mohamadkhani & Hasani, 2016)، یا در زندگی مشترک به دلیل دخالت‌های اطرافیان دچار طلاق و جدایی (Ghasemi & Sarokhani, 2013) که بر اثر دنباله‌روی از الگوهای غلط تربیتی است. تغییر ناگهانی سر و وضع و ظاهر و گرفتن دوست پسر و دختر از دیگر معضلاتی است که هر روزه در خانواده‌های ایرانی در حال اتفاق افتادن است و پدرها و مادرها را غافلگیر می‌کند. زمانی که فرزندان، کودک هستند، مقلدانه از والدین و بزرگ‌ترها پیروی می‌کند و این مسئله باعث خوشحالی بزرگ‌ترها و والدین می‌شود، ولی به محض رسیدن به جوانی کنترل فرزندان از دست پدر و مادر خارج شده و معمولاً همسالان و دوستان نفوذ بیشتری روی آنها پیدا می‌کنند و این‌گونه مسائل باعث می‌شود فرد در تمامی مراحل و موقعیت‌های زندگی به لحاظ ذهنی و فکری متکی به دیگران بوده و آسیب‌های جبران‌ناپذیری را نثار خود، خانواده، جامعه و... می‌نماید. به نظر می‌رسد مدارس نیز با الگوبرداری از رویکرد سنتی ناظر به کودک، باعث تشدید این‌گونه مسائل در جامعه ایرانی گردیده است. سیچانوسکا (Ciechanowska, 2012) در این زمینه بیان می‌کند از آنجاکه فراگیر در کنترل فرایند آموزش خود موفق نمی‌شود، قادر به کنترل زندگی خود نیز نخواهد بود.

به همین دلیل طراحی برنامه درسی تفکر مستقل برای دانش‌آموزان دوره متوسطه می‌تواند جلوی بخشی از مشکلات روانی، اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی و از جمله استعمار فکری که به‌عنوان استعمار نوین در جهان امروز تلقی می‌گردد، گرفته و باعث شکوفایی اذهان و افکار شده و به تبع آن نشاط اجتماعی یک جامعه را افزون نماید. زمانی که دانش‌آموزان با مفاهیم تفکر و گرایش به تفکر مستقل و اهداف آن آشنا شوند، همچنین محتوای کتب درسی به صورتی آموزش داده شود تا دانش‌آموزان بتوانند به بلوغ فکری برسند، آن وقت می‌توانند راه صواب و ناصواب را به درستی تشخیص دهند؛ بنابراین توجه به تفکر مستقل در دوره متوسطه، آموزش گرایش به تفکر مستقل، هموار کردن فعالیت‌های یادگیری مطابق با تفکرات مستقل و ارزشیابی دانش‌آموزان برای رسیدن به اهداف تعیین شده می‌تواند بسیاری از مشکلات این حوزه را در بلندمدت حل نماید. لازم به ذکر است، انتخاب دوره متوسطه به این دلیل بوده است که عملیات انتزاعی و تفکر در این دوره شکل می‌گیرد و لذا بررسی تفکر مستقل با این دوره سنخیت بیشتری دارد. با توجه به اهمیت موضوع و همچنین با توجه به بررسی‌های صورت گرفته (طبق جستجوی محقق)، تاکنون پژوهشی در راستای «طراحی برنامه درسی تفکر مستقل برای دانش‌آموزان دوره متوسطه» صورت نگرفته و این نیازمند بررسی چنین پژوهشی در کشور است. بدین منظور پرسش زیر مطرح شد:

پرسش کلی:

- طراحی برنامه درسی تفکر مستقل برای دانش‌آموزان دوره متوسطه چیست؟  
پرسش‌های جزئی:
- ویژگی عنصر «هدف» برنامه درسی دوره متوسطه مبتنی بر تفکر مستقل چیست؟

در نهایت تأییدپذیری و موثق بودن یک مطالعه کیفی عنوان می‌کند، استفاده شد. به این ترتیب در این پژوهش برای اعتمادپذیری با انجام مراحل مختلف کدگذاری و تحلیل و بررسی دقیق آنها، اعتماد لازم حاصل شد. روش‌های به‌کاررفته در این پژوهش در بخش تحلیل محتوا و کدگذاری‌ها و مشابهت این مراحل با شرایط مطالعات قبلی نشان می‌دهد که پژوهش حاضر از انتقال‌پذیری لازم برخوردار است. همچنین ثبت و ضبط مشروع همه فعالیت‌های انجام شده در مراحل مختلف پژوهش بیانگر وابستگی و اتکاپذیری این پژوهش است. بالاخره بی‌طرفی و عینی بودن یافته‌ها و نتایج نشان از تأییدپذیری این پژوهش دارد.

#### یافته‌ها

بررسی پژوهش: عناصر و مضامین برنامه درسی تفکر مستقل برای دانش‌آموزان دوره متوسطه چگونه است؟ ابتدا برای شناسایی عناصر برنامه درسی تفکر مستقل، به دلیل نو پا بودن موضوع به بررسی پیشینه و ادبیات پژوهشی طی سال‌های ۱۹۸۰ تا ۲۰۲۰ اقدام شد. سپس ادبیات پژوهشی از طریق تحلیل مضمون مورد بررسی قرار گرفت. واحد اصلی کدگذاری در این پژوهش، مفاهیم بودند، هنگام تحلیل دقیق داده‌ها، مفاهیم از طریق عنوان‌گذاری توسط محقق، به‌طور مستقیم از ادبیات پژوهشی به‌صورت کدهای زنده (Invivo) و یا با توجه به موارد مشترک کاربرد آنها، ایجاد شدند و به این ترتیب عناصر برنامه درسی تفکر مستقل مشخص گردیدند. برای اینکه عناصر شناسایی شده با مبانی نظری سازگاری داشته باشد، دوباره به تحلیل محتوای مبانی نظری و پیشینه پژوهش به‌صورت نظام‌مند پرداخته شد و در جدول ۱ ویژگی‌های عناصر برنامه درسی تفکر مستقل با استفاده از الگوی عناصر چهارگانه تایلر شامل؛ هدف، محتوا، روش و ارزشیابی نشان داده شده است.

- ویژگی عنصر «محتوا» برنامه درسی دوره متوسطه مبتنی بر تفکر مستقل چیست؟
- ویژگی عنصر «روش» برنامه درسی دوره متوسطه مبتنی بر تفکر مستقل چیست؟
- ویژگی عنصر «ارزشیابی» برنامه درسی دوره متوسطه مبتنی بر تفکر مستقل چیست؟

#### روش‌شناسی

رویکرد پژوهش، کیفی و از نوع روش اسنادی بود که با استفاده از فن تحلیل محتوا، تحلیل گردید. به این ترتیب با استفاده از روش مرور نظام‌مند به بررسی اسناد موجود در زمینه تفکر مستقل پرداخته شد. برای همین منظور با استفاده از کلیدواژه‌هایی از جمله؛ تفکر مستقل، خودمختاری، استقلال فکری، یادگیری مستقل در پایگاه‌های Google Scholar, Science Direct, Irandoc, Springer, IEEE و ACM در ۴۰ سال اخیر (۲۰۲۰-۱۹۸۰) پرداخته شد و این بررسی‌ها منجر به شناسایی ۳۰ سند گردید. میزان نهایی اسناد مورد بررسی به این صورت بود که با جستجوی دوره‌های چندگانه و چند نفری در پایگاه‌های مذکور، سندی خارج از آن یافت نشد. لذا در این بخش از پژوهش از روش تحلیل محتوا استفاده شد؛ بنابراین در این پژوهش مفاهیم مربوط به تفکر مستقل در اسناد و سایر منابع مربوط شناسایی شده و مؤلفه‌های مربوط به تفکر مستقل مشخص گردید و بر این اساس می‌توان گفت با مشخص شدن واحد معنا یا همان عبارات و واژه‌های کلیدی، مرحله بعد که مقوله‌بندی (کد نهایی) است، اجرا شد. لذا الگوی برنامه درسی تفکر مستقل پس از طی این مراحل طراحی شد. در انتهای پژوهش، باید از اینکه در تعریف کدها تغییری به وجود نیامده اطمینان حاصل کرد و پیوسته، داده‌ها را با کدها و نگارش درباره کدها و تعاریف آنها با هم مقایسه کرد و از چهار ملاک لینکلن و گوبا (Lincoln & Guba, 1995) شامل ملاک اعتمادپذیری، انتقال‌پذیری، وابستگی و اتکاپذیری و

جدول ۱. ویژگی‌های عناصر برنامه درسی تفکر مستقل با توجه به منابع و اسناد

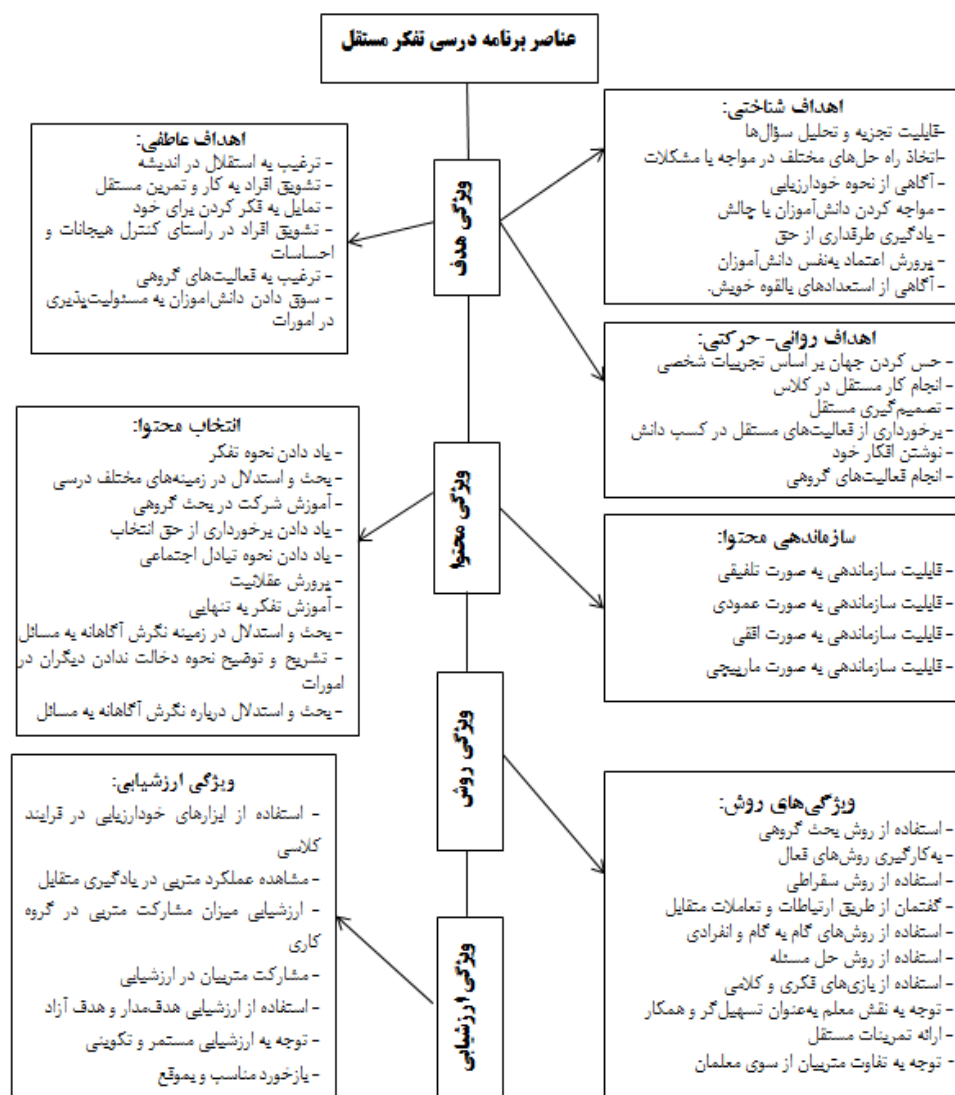
ویژگی‌های عناصر برنامه درسی تفکر مستقل	عناصر برنامه درسی
<p><b>اهداف شناختی:</b></p> <p>قابلیت تجزیه و تحلیل سؤال‌ها، آشنایی با نحوه تفکر، استفاده از تفکر منطقی و معنادار، اتخاذ راه‌حل‌های مختلف در مواجهه با مشکلات، آشنایی با خلق اندیشه جدید و نو، آشنایی با روش حل مسئله، شرکت دادن دانش‌آموزان در تصمیم‌گیری، برخورداری از تجربه شخصی یا بی‌واسطه در حل مسائل، شناخت اهمیت و جایگاه تفکر مستقل، استفاده از سؤالات سطح بالاتر، آشنا کردن دانش‌آموزان با اشتباهات خود، مواجهه کردن دانش‌آموزان با چالش، درگیر کردن افراد با مسئله، یادگیری طرفداری از حق، استفاده از اندیشه و تأمل، پرورش اعتمادبه‌نفس دانش‌آموزان، برخورداری از قدرت تشخیص و تمیز، توانایی ارزشیابی بی‌طرفانه و نقادانه، برخورداری دانش‌آموزان با شیوه‌های زندگی مختلف، تسلط دانش‌آموزان به مهارت‌های شناختی، توانایی افزایش مهارت‌ها و قابلیت‌های فردی، آگاهی از نحوه ارزیابی فعالیت‌های خود، شناخت ارتباط و یا تناقض اشیاء و فعالیت‌ها، توجه به ابعاد مختلف یک پدیده، آگاهی از نحوه کنترل و بازاندیشی در فعالیت‌ها، آگاهی از استعدادهای بالقوه خویش، آگاهی از عدم تقلید کورکورانه، دخالت ندادن دیگران در امورات و نگرش آگاهانه.</p> <p>(Cranwell &amp; et al, 2017; Voloi, P. Seyedi, Kh. Safai Moghaddam, M. and Hashemi, 2017; Warnick, 2012; Wringe, 1997; Zohrvand, 2011; Beck, 2010; Arsić, 2014; Archard, 2002, Adams, 2004; Bialek &amp; Terbeck, 2016; Braun, &amp; Clarke, 2006; Brighouse, 2002. Ciechanowska, 2011; Colman, 2015; Dehghan Simkani, 2013; Dezhgahi, 2008; Eklöf, 2014; Feinberg, 1980; Gill, 2001; Sato, 2018; Rotova, 2018; Olssen, 2005; Murphy, 2010; Motahari, 2008; Mandic, 2012; Lipman, Sharp, Esmaeian, 2016; Levinson, 1999; Kim, 2011; Khaparde, 2013; Harani, 2008)</p>	
<p><b>اهداف عاطفی:</b></p> <p>ترغیب به استقلال در اندیشه، تشویق افراد به کار و تمرین مستقل، تمایل به فکر کردن برای خود، تشویق افراد در راستای کنترل هیجانات و احساسات، روابط خوب خانواده‌ها با فرزندان، فضای گرم خانواده، تشویق دانش‌آموزان به بحث گروهی، ترغیب به فعالیت‌های گروهی، اهمیت خانواده به شکل‌گیری شخصیت بالغ فرزندان، ایجاد علاقه‌مندی به تفکر و استدلال در مسائل، تشویق دانش‌آموزان به استفاده از تمرینات مستقل، ایجاد انگیزه برای تصمیم‌گیری مستقل، سوق دادن دانش‌آموزان به مسئولیت‌پذیری در امورات، تشویق و علاقه‌مند کردن دانش‌آموزان به طرفداری از حق.</p> <p>(Cranwell &amp; et al, 2017; Feinberg, 1980; Gill, 2001; Sato, 2018; Rotova, 2018; Olssen, 2005; Murphy, 2010; Motahari, 2008; Mandic, 2012; Lipman, Sharp, Esmaeian, 2016; Levinson, 1999; Kim, 2011; Khaparde, 2013; Harani, 2008; Voloi, Seyedi, Safai Moghaddam, and Hashemi, 2017; Gockov, Stojanović, &amp; Gojkov-Rajić, 2014)</p>	هدف
<p><b>اهداف روانی - حرکتی:</b></p> <p>حس کردن جهان بر اساس تجربیات شخصی، انجام کار فردی، انجام کار مستقل در کلاس، برخورداری از فعالیت‌های مستقل در کسب دانش، تصمیم‌گیری مستقل، برنامه‌ریزی برای رسیدن به هدف‌ها، توسعه مهارت‌ها و عادت‌های دانش‌آموزان برای کار مستقل، حس کردن جهان بر اساس تجربیات شخصی، انجام کار فردی، برخورداری از فعالیت‌های مستقل در کسب دانش، برنامه‌ریزی برای رسیدن به هدف‌ها، توسعه مهارت‌ها و عادت‌های دانش‌آموزان برای کار مستقل، دادن فرصت برای تحقیق مستقل، انجام کار مستقل در کلاس، اتخاذ راه‌حل‌های مختلف در مواجهه با مشکلات، مشارکت در حل مسئله، نوشتن افکار خود، انجام فعالیت‌های گروهی.</p> <p>(Beck, 2010; Arsić, 2014; Archard, 2002; Adams, 2004; Bialek &amp; Terbeck, 2016; Braun, &amp; Clarke, 2006; Brighouse, 2002. Ciechanowska, 2011; Colman, 2015; Dehghan Simkani, 2013; Sato, 2018; Rotova, 2018; Olssen, 2005; Murphy, 2010; Mandic, 2012; Lipman, Sharp, Esmaeian, 2016; Levinson, 1999; Kim, 2011; Khaparde, 2013; Harani, 2008; Gockov, Stojanović, &amp; Gojkov-Rajić, 2014)</p>	
<p><b>انتخاب محتوا:</b></p> <p>یاد دادن نحوه تفکر، یاد دادن راهبردهای یاددهی - یادگیری، بحث و استدلال در زمینه‌های مختلف درسی، آموزش شرکت در بحث گروهی، یادگیری انجام فعالیت‌های مستقل، یادگیری اظهار نظر آزاد، یاد دادن برخورداری از حق</p>	محتوا

<p>انتخاب، بحث گروهی، یادگیری مشارکتی، یاددادن نحوه تبادل اجتماعی، آموزش برخورداری از ایده‌های یکدیگر، آموزش رشد ذهنی، پرورش عقلانیت، آموزش درک شناختی، یادگیری خودارزیابی، آموزش انتقادپذیری، آموزش خودکنترلی، آموزش برنامه‌ریزی و عمل، یاددادن نحوه مواجهه با چالش، یاددادن نحوه مشارکت در حل مسئله، آموزش اتخاذ راه‌حل‌های مختلف در مواجهه با مسئله، یاددادن استفاده از تجربه شخصی، یاددادن استفاده از تمرین مستقل، آموزش اتخاذ تصمیم مستقل، آموزش تفکر به تنهایی، آموزش اتخاذ هدف مستقل، توضیح و تفسیر نحوه تقلید آگاهانه از الگوها و عدم تقلید کورکورانه، توضیح و تفسیر برخورداری از اندیشه شک‌گرایانه، تشریح نحوه دخالت ندادن دیگران در امورات، بحث و استدلال در زمینه نگرش آگاهانه به مسائل.</p> <p>(Cranwell &amp; et al, 2017; Warnick, 2012; Wringe, 1997; Zohrvand, 2011; Beck, 2010; Arsić, 2014; Archard, 2002, Adams, 2004; Bialek &amp; Terbeck, 2016; Braun, &amp; Clarke, 2006; Brighthouse, 2002. Ciechanowska, 2011; Colman, 2015; Dehghan Simkani, 2013; Dezhgahi, 2008; Eklöf, 2014; Feinberg, 1980; Gill, 2001; Sato, 2018; Rotova, 2018; Olssen, 2005; Murphy, 2010; Motahari, 2008; Mandic, 2012; Lipman, Sharp, Esmaeian, 2016; Levinson, 1999; Kim, 2011; Khaparde, 2013; Harani, 2008; Voloi, Seyedi, Safai Moghaddam, and Hashemi, 2017; Gockov, Stojanović, &amp; Gojkov-Rajić, 2014)</p>	
<p><b>سازمان‌دهی محتوا:</b></p> <p>تنظیم عمودی مباحث مربوط به تفکر مستقل، تنظیم مفاهیم و شاخص‌های شناسایی شده تفکر مستقل از ساده به پیچیده با توجه به رعایت پیش‌نیازها، تنظیم افقی مباحث مربوط تفکر مستقل، یاددادن مهارت‌های تفکر مستقل به‌صورت یکپارچه و هماهنگ در دروس مختلف.</p>	
<p>استفاده از روش بحث گروهی، استفاده از روش‌های پرسشگری، استفاده از روش سقراطی، گفت‌وگو از طریق ارتباطات و تعاملات متقابل، استفاده از روش‌های مشارکت‌جویانه در روابط، استفاده از روش‌های تفکر انتقادی، استفاده از روش‌های گام‌به‌گام و انفرادی، به‌کارگیری روش‌های فعال از جمله روش پروژه، حل مسئله، ایفای نقش، استفاده از روش کاوشگری و روش‌های گروهی، پرسیدن سؤال‌های سطح بالاتر، واداشتن دانش‌آموزان به تفکر، استفاده از روش بارش مغزی، واداشتن دانش‌آموزان به انجام تمرینات مستقل، مشارکت دادن دانش‌آموزان در جریان کلاس، تشویق انجام کار گروهی و همکاری میان شاگردان، توجه به نقش معلم به‌عنوان تسهیلگر و راهنما و همکاری، توجه به تفاوت‌های تربیتی از سوی معلمان، توجه به کل جنبه‌های شخصیتی تربیتی، فراهم‌سازی محیط یادگیری و نظارت، استفاده از روش‌های متنوع تدریس با توجه به اقتضای مکانی و زمانی.</p> <p>(Cranwell &amp; et al, 2017; Warnick, 2012; Zohrvand, 2011; Beck, 2010; Arsić, 2014; Archard, 2002, Adams, 2004; Bialek &amp; Terbeck, 2016; Braun, &amp; Clarke, 2006; Brighthouse, 2002. Ciechanowska, 2011; Eklöf, 2014; Feinberg, 1980; Gill, 2001; Sato, 2018; Rotova, 2018; Olssen, 2005; Murphy, 2010; Motahari, 2008; Mandic, 2012; Lipman, Sharp, Esmaeian, 2016; Levinson, 1999; Kim, 2011; Khaparde, 2013; Harani, 2008; Voloi, Seyedi, Safai Moghaddam, and Hashemi, 2017; Gockov, Stojanović, &amp; Gojkov-Rajić, 2014)</p>	<p><b>روش تدریس</b></p>
<p>استمرار ارزشیابی (فرایندی) با مشاهده تربی به‌منظور مشخص کردن میزان تحقق و توجه به تفکر مستقل (فعالیت مستقل، پیروی آگاهانه، توجه به مهارت‌های شناختی و فراشناختی، یادگیری متقابل و مشارکتی، تسلط به مهارت‌های حل مسئله)، سنجش عملکرد تربی در فعالیت مستقل، سنجش میزان مهارت تربی در بحث گروهی، سنجش میزان مهارت حل مسئله تربی در مواجهه با چالش، استفاده از ابزارهای خودارزیابی در فرایند کلاسی، مشاهده عملکرد تربی در یادگیری متقابل، ارزشیابی منصفانه بودن ارزشیابی متناسب با ویژگی‌های متفاوت تربیان، خدشه وارد نکردن به روحیه حساس نوجوانان و به کار نرفتن خشونت و ایجاد اضطراب در آنها، مشارکت تربیان در ارزشیابی، استفاده از ابزارها و روش‌های متعدد متناسب با تفاوت‌های فردی (مجموعه کارها، کتبی، شفاهی)، تناسب ارزشیابی با اهداف تفکر مستقل، ارزشیابی همه‌جانبه از دانش‌ها، مهارت‌ها و نگرش‌های شاگردان، توجه به هنارهای فردی در طول ارزشیابی، فراهم آوردن امکان بازخورد مناسب و به‌موقع، توجه به اشکال مختلف ارزشیابی (سؤال و جواب، گفت‌وگو، نوشتن مقاله، طراحی آزمایش و تحقیق، انجام فعالیت‌های مستقل، مسئولیت‌پذیری و ...).</p> <p>(Beck, 2010; Arsić, 2014; Archard, 2002, Adams, 2004; Bialek &amp; Terbeck, 2016; Braun, &amp; Clarke, 2006; Brighthouse, 2002. Ciechanowska, 2011; Dehghan Simkani, 2013; Dezhgahi, 2008; Eklöf, 2014; Feinberg, 1980; Gill, 2001; Sato, 2018; Rotova, 2018; Murphy, 2010; Mandic, 2012; Lipman, Sharp, Esmaeian, 2016; Levinson, 1999; Kim, 2011; Khaparde, 2013; Harani, 2008; Voloi, Seyedi, Safai Moghaddam, and Hashemi, 2017; Gockov, Stojanović, &amp; Gojkov-Rajić, 2014; Nondestructive Testing, 2019)</p>	<p><b>ارزشیابی</b></p>



مشترک به نقاط ضعف و قوت خود پی برده و در راستای بهبود نقاط ضعف خود و تقویت نقاط قوت خویش برآید و همچنین آشنایی با مهارت‌های پرسش و پاسخ و روش سقراطی می‌توانند آنان را در مواجهه با مشکلات یاری‌رسان باشد تا در نهایت پیروی توأم با آگاهی داشته و نه به‌عنوان ماشین بازگو عمل کرده و اجازه داده شود دیگران به جای شخص فکر کرده و تصمیم بگیرد. در واقع فرد باید به تفاوت‌های فردی و استعدادهای بالقوه خویش باور کرده و با اینکه با دیگران مشورت می‌نماید و مشکلات خویش را بیان می‌کند، در واقع تصمیم نهایی را خود می‌گیرد.

بنا بر آنچه مطرح شد می‌توان خلاصه‌ای از ویژگی‌های عناصر برنامه درسی تفکر مستقل با توجه به اسناد و پژوهش‌ها در نمودار ۱ ارائه داد. نکته حائز اهمیت این است که بعضی از ویژگی‌های شناسایی شده ممکن است برای برنامه‌های درسی دیگر نیز استفاده شود و این حاصل نتیجه پژوهش است و ایرادی را برای هیچ‌کدام از برنامه‌ها به همراه نخواهد داشت. لذا در زمینه طراحی برنامه درسی باید دانش‌آموزان بتوانند احساس آزادی و حق انتخاب داشته باشند و به مهارت‌های شناختی و فراشناختی تسلط داشته و با مشارکت کردن در بحث‌های گروهی و فعالیت‌های



نمودار ۱. الگوی طراحی برنامه درسی تفکر مستقل

## بحث و نتیجه‌گیری

هدف کلی این پژوهش طراحی برنامه درسی تفکر مستقل برای دانش‌آموزان دوره متوسطه بود. لذا با انتخاب چهار عنصر هدف، محتوا، روش و ارزشیابی (به‌عنوان مهم‌ترین عناصر برنامه درسی) برای طراحی الگوی برنامه درسی تفکر مستقل به‌واسطه اسناد و پژوهش‌ها استفاده شد. یافته‌های پژوهش در بخش هدف نشانگر آن است که طراحان برنامه درسی در زمینه تفکر مستقل باید اهتمام بیشتری به ویژگی‌هایی از جمله؛ آزادی بیان، برخورداری از حق انتخاب، بحث گروهی، یادگیری مشارکتی، تبادل اجتماعی، اشتراک ایده‌ها، رشد ذهنی، پرورش عقلانیت، درک شناختی، خودارزیابی، انتقادپذیری، خودکنترلی، برنامه‌ریزی و عمل، مشارکت در حل مسئله، اتخاذ راه‌حل‌های مختلف در مواجهه با چالش، مشارکت در تصمیم‌گیری، افزایش آگاهی، تجربه شخصی، تمرین مستقل، تصمیم مستقل، تفکر به تنهایی، افزایش مهارت‌های فردی، هدف مستقل، عدم تقلید کورکورانه، اندیشه شک‌گرایانه، دخالت ندادن دیگران در امورات و نگرش آگاهانه داشته باشند. این مهم در یافته‌های آدامز (Adams, 2004)؛ روتوا (Rotova, 2018)؛ ساتو (Sato, 2018)؛ فینبرگ (Feinberg, 1980)؛ اکلف (Eklöf, 2014)؛ ظهوروند (Zohrvand, 2011)؛ بک (Beck, 2010)؛ مایر و همکاران (Meyer, Haywood, Sachdev, & Faraday, 2008) نیز مورد تأکید قرار گرفته است؛ اما دستیابی به این امر نیازمند تلاش در جهت تغییر دیدگاه‌های برنامه درسی و توجه بیشتر آنها به رویکردهای فراگیرمدار در کنار رویکردهای موضوع‌مدار، دیسیپلین‌مدار دانست. چراکه پیاده‌سازی تفکر مستقل نیازمند رویکردهای فراگیرمدار است.

در زمینه محتوا نیز توجه به تفکر مستقل نیازمند ویژگی‌هایی از قبیل؛ یاددادن انواع تفکر و ویژگی‌های آن، یاددادن راهبردهای یاددهی-یادگیری، بحث و

استدلال در زمینه‌های مختلف درسی، آموزش شرکت در بحث گروهی، یادگیری انجام فعالیت‌های مستقل، یادگیری اظهارنظر آزاد، یاددادن برخورداری از حق انتخاب، آموزش مشارکت در یادگیری، یاددادن نحوه تبادل اجتماعی، آموزش برخورداری از ایده‌های یکدیگر، آموزش رشد ذهنی، پرورش عقلانیت، آموزش درک شناختی، یادگیری خودارزیابی، آموزش انتقادپذیری، آموزش خودکنترلی، یادگیری خودارزیابی، یاددادن نحوه مشارکت در حل مسئله، آموزش اتخاذ راه‌حل‌های مختلف در مواجهه با مسئله، درگیر کردن در مسائل، انجام تمرین مستقل، آموزش اتخاذ تصمیم مستقل، آموزش تفکر به تنهایی، آموزش اتخاذ هدف مستقل، آموزش اعتمادبه‌نفس و باور به استعدادهای نهفته خود، آموزش باور به تفاوت‌های فردی، بحث و استدلال در زمینه نگرش آگاهانه به مسائل است. نتایج این بخش با بررسی‌ها و مطالعات بیالک و تربک (Bialek & Terbeck, 2016)؛ وارنیک (Warnick, 2012)؛ ارسیک (Arsić, 2014)؛ سیچانوسکا (Ciechanowska, 2011)؛ کلمن (Colman, 2015)؛ ساتو (Sato, 2018)؛ روتوا (Rotova, 2018)؛ اولسون (Olssen, 2005)؛ مطهری (Motahari, 2008)؛ ماندیک (Mandic, 2012)؛ کیم (Kim, 2011)؛ خاپاردی (Khaparde, 2013)؛ حرانی (Harani, 2008)؛ ولوی و همکاران (Voloj, Seyedi, Safai Moghaddam, and Hashemi, 2017)؛ گوسکو و همکاران (Gockov, Stojanović, & Gojkov-Rajnić, 2014) همسو بوده و بر نتایج این پژوهش صحت گذاشته است. یکی از راه‌های دستیابی به این امر تدوین محتوا با تأکید بر شیوه حل مسئله (FathiVsjarghah, 2009) و یادگیری متقابل و مشارکتی (Beck, 2010) است. زمانی که فرد در یادگیری متقابل شرکت می‌کند به راحتی می‌تواند با بحث و بررسی گروهی نقاط ضعف و قوت یک موضوع را به دقت بررسی کرده و خود را با دانش جدید انطباق داده یا دانش جدید را به ساختار

همکاری میان شاگردان، توجه به نقش معلم به‌عنوان تسهیلگر و راهنما و همکار، توجه به تفاوت‌متریبیان از سوی معلمان، توجه به کل جنبه‌های شخصیتی متریبیان، فراهم‌سازی محیط یادگیری و نظارت، استفاده از روش‌های متنوع تدریس، استفاده از روش سقراطی، استفاده از روش بارش مغزی و واداشتن دانش‌آموزان به انجام فعالیت‌های مستقل داشته باشند. معلمان با استفاده از روش‌های مختلف می‌توانند دانش‌آموزان را با چالش‌هایی در کلاس مواجه سازند و آنان را به تفکر در این زمینه وادارند تا دانش‌آموزان بتوانند با اتخاذ راه‌حل‌های مختلف یا خلق اندیشه جدید و نو در مواجهه با مشکل و یا تفکر به تنهایی بتوانند راه‌حل مسئله را پیدا کنند. از نظر دیویی تنها در فرایند حل مسئله است که دانش مناسب و مقتضی به مرحله‌آزمون درآمده و در ساخت شناختی فرد تثبیت می‌شود. لذا مشارکت در حل مسئله می‌تواند باعث افزایش تجربه و مهارت‌های فردی دانش‌آموزان شود و عدم توجه به شیوه‌آموزش حل مسئله و درک و تفهیم آن موجب می‌گردد هنگامی که دانش‌آموز با یک موقعیت جدید یا فعالیت‌های عملی و تجربی مواجه می‌گردد قادر نباشد از آموخته‌های قبلی خود برای حل مسئله استفاده نماید. این نتیجه منطبق با دیدگاه‌ها و نتایج پژوهش‌های خاپاردی (Khaparde, 2013)؛ ماندیک (Mandic, 2012)؛ بیالک و تربک (Bialek & Terbeck, 2016) قرار دارد. کانت (Naqibzadeh, 1995) و دیوی (Dewey, 1990) تجربه شخصی و بی‌واسطه را برای دانش‌آموزان ضروری می‌دانند، ارسیک (Arsić, 2014) برخورداری از فعالیت‌های مستقل در کسب دانش را برای دانش‌آموزان مهم تلقی می‌کند. کرانول و همکاران (Cranwell & et al, 2017) دادن فرصت برای تحقیق مستقل با درک فرایند آموزش برای دانش‌آموزان را مهم دانسته و مرکز ارزیابی سالم «بدون مخرب» (Nondestructive Testing, 2019) حس کردن جهان

شناختی خود اضافه نماید. تفکر مستقل در تمرینات گروهی همیشه مهم است. متفکران مستقل گروه را تقویت می‌کنند زیرا می‌دانند پیش‌زمینه‌ها و دیدگاه‌های مختلف ایده‌ها و راه‌حل‌های مختلفی را به همراه می‌آورد. آنها مایل به اشتراک گذاشتن ایده‌هایی هستند که با ایده‌های بقیه گروه متفاوت است و گاهی نیاز به توضیحاتی دارند که گروه را وادار می‌کند تا به اطلاعات دقیق توجه کنند. بیالک و تربک (Bialek & Terbeck, 2016) بیان می‌کنند که برای این که بتوان استدلال‌های دیگران را در مورد یک موضوع درک کرد و فهمید باید به بحث گروهی و مشارکت با یکدیگر روی آورد. از طرفی زمانی که دانش‌آموزان بتواند آزادانه در مورد خودشان ابراز عقیده نماید و به‌صورت آزاد بتوانند به تفکر پرداخته و شخصیت خودشان را آزادانه شکل بدهند و همچنین عملکرد آزاد و توأم با اختیار داشته باشند و از حق انتخاب در زندگی برخوردار باشند، چنین افرادی احساس آزادی کرده و می‌توانند زیرساخت‌های تفکر مستقل را در خود شکل داده و گرایش به تفکر مستقل را در خود افزایش دهند. چنین رویکردی می‌تواند با کمک خانواده، بزرگسالان، محیط اجتماعی و مدارس تحقق پیدا کند. مطالب مذکور را می‌توان با پژوهش‌های سیچانوسکا (Ciechanowska, 2011)؛ مورفی (Murphy, 2010)؛ کیم (Kim, 2011)؛ فینبرگ (Feinberg, 1980) و گیل (Gill, 2001) همسو دانست.

همچنین یافته‌های این پژوهش در بخش روش تدریس نیز نشان می‌دهد که طراحان برنامه درسی برای اینکه بتوانند دانش‌آموزان را به سمت تفکر مستقل هدایت نمایند باید عنایت بیشتری به ویژگی‌هایی از قبیل ایجاد فرصت به‌منظور یادگیری مستقل، فرصت مناسب برای یادگیری راهبردهای یاددهی-یادگیری، تشویق یادگیری فعال، تأکید بر یادگیری از طریق حل مسئله و انجام پژوهش، تشویق انجام کار گروهی و

تقلیدهایی توأم با آگاهی داشته باشد. لذا در دوره متوسطه که دانش‌آموزان وارد مرحله تفکر انتزاعی شده‌اند، می‌توانند با آشنا شدن با شاخص‌های تفکر مستقل، پایه‌ها و زیرساخت‌های ذهنی و عملی لازم را در خود هموار کرده و در مراحل بعدی زندگی خود، به دور از ناهنجاری‌ها، زندگی سالمی را برای خود و اطرافیان رقم‌زده و فردی مفید و مؤثر در خدمت جامعه باشند و در این زمینه مدارس می‌توانند تسهیلگر امور باشند تا افراد به‌عنوان ماشین بازگو پرورش نیافته و اگر اجازه داده شود دیگران به جای هر شخص فکر کنند، تفکر آنها روش زندگی آنان را رقم خواهد زد. یافته‌های پژوهش منطبق با سند تحول بنیادین برنامه درسی نیز هست. در سند ملی برنامه درسی نیز در راستای توجه و تأکید به امر تفکر و تعقل در ذیل حوزه «تربیت و یادگیری حکمت و معارف اسلامی» بیان شده که حکمت و بصیرت زمانی به وقوع می‌پیوندد که فرد در فرایند صحیح تفکر با هدایت و رهبری عقل سلیم و نقل صحیح قرار گیرد. ایمان مبتنی بر تفکر، اساس اعمال دینی است و هیچ عمل دینی بی‌حضور تفکر و تعقل معنا و مفهوم ندارد. همچنین در ذیل «مبانی انسان‌شناختی» بیان شده که؛ انسان موجودی صاحب‌اختیار در تعیین سرنوشت خویش است که می‌تواند مستقل از عواملی چون محیط و وراثت، هویت خویش را رقم بزند. انسان مجبور در اختیار و عمل است و بر اساس انتخاب خویش می‌تواند هویت خویش را تعریف کند. همان‌طور که مشخص است در سند برنامه درسی نیز هم به مستقل بودن انسان و هم به متفکر بودن آن توجه شده است و امید است از نتایج این پژوهش مسئولان آموزش و پرورش، برنامه‌ریزان و سیاستمداران، والدین و خانواده‌ها استفاده نمایند.

در این پژوهش سعی شد طراحی برنامه درسی تفکر مستقل برای دانش‌آموزان دوره متوسطه انجام بگیرد و به نظر می‌رسد با استفاده از نتایج این پژوهش می‌توان در

بر اساس تجربیات شخصی و تفکر به‌تنهایی را برای رشد گرایش به تفکر مستقل دانش‌آموزان مهم می‌دانند؛ بنابراین باید محتوای درسی، قدرت و توانایی استدلال و تفکر را در دانش‌آموزان تقویت نماید ( Moatamedi, Azimi & Norozi, 2019). از این‌رو توجه به فعالیت‌های مستقل دانش‌آموزان می‌توانند آنان را به افرادی فعال، کارآمد و توانمند بار آورده و در آینده در تمامی زمینه‌ها می‌توانند افرادی مفید در خدمت مردم و جامعه باشند.

در رابطه با ارزشیابی نیز نتایج این مطالعه بیانگر ضرورت توجه بیشتر به ویژگی‌های از قبیل استفاده از خودارزیابی فراگیران، ارزشیابی همه‌جانبه از دانش‌ها، مهارت‌ها و نگرش‌های شاگردان، توجه به ارزشیابی مستمر و تکوینی، توجه به هنجارهای فردی در طول ارزشیابی، فراهم آوردن امکان بازخورد مناسب و به‌موقع، استفاده از ارزشیابی کیفی، توجه به مشارکتی بودن فعالیت‌های دانش‌آموزان، توجه به اشکال مختلف ارزشیابی (سؤال و جواب، گفت‌وگو، نوشتن مقاله، طراحی آزمایش و تحقیق، انجام فعالیت‌های مستقل، مسئولیت‌پذیری و ...) است. لذا در ارزشیابی مهم این است که دانش‌آموزان توانایی انجام مستقل فعالیت‌ها، شناسایی نقاط ضعف و قوت خویش از طریق بحث و گفت‌وگو و مشارکت گروهی، تصمیم‌گیری مستقل، مسئولیت‌پذیری را داشته باشند.

تفکر مستقل فقط به‌تنهایی فکر کردن یا تنها تکیه دادن به تفکرات خود نیست. بلکه تفکر مستقل تسلط به مهارت‌های شناختی و فراشناختی، حل مسئله و یادگیری متقابل و مشارکتی است تا افراد بتوانند مبانی نظری یک موضوع را شناخته و در این زمینه بتوانند نظارت بیشتری بر نقاط ضعف و قوت خود داشته باشند، از سویی تفکر مستقل را می‌توان به توانایی استفاده از تفکرات و فعالیت‌های مستقل خود دانست و در این فرایند فرد باید احساس آزادی و حق انتخاب کرده و

- Colman, A. M. (2015). *A dictionary of psychology*. Oxford Quick Reference.
- Cranwell, P. B., Davis, F. J., Elliott, J. M., McKendrick, J. E., Page, E. M., & Spillman, M. J. (2017). *Encouraging independent thought and learning in first year practical classes*. *New Directions in the Teaching of Physical Sciences*, 12(1).
- Dehghan Simkani, R. (2013). The Major Challenge in Model Education (Blind Imitation) and the Way Out, *Quarterly Journal of Advertising Education*, 1 (2), 83-104.
- Dewey, J. (1990). *Experience and Education*, Translated by Seyyed Ahmad Mir Hosseini, Tehran: Book Publishing and Translation Center.
- Dezhgahi, s. (2008). A Critical Thinking Challenge to Independence as an Educational Purpose, *Journal of Modern Educational Thoughts*, 4 (1), 63-80.
- Eklöf, A. (2014). *Project work, independence and critical thinking*, thesis, Gothenburg studies in educational sciences.
- Farhadipour, M. A., Abbasi, E. & Karimzaei, S. (2015). Comparison of the effectiveness of inductive thinking teaching method and exploratory teaching method on the creativity of fifth grade elementary school students. *Research in Curriculum Planning*, 12 (46), 10-21.
- Feinberg, J. (1980). *A child's right to an open future*. In W. Aiken and H. LaFollette, (Eds.), *Whose child? Parental rights, parental authority and state power* (pp. 124-153). Totowa, NJ: Littlefield, Adams, and Co.
- Ghanbari, M. Bahraini, M. and Sepehri, K. (2015). What do sixth grade elementary teachers in Chaharmahal va Bakhtiari Province know about the opportunities and limitations of thinking and research lessons? A Qualitative Study, *Journal of Education Research*, 1 (4), 41-53.
- Ghasemi, A. and Sarukhani, B. (2013). Factors Related to Divorce in Couples Applying for
- آینده نوجوانان و جوانانی با تفکرات مستقل در راستای کاهش آسیب‌ها و ناهنجاری‌های اجتماعی و پایبندی به اعتقادات دینی و فرهنگی خویش تربیت کرد.
- منابع**
- Adams. H. W. (2004). *Justice for children: The development of autonomy* (Doctoral dissertation). Retrieved from (<http://hdl.handle.net/1911/18606>).
- Archard, D. (2002). *Children, multiculturalism, and education*. In D. Archard and C. Macleod (Eds.), *The moral and political status of children: New essays* (pp. 142-159). Oxford: Oxford University Press.
- Arsić, Z. (2014). Intellectual independence of students in the process of gaining knowledge. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*, 2(2), 83-86.
- Barkhordari, R. and Banki, F. (2012). Fostering Tolerance in Arbitration, *Journal of Child Thought*, 3 (2), 27-46.
- Beck, R. J. (2010). *The independent thinker: Assessing student outcomes in tutorial education*. Retrieved November, 1, 2010.
- Bialek, M., & Terbeck, S. (2016). Can cognitive psychological research on reasoning enhance the discussion around moral judgments?. *Cognitive processing*, 17(3), 329-335.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006), "Using thematic analysis in psychology", *Qualitative Research in Psychology*, Vol. 3, No. 2, Pp. 77-101.
- Brighouse, H. (2002). *What rights (if any) do children have?* In D. Archard and C. Macleod (Eds.), *The moral and political status of children: New essays* (pp. 31- 52). Oxford: Oxford University Press.
- Ciechanowska, D. (2011). *Benefits of Student Autonomy and Independent Thought. Education of Tomorrow. Contemporary Education and Its Contexts*. Sosnowiec.

- Divorce, *Iranian Social Science Studies*, 10 (39), 69-87.
- Ghobadzadeh, S., Masoudi, M., Mohammadkhani, Sh., and Hosni, J. (2016). Family and Personality Factors Related to Addiction, *Journal of Social Health and Addiction*, 3 (11), 35-58.
- Gill, E. (2001). *Becoming free: Autonomy and diversity in the liberal polity*. Kansas: Kansas University Press.
- Gockov, G., Stojanović, A., & Gojkov-Rajić, A. (2014). Meta-components of intellectual autonomy as higher education teaching quality indicators. *Interdisciplinary Management Research*, 10, 657-669.
- Gutmann, A. (1987). *Democratic education*. New Jersey: Princeton University Press.
- Harani, A. (2008). *Under the minds of the Prophet*, Translated by Ahmad Jan al-Rasoul, translated by Ahmad Jannati, Tehran: Islamic Advertising Organization.
- Karimian, H. Nateghi, F and Seifi, M. (2017). Critical Thinking Skills in Elementary Social Studies Subjects, *Journal of Islam and Educational Research*, 8 (1), 52-67.
- Khaparde, R. B. (2013). *A Novel Approach to Encourage Students Independent Thinking in the Physics Laboratory*. arXiv preprint arXiv:1311.6255.
- Kim, Kyung Hee. (2011). The creativity crisis: The decrease in creative thinking scores on the Torrance Tests of Creative Thinking. *Creativity Research Journal*, 23 (4): 285-295.
- Levesque, R. (2007). *Adolescents, media and the law: What developmental science reveals and free speech requires*. New York: Oxford University Press.
- Levinson, M. (1999). *The Demands of Liberal Education*. New York: Oxford University.
- Lipman, M. Sharp, A. Esmaeian, F. (2016) *Philosophy in the Classroom*, Translated by: Mohammad Zahir Bagheri Tehranism: Humanities and Cultural Studies Institute Publications.
- Mandic, N. (2012). Family role in the development of Children's independence. *Research in Pedagogy*, 2(2), 109-129.
- Mann, L., Harmoni, R., Power, C. (1989). Adolescent decision-making: the development of competence. *Journal of Adolescence*, 12, 265-278.
- Meyer, B., Haywood, N., Sachdev, D., & Faraday, S. (2008). What is independent learning and what are the benefits for students. *Literature Review*, 51, 1-6.
- Meyers, Ch. (1995). *Critical Thinking Training*, Translated by Khodayar Abili, Tehran: SAMT.
- Ministry of Education of Iran. (2012). *Textbooks Office, National Curriculum*. Research and Curriculum Planning Organization.
- Modahi, J and Hosseinizadeh, AS (2013). Investigating and Analyzing Cultivating Methods of Creative Thinking in the Innocence of the Innocent (AS), *Two Islamic Educational Quarterly*. 8 (17), 103-121.
- Motahari, M. (2008). *Education in Islam*, Tehran: Sadra Publications.
- Motamedi Mohammadabadi, M., Azimi, E. & Nowruzi, R. A. (2019). Content analysis of Persian textbooks in elementary school reading based on the criteria of philosophical thinking with emphasis on Lippmann's theory. *Research in Curriculum Planning*, 16 (63), 93-107.
- Murphy, T. (2010). Conversations on engaged pedagogies, independent thinking skills and active citizenship. *Issues in Educational Research*, 20(1), 39-46.
- Naqibzadeh, AS. (1995). *Kant's Philosophy, Awakening of Dogmatism on the Field of Modern Philosophy*, Tehran, Agah.
- Neller, George F. (1971). *Introduction to the Philosophy of Education*, translated by

- Fereydoon Bazargan Dilghani (2008). Tehran: SAMT.
- Nickel, J. W. (1987). *Making sense of human rights: Philosophical reflections on the universal declaration of human rights*. Univ of California Press.
- Olssen, M. (2005). Foucault, educational research and the issue of autonomy. *Educational Philosophy and Theory*, 37(3), 365-387.
- Resources/ClassroomTips/Independent\_Thinking.php. (2019). <https://www.nde-ed.org/Teaching>.
- Rotova, N. A. (2018). Development of Independence among Future Primary School Teachers by Applying Interactive Learning Methods. *Journal of Education and e-Learning Research*, 5(2), 118-121.
- Sato, K. (2018). *Intellectual Autonomy and Understanding*. In Tokyo Forum for Analytic Philosophy.
- Seif, A. (2011). *Modern Breeding Psychology: The Psychology of Learning and Education*. Tehran: Doran Publications.
- Seyed Fatemi, N., Rahmani, F., Rezaei Baradaran, M. and sadaghat, K. (2009). The Relationship between Parents' Educational Approach and the Level of Independence of Adolescent Students in Tabriz, *Journal of Faculty of Nursing and Midwifery, Iran University of Medical Sciences (Iranian Journal of Nursing)*, 22 (62), 75-84.
- Shabani, Z. and Moayedi, M. (2017). Investigating the Relationship between Parental Parenting Styles and Depression in High School and Pre-University Students, *Quarterly Journal of Family and Research*, 14 (36); 107-125.
- Shokouhi, Gh. (2005). *Principles and Principles of Education*, Tehran: Published.
- Talebzadeh, M., Musaipour, N and Hatami, F. (2009). Cultivating Critical Thinking in High School Curriculum Implementation, *Curriculum Studies Quarterly*, 4 (14), 105-124.
- Voloi, P., Seyedi, Kh., Safai Moghaddam, M. and Hashemi, J. (2017). The International Convention on the Rights of the Child and the Opportunities for the Development of Independent Thinking in Children, *Journal of Thinking and Children, Institute for Humanities and Cultural Studies*, 8 (2), 1-20.
- Warnick, B. (2012). Student rights to religious expression and the special characteristics of schools. *Educational Theory*, 62, 59-74.
- Wringe, C. (1997). *In defence of rational autonomy as an educational goal*. In *D Bridges (Ed.)*, Education, autonomy and democratic citizenship: Philosophy in a changing world (pp. 115-126). New York: Routledge.
- Yarmohammadian, M., H. (2014). *Fundamentals and principles of curriculum planning*. Tehran: Yadevar Book Publishing.
- Zohrvand, R. (2011). *Content Analysis of Elementary School Textbooks on Thinking Culture and Dimensions and Aspects of Thinking Tendency*. Sponsor Vice Chancellor for Research and Technology of Academic Jihad.