

Identifying the Indicators of Independent Thinking and Providing Evidence of the Status of Independent Thinking in Junior High School

Jamal Moammer Hour^{*}, Marzieh Dehghani^{}**

Elaheh Hejazi^{*}, Keyvan Salehi^{****}**

Abstract

The aim of this study was to identify the indicators of independent thinking and provide evidence of it in junior high school. For this purpose, using the documentary method, a systematic review of the literature in various scientific databases in the last 40 years was conducted. The investigations resulted in the identification of 30 documents. Data analysis based on content analysis strategy led to the identification of 146 open codes which were classified into 7 main themes and 27 sub-themes. The identified indicators included feeling of freedom and right to choose, mutual and cooperative learning, mastery of cognitive skills, mastery of metacognitive skills, familiarity with problem-solving skills, independent activity, and conscious obedience. The results of content analysis of the junior high school textbooks also

* PhD Graduate, Department of Curriculum Planning, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Tehran, Tehran, Iran, jamal.moammer@gmail.com

** Assistant Professor, Department of Educational Methods and Curriculum, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Tehran, Tehran, Iran. (Corresponding author), dehghani_m33@ut.ac.ir

*** Associate Professor, Department of Educational Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Tehran, Tehran, Iran, ehejazi@ut.ac.ir

**** Assistant Professor, Department of Educational Methods and Curriculum, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Tehran, Tehran, Iran, keyvansalehi@ut.ac.ir

Date received: 31/01/2022, Date of acceptance: 14/04/2022



Copyright © 2018, This is an Open Access article. This work is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 International License. To view a copy of this license, visit <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/> or send a letter to Creative Commons, PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, USA.

indicated that the books of mathematics and experimental sciences have the highest frequency among the indicators of independent thinking. Also, among the identified indicators, the highest frequency is related to the category of “independent activity” and the lowest frequency is related to the category of “feeling of freedom and right to choose” and “conscious obedience”. Therefore, it can be stated that if the identified indicators are used in the educational processes of students, it is likely that in adulthood they will become independent people with individual abilities, and so resistant to anomalies and social harms.

Keywords: Thinking, Independence, Independent Thinking, Students, High School.



شناسایی شاخص‌های تفکر مستقل و ارائه شواهدی از جایگاه تفکر مستقل در دوره متوسطه اول^۱

جمال معمر حور*

مرضیه دهقانی**، الهه حجازی***، کیوان صالحی****

چکیده

پژوهش حاضر با هدف شناسایی شاخص‌های تفکر مستقل و ارائه شواهدی از آن در دوره متوسطه اول انجام شده است. به این منظور با استفاده از روش اسنادی، به مرور نظام‌مند پیشینه پژوهش در پایگاه‌های مختلف علمی در ۴۰ سال اخیر پرداخته شد. بررسی‌ها به شناسایی ۳۰ سند منتج گردید. تحلیل داده‌ها مبتنی بر راهبرد تحلیل مضمون به شناسایی ۱۴۶ کُد باز منجر گردید و در ۷ مضمون اصلی و ۲۷ مضمون فرعی دسته‌بندی شدند. شاخص‌های شناسایی شده شامل؛ احساس آزادی و حق انتخاب، یادگیری متقابل و مشارکتی، تسلط به مهارت‌های شناختی، تسلط به مهارت‌های فراشناختی، آشنایی با مهارت حل مسئله، فعالیت مستقل و پیروی آگاهانه بود. نتایج تحلیل محتوای کتاب‌های دوره متوسطه اول نیز حاکی از آن است که؛ کتاب ریاضی و علوم تجربی از بیشترین فراوانی در

* دانش‌آموخته دکتری، گروه برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه تهران، تهران، ایران. Jamal.moammer@ut.ac.ir

** استادیار، گروه روش‌ها و برنامه‌های درسی و آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه تهران، تهران، ایران. (نویسنده مسئول)، dehghani_m33@ut.ac.ir

*** دانشیار گروه روانشناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه تهران، تهران، ایران. ehejazi@ut.ac.ir

**** استادیار، گروه روش‌ها و برنامه‌های درسی و آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه تهران، تهران، ایران. keyvansalehi@ut.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۱۱/۱۱، تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۱/۲۵



Copyright © 2018, This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International, which permits others to download this work, share it with others and Adapt the material for any purpose.

بین شاخص‌های تفکر مستقل برخوردار است. همچنین از بین شاخص‌های شناسایی شده نیز، بیشترین فراوانی مربوط به مقوله «فعالیت مستقل» و کمترین فراوانی مربوط به مقوله «احساس آزادی و حق انتخاب» و «پیروی آگاهانه» می‌باشد. لذا می‌توان بیان کرد، اگر در فرایندهای تربیتی دانش‌آموزان از شاخص‌های شناسایی شده، استفاده شود، محتمل است در بزرگسالی به افرادی مستقل با قابلیت‌های فردی و مقاوم در برابر ناهنجاری‌ها و آسیب‌های اجتماعی تبدیل شوند.

کلیدواژه‌ها: تفکر، استقلال، تفکر مستقل، دانش‌آموزان، دوره متوسطه

۱. مقدمه

رشد و ارتقاء توانایی‌های پیچیده تفکر برای پیشرفت انسان در عصر حاضر امری ضروری است. پیچیدگی‌های زندگی معاصر انسان، او را به شدت نیازمند تفکر کرده است. آنچه امروزه مهم به نظر می‌رسد نبود دانش و علوم مختلف و متنوع نیست، بلکه به کارگیری روش‌های فکری و آموزش این روش‌ها است (طالب‌زاده، قادری و جودی، ۱۳۹۸: ۱۸۶). لذا یکی از مهارت‌هایی که برای زندگی در دنیای پر از تغییر امروزی لازم است 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 (قنبری و همکاران، ۱۳۹۴: ۴۱). تفکر مهارتی است عملی که از طریق آن هوش بر تجربه تأثیر می‌گذارد (عطریان و عطریان، ۱۴۰۰: ۱۸۵). 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 (کریمیان و همکاران، ۱۳۹۵: ۵۲). همچنین از اهداف غایی هر سیستم آموزشی تربیت فراگیرانی متفکر و خلاق و دارای بینش علمی است که بتوانند در زندگی روزمره خود به بهترین شیوه ممکن آن‌ها را به کار برده و زمینه رشد و ارتقاء فردی و اجتماعی خود دیگران را فراهم سازند (عینی، عبادی، سعادت‌مند و ترابی، ۱۳۹۹: ۱۸۸).

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 (شکوهی، ۱۳۸۴: ۱۵). 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, ۱۳۸۷: ۷۹). 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، انسان به فکر استقلال که در زمره نیازهای خودشکوفایی است، می‌افتد (سیف، ۱۳۹۸: ۱۵۶).

در یونان باستان، بحث استقلال در مفهومی سیاسی و درباره دولت شهری به کار می‌رفت که قدرت اداره امور خود را، بدون دخالت دیگران داشت. در دوران مدرن، این مفهوم درباره فرد به کار گرفته می‌شود به گونه‌ای که شخص ماهیت خود را آزادانه شکل دهد و همچنین متضمن این امر است که همه افراد در خصوص اعمال قانون موقعیتی مساوی داشته باشند (دژگاهی، ۱۳۸۷: ۶۳). بسیاری از والدین هنگام گذر فرزندشان از مرحله نوجوانی با آنان دچار تعارض و کشمکش می‌گردند. این کشمکش همراه با دوگانگی روانی خود نوجوان درباره ترس از جدایی از والدین و نیاز به استقلال‌یابی می‌تواند پیامد منفی و نابهنجار داشته باشد و تربیت کودکان اگر به شکل سالمی صورت بگیرد هم باعث رشد استقلال آنان در مسیری صحیح خواهد شد و هم روابط صمیمانه با خانواده و اطرافیان حفظ خواهد شد (سیدفاطمی و همکاران، ۱۳۸۸: ۷۷).

از جمله رویکردهای مهم در نظام‌های جدید آموزشی رویکرد ناظر به پرورش تفکر مستقل (Independent thinking) در کودکان و نوجوانان است. پرورش تفکر مستقل اگرچه در زمان حال تأکیدی خاص یافته است، اما در تاریخ و سنت اندیشه همواره مورد توجه بوده است. چنانکه سقراط، معتقد بود زندگی نیازمندی ارزش زیستن ندارد و افلاطون تفکر را نوعی دیالکتیک و ارسطو کنجکاوی را محرک تفکر می‌دانست. در دوران مدرن نیز دکارت رسالت فکری - فلسفی خود را بررسی آرای دیگر متفکران و به یقینی آرامش‌بخش رسیدن می‌دانست. هیوم نیز در دست داشتن بینه برای باور داشتن را رسالت تفکر می‌دانست و کانت که نفس اندیشیدن برای او مطرح بود (برخورداری و بانکی، ۱۳۹۱: ۲۷).

نظرات مختلفی از جمله نظرات توماس هابز، جان استوارت میل و جان لاک وجود دارد که کودکان باید تحت مراقبت والدین پرورش یابند. هر سه فیلسوف کودک را کسی می‌دانند که باید مطابق با پیش‌پنداشته‌های بزرگسالان بار بیاید. هیچ یک از این سه

فیلسوف، خود کودک را در تعیین مصلحت خودش جدی نمی‌گیرند و هیچ کدام از آن‌ها حقی برای کودک قائل نیستند (ولوی و همکاران، ۱۳۹۶: ۱).

دیدگاه‌های سنتی نسبت به کودکان سبب ایجاد تصویری آسیب‌پذیر و ساده‌لوحانه از آن‌ها گردید و کم‌کم این‌گونه دیدگاه‌ها به ایدئولوژی‌های غالبی تبدیل شد که کودکان موجودات ضعیف و آسیب‌پذیری هستند که بایستی تحت محافظت و مراقبت قرار گیرند. در همین راستا مدرسه‌ها از بسیاری لحاظ به این درک از کودکی کمک کردند آن‌ها با عملیات آمرانه و منظم توانستند سرشت آسیب‌پذیر و وابسته کودکان را تقویت کنند (Warnick, 2012; 59).

در مواقع بسیاری در محیط‌های آموزشی مشاهده می‌شود که متربی 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 (مداحی و حسینی‌زاده، ۱۳۹۲). پیامبر اکرم (ص) و اهل بیت (ع) در سیره تربیتی خویش همواره مخاطبان را به «تفکر مستقل» و دوری از هرگونه تقلید و پیروی کورکورانه دعوت می‌کنند تا مانع از جمود، انحراف و تحجر در فکر و اندیشه متربی شوند تا بدین‌سان متربی از تفکری خلاق و پویا برخوردار باشد (مداحی و حسینی‌زاده، ۱۳۹۲: ۸). 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 مسئله-ای قرار نگیرد (حرآنی، ۱۳۸۷: ۸۵۲). 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 (مطهری، ۱۳۸۷: ۲۰).

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، درعین حال، بسیار خطرناک‌تر و آثار و نتایج

نامطلوب فراوان به بار می‌آورند. برخی از مهم‌ترین این راه‌ها عبارت‌اند از: القاپذیری؛ تحت تأثیر تلقین واقع شدن؛ تقلید کورکورانه؛ تبعیت از افکار عمومی و مد زدگی (Colman, 2015: 12). دغدغه‌های مریبان 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; 39). همچنین مریبان برجسته مدت‌هاست اهمیت تفکر مستقل را به رسمیت شناخته و خواستار توجه به چنین قابلیت‌هایی در دانش‌آموزان هستند (Arsić, 2014; 83).

در دوره عملیات انتزاعی یا صوری (سن ۱۱ تا ۱۵ سالگی) اعمال صوری اندیشه کودک به قلمرو موضوعات کاملاً انتزاعی سوق پیدا می‌کند و رفتار خود را به صورت استدلالی انجام می‌دهد و در این سطح، نوجوانان به صورتی سازمان‌دهی شده و با در نظر گرفتن همه امکانات فعالیت می‌کنند (سیف، ۱۳۹۸، ۱۵۵-۱۶۲). همچنین 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 در آورد 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 (سیدفاطمی و همکاران، ۱۳۸۸: ۷۶).

در دوره نوجوانی یا در 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; 84)، لذا انتخاب دوره متوسطه می‌تواند نقطه عطفی در بررسی موضوع پژوهش حاضر باشد. بیالک و تربک (Bialek & Terbeck, 2016; 329) نیز 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 (۱۳۹۶: ۲۵)، بین استقلال کودکان با افسردگی دختران ارتباط منفی وجود دارد. به عبارتی هر چه 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; 285). همچنین دهقان سیمکانی (۱۳۹۲: ۸۳) در پژوهشی به بررسی «چالش عمده در تربیت الگویی (تقلید کورکورانه)» پرداخته و راه برون‌رفت از آن را ترویج الگوی تربیت عقلانی و تفکر مستقل کودکان می‌داند. ماندیک (Mandic, 2012; 109) 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; 3) 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 خود ارزیابی؛ 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 گفتگو را برای درک و تفکر مستقل لازم می‌داند. روتوا (Rotova, 2018; 118) نیز در پژوهشی استفاده از روش‌های یادگیری تعاملی را برای توسعه استقلال در میان افراد بیان می‌کند. همچنین اکلِف (Eklöf, 2014; 12) و کرانول و همکاران (Cranwell & et al, 2017; 5) نیز، تمرین و کار مستقل را برای رسیدن دانش‌آموزان به تفکر مستقل ضروری می‌داند. ارسیک (Arsić, 2014; 83) 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. گوسکو، استوناجویچ و گوزکو-راجیچ (Gockov & et al, 2014; 657) فرا مؤلفه‌های استقلال فکری و تفکر مستقل (توانایی‌های فراشناختی، راهبردهای یادگیری و تفکر انتقادی) را به عنوان شاخص‌های کیفیت تدریس بیان می‌کند. خاپاردی (Khaparde, 2013; 2) 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 راه حل‌های 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 خود ارزیابی، 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 انتقادی فرایندی است که برای مقابله با اطلاعات به کار می‌رود (Nondestructive Testing (NDT), 2019).

چن (Chen, 2008; 337) در پژوهشی، چهار رویکرد شامل؛ درک قدرت اقلیت، تبدیل فشار بیرونی به انگیزه درونی، گوش دادن با ذهن باز و ایجاد اشتیاق را برای تفکر مستقل ضروری می‌داند. والنر-تاووز (Waltner-Toews, 2019) در پژوهشی به بررسی تفکر مستقل در دنیای نامشخص پرداخته و بیان می‌کند لازمه زندگی در جهان کنونی و کمک به طبیعت و سایر انسان‌ها، یادگیری از یکدیگر بوده و این برای افراد مستقل و آزاداندیش قابل دسترسی‌تر است نسبت به افراد دارای دانش بسته. مونک و همکاران (Monk & et al, 2012; 11) در پژوهشی بیان می‌کنند تغییر در برنامه‌های درسی منطبق با نیاز فراگیران و جلوگیری از پراکندگی برنامه درسی می‌تواند بستر ایده‌آلی را برای فراگیران در راستای توسعه تفکر مستقل، دانش، مهارت‌ها و فعالیت حرفه‌ای آینده آنان لازم می‌داند. با این تعاریف مختلف و نگاه‌های متفاوت در این پژوهش قصد بر آن است که یک تعریف و مفهوم جامع و مانع ارائه شود.

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 (قبادزاده و همکاران، ۱۳۹۵: ۳۵)، یا در زندگی مشترک به دلیل دخالت‌های اطرافیان دچار طلاق و

جدائی (قاسمی و ساروخانی، ۱۳۹۲: ۶۹) 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 مسأله 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, 2011; 77) در این زمینه بیان می‌کند از آنجا که فراگیر در کنترل فرایند آموزش خود موفق نمی‌شود، قادر به کنترل زندگی خود نیز نخواهد بود.

به همین دلیل مفهوم‌پردازی تفکر مستقل برای دانش‌آموزان و طراحی چارچوبی برای آن می‌تواند جلوی بخشی از مشکلات روانی، اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی و از جمله استعمار فکری که به عنوان 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 و در راستای رسیدن به کمال انسانی گام بردارند؛ بنابراین توجه به تفکر مستقل دانش‌آموزان، 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. با توجه به اینکه در این زمینه، پژوهش‌های زیادی صورت نگرفته و اتفاق نظر واحد یا تعریف جامع و مانعی وجود ندارد، در این مطالعه ابتدا تلاش شده است ضمن شناسایی شاخص‌های تفکر مستقل، به مفهوم‌پردازی این سازه حساس و زیربنایی پرداخته شود و سپس اقدام به تحلیل محتوای کتب دوره متوسطه اول شده است. بدین‌منظور پرسش‌های زیر مطرح شد:

شاخص‌های تفکر مستقل چیست؟ و تفکر مستقل در برنامه درسی حاکم بر دوره متوسطه اول چه جایگاهی دارد؟

۲. روش‌شناسی

۱.۲ بخش اول

در این پژوهش با استفاده از روش مرور نظام‌مند به بررسی شاخص‌های تفکر مستقل پرداخته شد. برای همین منظور با استفاده از کلید واژه‌هایی از جمله؛ تفکر مستقل، خودمختاری، استقلال فکری، یادگیری مستقل در پایگاه‌های ایرانداک، نورمگز، سیویلیکا، مگ‌ایران، Science Direct، Google Scholar، Springer، IEEE و ACM در ۴۰ سال اخیر (۱۹۸۰-۲۰۲۰) پرداخته شد و این بررسی‌ها منجر به شناسایی ۳۰ سند شامل؛ کتاب، مقاله، پایان‌نامه و سایت‌های علمی 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.

جدول ۱. فرایند بازمینی و انتخاب اسناد و مطالعات در پژوهش

۱۰۴	کل اسناد و پژوهش‌های یافت شده
۳۴	پژوهش‌های رد شده به دلیل عنوان نامرتبط
۲۵	پژوهش‌های رد شده به دلیل چکیده نامناسب
۴۵	کل چکیده‌های غربال شده
۱۵	پژوهش‌های رد شده به دلیل محتوای نامناسب
۳۰	کل محتوای پژوهش بررسی شده

تحلیل اطلاعات جهت شناسایی شاخص‌های تفکر مستقل مبتنی بر راهبرد یا فن تحلیل مضمون بود. روایی پژوهش از طریق مطابقت با منابع و ادبیات گذشته مورد تأیید قرار گرفت. همچنین برای بررسی پایایی پژوهش نیز از ضریب پایایی هولستی استفاده شده است.

هولستی یکی از صاحب‌نظران تحلیل مضمون است. در این روش، متون در دو مرحله کدگذاری می‌شوند. هولستی فرمولی را برای تعیین پایایی داده‌های اسمی بر حسب «درصد توافق مشاهده‌شده» ارائه کرده است:

$$PAO = 2M / (N1 + N2)$$

در فرمول فوق M تعداد موارد کدگذاری مشترک بین دو کدگذار می‌باشد N1 و N2 به ترتیب تعداد کلیه موارد کدگذاری شده توسط کدگذار اول و دوم است. مقدار PAO بین صفر (عدم توافق) و یک (توافق کامل) است و اگر از ۰/۷ بزرگتر باشد مطلوب می‌باشد.

$$PAO = 2(146) / (152 + 176) = 0.89$$

کدهای شناسایی شده از مصاحبه‌های صورت گرفته برابر با ۱۴۶ کد بود. همان‌طور که ملاحظه می‌شود ضریب پایایی هولستی برای تحلیل مضامین، بیشتر از ۷۰ صدم و برابر با ۸۹ صدم قرار دارد، بنابراین به لحاظ پایایی مورد تأیید قرار می‌گیرد.

سه گام اصلی تحلیل شبکه مضامین شامل تجزیه متن، اکتشاف متن و سپس یکپارچه کردن اکتشاف‌ها است که به تفصیل در ادامه توضیح داده شده است:

۱. تحویل متن: در گام نخست، ادبیات و اسناد مورد بررسی قرار گرفت، سپس با یادداشت‌های برداشته شده، سپس با مطالعه دقیق متون، مفاهیم اولیه و پایه استخراج گردید و به هر کدام یک کد اختصاص داده شد. این کار برای هر کدام از متون انجام شده و در صورت وجود بخش‌هایی با مضامین مشابه در متون دیگر، از همان کدهای پیشین به عنوان نشانگر آن‌ها استفاده شده است. در این پژوهش ۱۷۵ کد یا مفهوم اولیه به دست آمد که در ۱۴۶ مضمون پایه دسته‌بندی شد.

۲. تبدیل مضامین: پس از دست یافتن به مضامین پایه، برای این‌که بتوان مضامین پایه را ساماندهی کرد، بر اساس معانی و مفهومی که هر مضمون داشت، دسته‌بندی صورت گرفت. لذا در این قسمت تمامی مضامین پایه در ۳۰ مضمون فرعی دسته‌بندی شد.

۳. کشف و توصیف شبکه مضامین: با بررسی و تحلیل مضامین فرعی و دسته‌بندی آن‌ها، هفت مضمون هشت مضمون اصلی شامل؛ (۱) احساس آزادی و حق انتخاب، (۲) یادگیری متقابل و مشارکتی، (۳) تسلط به مهارت‌های شناختی، (۴) تسلط به مهارت‌های فراشناختی، (۵) آشنایی با مهارت حل مسئله، (۶) فعالیت مستقل و (۷) پیروی آگاهانه، استخراج شد.

۲.۲ بخش دوم

در این بخش، روش تحقیق به صورت سندکاوی بود و از طریق تکنیک تحلیل محتوا به صورت کمی به تجزیه و تحلیل داده‌ها اقدام گردید. لذا برای پاسخ به این سؤال، ابتدا تمامی کتاب‌های پایه هفتم که توسط دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی، چاپ شده است، انتخاب گردید، سپس با توجه به ماهیت موضوع پژوهش و نیز بر اساس جهت‌گیری غالب در هر دسته از عناوین کتاب‌های درسی، چهار عنوان کتاب شامل مطالعات اجتماعی، ریاضی، علوم تجربی، تفکر و سبک زندگی، در پایه هفتم و هشتم، همچنین کتاب مطالعات اجتماعی پایه نهم به عنوان نمونه به روش هدفمند انتخاب گردید و تمامی محتوای کتاب‌های فوق مورد تحلیل قرار گرفت. در این تحقیق کتاب‌هایی جزء نمونه آماری محسوب می‌شوند که قابلیت تحلیل و مربوط به موضوع پژوهش باشند. در واقع اسناد این پژوهش در زمره شیوه‌های غیراحتمالی و به روشی هدفمند و به سبک غربال‌گری بود. بنابراین کتاب‌هایی که بیشتر انتظار می‌رود مفهوم تفکر مستقل را پوشش دهند، انتخاب شده و سایر کتاب‌ها از محدوده نمونه آماری مورد نظر حذف شدند. ابزار گردآوری داده‌ها نیز در این پژوهش چک‌لیست رمزگذاری مضامین اصلی و مضمون فرعی محقق ساخته بود. سیاهه وارسی محقق ساخته برای بررسی روایی در اختیار دو نفر از کارشناسان و متخصصان برنامه درسی قرار گرفت تا نظرات خود را در مورد مناسب و مرتبط بودن آن اعلام نمایند. سپس فرم اولیه بر اساس نظرات ایشان تعدیل شد و پس از چند بار اصلاح جهت تحلیل محتوای کتاب‌های درسی مورد استفاده قرار گرفت. برای بررسی پایایی در این قسمت نیز از روش هولستی استفاده گردید.

۳. یافته‌ها

سؤال اول: مضامین اصلی و فرعی تفکر مستقل چیست؟

ابتدا برای شناسایی مضامین اصلی و فرعی 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، به طور مستقیم از ادبیات پژوهشی (کدهای زنده) و یا با توجه به موارد مشترک

کاربرد آن‌ها، ایجاد شدند و به این ترتیب شاخص‌های تفکر مستقل مشخص گردیدند. برای این که شاخص‌های به دست آمده با مبانی نظری سازگاری داشته باشد، دوباره به تحلیل محتوای مبانی نظری و پیشینه پژوهش به صورت نظام‌مند پرداخته شد. بدین ترتیب، با استفاده از تحلیل مضمون، ۱۷۵ کد در مرحله اول به صورت باز انجام شد که با حذف کدهای مشابه به ۱۴۶ کد محوری کاهش یافت و در ۷ مضمون یا عامل اصلی و در ۲۷ ملاک یا مضمون فرعی دسته‌بندی شدند (جدول ۲).

جدول ۲. مضامین اصلی و فرعی تفکر مستقل

مضامین اصلی	مضامین فرعی	مضامین پایه
احساس آزادی و حق انتخاب	آزادی بیان	ابراز عقیده آزادانه افراد در مورد خویش (ماده ۱۲، کنوانسیون حقوق کودک)، برخورداری از آزادی بیان (Kim, 2011)، احساس آزادی (Ciechanowska, 2011)، تفکر آزاد (Murphy, 2010)، داشتن آزادی جستجو (ولوی، صیدی، صفایی مقدم و هاشمی، ۱۳۹۶).
	برخورداري از حق انتخاب	عملکرد بدون اجبار (Gill, 2001)، برخورداري از حق انتخاب (Feinberg, 1980). بررسی طیفی از ارزش‌ها و آرمان‌ها (Levesque, 2007).
	توجه دولت به آزادی	شکل‌گیری شخصیت آزاد فرد در کشور (دژگاهی، ۱۳۸۷)، برخورداري کودکان از حق محافظت در نظام آموزشی (ولوی، صیدی، صفایی مقدم و هاشمی، ۱۳۹۶)، تنظیم نظام آموزشی با توجه به حقوق کودکان در امر تفکر مستقل (ولوی، صیدی، صفایی مقدم و هاشمی، ۱۳۹۶)، تساوی در برابر قانون (دژگاهی، ۱۳۸۷).
مشارکتی و مشارکتی	بحث گروهی	استفاده از آموزش مشارکتی (Murphy, 2010)، حل مسائل و مشکلات گروهی توأم با مذاکره و مشارکت (Eklöf, 2014)، انجام تمرینات گروهی (Nondestructive Testing (NDT), 2019)، بحث گروهی (Nondestructive Testing (NDT), 2019).
	یادگیری مشارکتی	مشارکت دادن دانش‌آموزان در جریان کلاس (Khaparde, 2013)، مشارکت دادن کودکان در نظام آموزشی (Adams, 2004)، مشارکت فعال در یادگیری آزمایشگاهی (Khaparde, 2013)، مشارکت معلمان و دانش‌آموزان در انجام وظایف آموزشی (Arsić, 2014)، استفاده از روش دیالکتیکی و بحث و گفتگو در کلاس (Sato, 2018)، آموزش مشترک در یک رابطه برابر و عادلانه بین معلم و دانش‌آموز (Beck, 2010)، برخورداري از حق مشارکت در تصمیم‌گیری (ولوی، صیدی، صفایی-مقدم و هاشمی، ۱۳۹۶)، فراهم کردن بستر و زمینه مشارکت در تصمیم‌گیری (Adams, 2004).

شناسایی شاخص‌های تفکر مستقل ... (جمال معمر حور و دیگران) ۳۰۵

<p>ارتباط قوی بین معلم و دانش‌آموزان در کلاس (Meyer, Haywood, Sachdev & Faraday, 2008)، روابط متقابل بین یکدیگر (Warnick, 2012)، درونی ساختن دانش از طریق تبادل نظر با دیگران (دژگاهی، ۱۳۸۷)، درگیر شدن در یادگیری متقابل (Beck, 2010)، تبادل اجتماعی (مایرز، ۱۳۷۴: ۶۸)، برخورداری از توانایی یادگیری از دیگران (Beck, 2010)، برخورداری از احترام متقابل (Gutmann, 1995)، برخورد داشتن کودکان با طیفی از دیدگاه‌های اخلاقی (Levesque, 2007).</p>	<p>تبادل اجتماعی</p>	
<p>به اشتراک گذاشتن ایده‌ها در گروه (Nondestructive Testing (NDT), 2019)، درک استدلال‌های دیگران (Bialek & Terbeck, 2016)، ایجاد فضاهای باز برای گفتگو و تحقیق (Murphy, 2010)، بحث و استدلال در یادگیری (Beck, 2010)، پرورش توانایی ارتباط برقرار کردن در فعالیت‌ها (لیپمن و همکاران، ۱۳۹۵)، فعال بودن دانش‌آموزان (Nondestructive Testing (NDT), 2019)، ارتقای برنامه‌ها و محیط خود (Adams, 2004)، هماهنگی اطلاعات دریافتی از محیط با موقعیت فردی (دژگاهی، ۱۳۸۷).</p>	<p>اشتراک ایده‌ها</p>	
<p>ارتباط دادن اطلاعات فعلی با اطلاعات قبلی (Nondestructive Testing (NDT), 2019)، استفاده از توانایی نگهداری ذهنی (ظهره‌وند، ۱۳۹۰)، افزایش رشد ذهنی یادگیرندگان (Ciechanowska, 2011)، تحت نظام در آوردن امور در ذهن به صورت انتزاعی (سیدفاطمی، رحمانی، برادران رضایی و صداقت، ۱۳۸۸)، رشد توانایی‌های ذهنی (دژگاهی، ۱۳۸۷)، توسعه ذهن جستجوگر دانش‌آموزان (Beck, 2010)، آشنایی دانش‌آموزان با تنوع برنامه درسی (Gill, 2001).</p>	<p>رشد ذهنی</p>	
<p>پرورش عقلانیت (Olssen, 2005)، ترویج الگوی عقلانی (دهقان سیمکانی، ۱۳۹۲)، زندگی بر اساس عقل و انگیزه خود (Gill, 2001)، پرورش تصمیم‌گیری عقلانی - اخلاقی (اولسن، ۲۰۰۵)، عدم تصور ذهن به عنوان گیرنده مطالب (مطهری، ۱۳۸۷: ۲۰)، استفاده از تفکر منطقی و معنادار (لیپمن و همکاران، ۱۳۹۵)، سنجش قاعده‌ها و اصل‌ها (نقیب‌زاده، ۱۳۷۴)، جلسات طوفان مغزی (Nondestructive Testing (NDT), 2019).</p>	<p>پرورش عقلانیت</p>	<p>تسلط به مهارت‌های شناختی</p>
<p>تسلط دانش‌آموزان به مهارت‌های شناخت (Meyer, Haywood, Sachdev & Faraday, 2008)، توانایی افزایش مهارت‌ها و قابلیت‌های فرد (Arsić, 2014)، داشتن درک معرفتی (Sato, 2018)، استفاده از مصداق‌هایی جهت افزایش تفکر مستقل (ظهره‌وند، ۱۳۹۰)، پرداختن فعال به شناخت و تلاش‌های خود (Arsić, 2014)، پرسیدن سؤالات سطح بالاتر (Nondestructive Testing (NDT), 2019)، تشویق تفکر (Cranwell & et al, 2017)، برخورداری از قدرت تشخیص و تمیز (Levesque, 2007)، دریافت و رساندن اطلاعات و عقاید از هر نوع (ولوی، صیدی، صفایی مقدم و هاشمی، ۱۳۹۶).</p>	<p>درک شناختی</p>	
<p>ارزیابی فعالیت‌های خود (Nickel, 1987)، یادگیری خودارزیابی (Beck, 2010)، آزمون و سنجش خویش (نقیب‌زاده، ۱۳۷۴)، توانایی ارزشیابی بی طرفانه و نقادانه (لیپمن و همکاران، ۱۳۹۵)، پرورش توانایی تمایز قائل شدن در فعالیت‌ها (لیپمن و همکاران، ۱۳۹۵)، تشویق دانش‌آموزان جهت بررسی هویت خود (Gill, 2001)، یادگیری چگونگی تفکر علمی (Khaparde, 2013)، قبول اشتباهات خود (Nondestructive Testing (NDT), 2019).</p>	<p>خودارزیابی</p>	<p>تسلط به مهارت‌های فراشناختی</p>

		نوشتن افکار خود (Beck, 2010)، نقد توانایی‌های خود (نقیب‌زاده، ۱۳۷۴)، برخورداری از فرصت ایجاد و انتقاد از کار خویش (Beck, 2010)، سؤال از مجموعه تئوری‌ها (Nondestructive Testing (NDT), 2019)، پذیرش مسئولیت در قبال اقدامات خود (Ciechanowska, 2011).
	انتقادپذیری	
	خودکنترلی	کنترل و بازاندیشی در فعالیت‌ها (Nickel, 1987)، کنترل هیجانات و احساسات (Meyer, Haywood, Sachdev & Faraday, 2008)، برخورداری از انعطاف‌پذیری ذهنی (Arsić, 2014).
	برنامه‌ریزی و عمل	برنامه‌ریزی برای رسیدن به هدف‌ها (Nickel, 2007)، در دسترس گرفتن اطلاعات به صورت انتخابی (Nondestructive Testing (NDT), 2019).
آشنایی با مهارت حل مسئله	مواجهه با چالش	مواجهه با چالش (Nondestructive Testing (NDT), 2019)، برخورداری از زندگی نسبتاً آرام و از لحاظ فکری چالش برانگیز (Levinson, 1999)، استفاده از روش حل مسئله هدایت شده در کلاس (Khaparde, 2013).
	مشارکت در حل مسئله	درگیر کردن افراد با مسئله (دیویی، ۱۳۶۹)، مشارکت در حل مسئله (Nondestructive Testing (NDT), 2019)، تعیین ارتباط و یا تناقض اشیاء و فعالیت‌ها (ظهره‌وند، ۱۳۹۰).
	اتخاذ راه حل‌ها	اتخاذ راه حل‌های مختلف در مواجهه با مشکلات (Mandic, 2012)، خلق اندیشه جدید و نو (مداحی و حسینی‌زاده، ۱۳۹۲)، توجه به عوامل موردنیاز برای حل مسئله (Bialek & Terbeck, 2016)، ایجاد سوالاتی در زمینه ابعاد مختلف اشیاء و فعالیت‌ها (ظهره‌وند، ۱۳۹۰)، یافتن نقاط هم‌پوشی تجارب بشری (دژگاهی، ۱۳۸۷).
فعالیت مستقل	تجربه شخصی	تجربه جهان بر اساس مشاهدات (Nondestructive Testing (NDT), 2019)، تجربه شخصی یا بی واسطه (نقیب‌زاده، ۱۳۷۴)، توضیح نتایج بر اساس تجربیات فردی (Nondestructive Testing (NDT), 2019)، حس کردن جهان بر اساس تجربیات شخصی (Nondestructive Testing (NDT), 2019).
	تمرین مستقل	انجام کار فردی (Arsić, 2014)، انجام کار مستقل در کلاس (Eklöf, 2014)، تشویق افراد به کار و تمرین مستقل (Cranwell & et al, 2017)، برخورداری از فعالیت‌های مستقل در کسب دانش (Arsić, 2014).
	تصمیم مستقل	ترغیب به استقلال در اندیشه (مطهری، ۱۳۸۷، ص ۲۰)، تصمیم‌گیری مستقل (Murphy, 2010)، استقلال در تصمیم‌گیری (Feinberg, 1980).
	تفکر به تنهایی	تفکر به تنهایی (Nondestructive Testing (NDT), 2019)، تمایل به فکر کردن برای خود (Nondestructive Testing (NDT), 2019)، کمک به دانش‌آموزان جهت تفکر به تنهایی (Nondestructive Testing (NDT), 2019).
	افزایش مهارت‌های فردی	توسعه قابلیت‌های مستقل (Archard, 2002)، توسعه مهارت‌ها و عادت‌های دانش‌آموزان برای کار مستقل (Arsić, 2014)، دادن فرصت برای تحقیق مستقل با درک فرایند آموزش (Cranwell & et al, 2017).
	هدف مستقل	بهره‌گیری از قدرت کنجکاوی و پرسشگری (ظهره‌وند، ۱۳۹۰)، دنبال کردن آرزوهای اصیل خود (Wringe, 1997)، جستجو و دنبال کردن هدف مشخص (Beck, 2010)، رشد دادن اعتماد به نفس دانش‌آموزان (Mann, Harmoni & Power, 1989).

شناسایی شاخص‌های تفکر مستقل ... (جمال معمر حور و دیگران) ۳۰۷

پروبی آگاهانه	عدم تقلید کورکورانه	عدم القابذیری (Colman, 2015)، عدم پیروی از مدزدگی (Colman, 2015)، عدم تحمیل سنت‌ها و اراده‌ی دیگران بر فرزندان (Gill, 2001)، عدم تقلید کورکورانه (Mandic, 2012)، تحت تأثیر تلقین واقع نشدن (Colman, 2015).
	اندیشه شک-گرایانه	شک کردن در مسائل (نقیب‌زاده، ۱۳۷۴)، استفاده از اندیشه و تأمل (دهقان سیمکانی، ۱۳۹۲)، تأمل و تردید در مقابل افکار دیگران (سیدفاطمی، رحمانی، برادران رضایی و صداقت، ۱۳۸۸)، اندیشه شک‌گرایانه (نقیب‌زاده، ۱۳۷۴)
	دخالت ندادن دیگران در امورات	طرفداری از حق (لیپمن و همکاران، ۱۳۹۵)، غلبه بر دخل و تصرف، نوکر صفتی و اجبار (Brighouse, 2006)، پیروی آگاهانه از الگوها (دهقان سیمکانی، ۱۳۹۲)، تحت تأثیر افکار دیگران قرار نگرفتن (حرانی، ۱۳۸۷: ۸۵۲)، دخالت ندادن دیگران در امورات (دژگاهی، ۱۳۸۷).
	نگرش آگاهانه	نگرش به مسئله از زوایای مختلف (Kim, 2011)، نمایاندن ابعاد مختلف یک پدیده (ظهره‌وند، ۱۳۹۰)، تبعیت نکردن از افکار عمومی قبل از سنجش (Colman, 2015).

سؤال دوم: تفکر مستقل در برنامه درسی حاکم بر دوره متوسطه چه جایگاهی دارد؟

جدول ۳. توزیع فراوانی مضامین اصلی و مضامین فرعی تفکر مستقل در پایه هفتم

مجموع	پایه هفتم				مضامین	
	تفکر و سبک زندگی	علوم تجربی	مطالعات اجتماعی	ریاضی	مضامین فرعی	مضامین اصلی
فراوانی	فراوانی	فراوانی	فراوانی	فراوانی		
۱	۰	۰	۱	۰	آزادی بیان	احساس آزادی و حق انتخاب
۶	۰	۰	۶	۰	برخورداری از حق انتخاب	
۷	۰	۰	۷	۰	توجه دولت به آزادی	
۶۳	۱۹	۱۲	۱۵	۱۷	بحث گروهی	یادگیری متقابل و مشارکتی
۵۳	۸	۱۸	۱۲	۱۵	یادگیری مشارکتی	
۴۵	۱۴	۱۸	۹	۴	تبادل اجتماعی	
۵۰	۱۲	۱۵	۱۵	۸	اشتراک ایده‌ها	
۱۰۶	۱۸	۲۵	۱۸	۴۵	رشد ذهنی	تسلط به مهارت-های شناختی
۱۰۰	۱۵	۳۰	۱۲	۴۳	پرورش عقلانیت	
۹۷	۱۵	۲۱	۳۵	۲۶	درک شناختی	
۱۲۲	۱۸	۳۲	۷	۶۵	خودارزیایی	تسلط به مهارت-های فراشناختی
۳۱	۲۳	۲	۶	۰	انتقادپذیری	
۸	۶	۰	۲	۰	خودکنترلی	

۳۶	۵	۱۶	۳	۱۲	برنامه‌ریزی و عمل	
۱۱۲	۲	۴۲	۱۰	۵۸	مواجهه با چالش	آشنایی با مهارت حل مسئله
۶۶	۳	۳۵	۱۰	۱۸	مشارکت در حل مسئله	
۹۵	۳	۴۰	۸	۴۴	اتخاذ راه حل‌ها	
۱۰۴	۱۴	۲۵	۰	۶۵	تجربه شخصی	فعالیت مستقل
۱۲۶	۰	۳۸	۲۰	۶۸	تمرین مستقل	
۶۶	۰	۸	۲	۵۶	تصمیم مستقل	
۱۲۳	۱۴	۳۴	۱۵	۶۰	تفکر به تنهایی	
۱۱۴	۲۱	۳۰	۳	۶۰	افزایش مهارت‌های فردی	
۵۵	۸	۰	۰	۴۷	هدف مستقل	
۲	۱	۰	۱	۰	عدم تقلید کورکورانه	پیروی آگاهانه
۱۱	۱۱	۰	۰	۰	اندیشه شک‌گرایانه	
۶	۴	۰	۲	۰	دخالت ندادن دیگران در امورات	
۲۰	۲۰	۰	۰	۰	نگرش آگاهانه	
۱۶۲۵	۲۵۴	۴۴۱	۲۱۹	۷۱۱	مجموع	

همان‌طور که در جدول ۳ ملاحظه می‌شود مجموع کدهای به دست آمده از چهار کتاب پایه هفتم برابر با ۱۶۲۵ است که از این تعداد، ۷۱۱ کد مربوط به ریاضی، ۲۱۹ کد مربوط به مطالعات اجتماعی، ۴۴۱ کد مربوط به علوم تجربی و ۲۵۴ کد مربوط به تفکر و سبک زندگی می‌باشد که سهم کتاب ریاضی در پایه هفتم بیشتر از بقیه است. بیشترین فراوانی ریاضی مربوط به فعالیت مستقل است و بعد از آن به ترتیب به آشنایی با مهارت حل مسئله، تسلط به مهارت‌های شناختی، مهارت فراشناختی و یادگیری متقابل و مشارکتی قرار دارد. بیشترین فراوانی مطالعات اجتماعی مربوط به مهارت‌های شناختی، فعالیت مستقل، یادگیری متقابل و مشارکتی، آشنایی به مهارت حل مسئله، مهارت فراشناختی، احساس آزادی و حق انتخاب و در نهایت پیروی آگاهانه است. بیشترین فراوانی علوم تجربی به ترتیب مربوط به فعالیت مستقل، آشنایی با مهارت حل مسئله، تسلط به مهارت‌های شناختی، یادگیری متقابل و مشارکتی و تسلط به مهارت‌های فراشناختی است. در کتاب تفکر و سبک زندگی نیز بیشترین فراوانی به مهارت فراشناختی و یادگیری متقابل و مشارکتی اختصاص دارد. همان‌طور که ملاحظه می‌شود تمامی عوامل و مضامین اصلی و

شناسایی شاخص‌های تفکر مستقل ... (جمال معمر حور و دیگران) ۳۰۹

مضمون فرعی به نوعی در پایه هفتم مشهود است. به عبارتی در پایه هفتم به نوعی به شاخص‌های تفکر مستقل پرداخته شده است. نکته مهم در نتایج جدول ۲ این است، تنها کتابی که به بحث احساس آزادی و حق انتخاب اشاره کرده، مطالعات اجتماعی پایه هفتم بوده است. همان‌طور که ملاحظه می‌شود در پایه هفتم به نشانگرهای پیروی آگاهانه و احساس آزادی و حق انتخاب، کمتر توجه شده است.

جدول ۴. توزیع فراوانی مضامین اصلی و مضامین فرعی تفکر مستقل در پایه هشتم

مجموع	پایه هشتم				مضامین	
	تفکر و سبک زندگی	علوم تجربی	مطالعات اجتماعی	ریاضی	مضامین فرعی	مضامین اصلی
فراوانی	فراوانی	فراوانی	فراوانی	فراوانی		
۰	۰	۰	۰	۰	آزادی بیان	احساس آزادی و حق انتخاب
۰	۰	۰	۰	۰	برخورداری از حق انتخاب	
۰	۰	۰	۰	۰	توجه دولت به آزادی	
۳۲	۸	۸	۲	۱۴	بحث گروهی	یادگیری متقابل و مشارکتی
۲۷	۴	۹	۲	۱۲	یادگیری مشارکتی	
۲۵	۳	۱۲	۲	۸	تبادل اجتماعی	
۲۷	۲	۱۵	۲	۸	اشتراک ایده‌ها	تسلط به مهارت-های شناختی
۱۰۸	۱۴	۳۰	۲۶	۳۸	رشد ذهنی	
۸۰	۱۰	۱۰	۲۰	۴۰	پرورش عقلانیت	
۷۵	۱۲	۲۰	۱۵	۲۸	درک شناختی	تسلط به مهارت-های فراشناختی
۷۶	۱۸	۸	۰	۵۰	خودارزیابی	
۱	۱	۰	۰	۰	انتقادپذیری	
۰	۰	۰	۰	۰	خودکنترلی	
۱۱	۲	۰	۰	۹	برنامه‌ریزی و عمل	آشنایی با مهارت حل مسئله
۹۵	۴	۳۷	۰	۵۴	مواجهه با چالش	
۵۶	۴	۳۲	۵	۱۵	مشارکت در حل مسئله	
۸۸	۴	۳۲	۰	۵۲	اتخاذ راه حل‌ها	فعالیت مستقل
۹۰	۱	۳۲	۰	۵۷	تجربه شخصی	

۱۱۲	۲	۵۰	۰	۶۰	تمرین مستقل	
۶۰	۷	۷	۰	۴۶	تصمیم مستقل	
۱۰۰	۶	۴۵	۵	۴۴	تفکر به تنهایی	
۷۹	۴	۱۵	۰	۶۰	افزایش مهارت‌های فردی	
۴۳	۳	۰	۵	۳۵	هدف مستقل	
۴	۳	۰	۱	۰	عدم تقلید کورکورانه	پیروی آگاهانه
۴	۴	۰	۰	۰	اندیشه شک‌گرایانه	
۱۰	۶	۰	۴	۰	دخالت ندادن دیگران در امورات	
۵	۵	۰	۰	۰	نگرش آگاهانه	
۱۲۰۸	۱۳۱	۳۶۲	۹۹	۶۳۰	مجموع	

همان‌طور که در جدول ۴ ملاحظه می‌شود مجموع کدهای به دست آمده از چهار کتاب پایه هشتم برابر با ۱۲۰۸ است که از این تعداد، ۶۳۰ کد مربوط به ریاضی، ۸۹ کد مربوط به مطالعات اجتماعی، ۳۶۲ کد مربوط به علوم تجربی و ۱۳۱ کد مربوط به تفکر و سبک زندگی می‌باشد که سهم کتاب ریاضی در پایه هشتم بیشتر از بقیه است. بیشترین فراوانی در کتاب ریاضی پایه هشتم به ترتیب مربوط به فعالیت مستقل، آشنایی با مهارت حل مسئله، مهارت شناختی، فراشناختی و یادگیری مشارکتی است. بیشترین فراوانی در کتاب مطالعات اجتماعی مربوط به مضمون تسلط به مهارت‌های شناختی است. بیشترین فراوانی در کتاب علوم تجربی مربوط به مضامین فعالیت مستقل و آشنایی با مهارت حل مسئله است و بیشترین فراوانی در کتاب تفکر و سبک زندگی مربوط به مضمون مهارت شناختی است. نکته اساسی در تحلیل کتاب‌های پایه هشتم این است، مطالبی که به مضمون احساس آزادی و حق انتخاب اشاره کرده باشد، از بین کتاب‌های مورد بررسی یافت نشد. همان‌طور که ملاحظه می‌شود به نشانگرهای پیروی آگاهانه و احساس آزادی و حق انتخاب خیلی کمتر پرداخته شده است.

جدول ۵. توزیع فراوانی مضامین اصلی و مضامین فرعی تفکر مستقل در پایه هشتم

پایه نهم		مضامین	
مطالعات اجتماعی		مضامین فرعی	مضامین اصلی
درصد	فراوانی		

شناسایی شاخص‌های تفکر مستقل ... (جمال معمر حور و دیگران) ۳۱۱

۰	۰	آزادی بیان	احساس آزادی و حق انتخاب
۰	۰	برخورداری از حق انتخاب	
۰	۰	توجه دولت به آزادی	
۰.۱۵۲	۲۰	بحث گروهی	یادگیری متقابل و مشارکتی
۰.۱۹۰	۲۵	یادگیری مشارکتی	
۰.۱۳۷	۱۸	تبادل اجتماعی	
۰.۰۶۸	۹	اشتراک ایده‌ها	
۰.۲۱۳	۲۸	رشد ذهنی	تسلط به مهارت‌های شناختی
۰.۰۸۱	۱۱	پرورش عقلا نیت	
۰.۱۱۴	۱۵	درک شناختی	
۰	۰	خودارزیابی	تسلط به مهارت‌های فراشناختی
۰	۰	انتقادپذیری	
۰	۰	خودکنترلی	
۰.۰۳۸	۵	برنامه‌ریزی و عمل	
۰	۰	مواجهه با چالش	آشنایی با مهارت حل مسئله
۰	۰	مشارکت در حل مسئله	
۰	۰	اتخاذ راه حل‌ها	
۰	۰	تجربه شخصی	فعالیت مستقل
۰	۰	تمرین مستقل	
۰	۰	تصمیم مستقل	
۰	۰	تفکر به تنهایی	
۰	۰	افزایش مهارت‌های فردی	
۰	۰	هدف مستقل	
۰	۰	عدم تقلید کورکورانه	پیروی آگاهانه
۰	۰	اندیشه شک‌گرایانه	
۰	۰	دخالت ندادن دیگران در امورات	
۰	۰	نگرش آگاهانه	
۰/۱۰۰	۱۳۱	مجموع	

در پایه نهم با توجه به بررسی‌های انجام شده محتوای کتاب‌ها، تنها کتاب مطالعات اجتماعی که با مباحث این پژوهش همخوانی داشت، برای تحلیل در این پایه انتخاب گردید. همان‌طور که در جدول ۵ ملاحظه می‌شود ۱۳۸ کد در مجموع از این کتاب منطبق

با مضامین پژوهش شناسایی شده است که بیشترین فراوانی به ترتیب مربوط به یادگیری متقابل و مشارکتی و تسلط بر مهارت‌های شناختی اشاره دارد و مطالبی که به مضامین احساس آزادی و حق انتخاب، فعالیت مستقل، آشنایی با مهارت حل مسئله و پیروی آگاهانه مربوط باشد، یافت نشد.

۴. بحث و نتیجه‌گیری

یکی از شاخص‌هایی که برای مفهوم تفکر مستقل در برنامه درسی برای دانش‌آموزان دوره متوسطه شناسایی شد، شاخص «احساس آزادی و حق انتخاب» است. زمانی که دانش‌آموزان بتوانند آزادانه در مورد خودشان ابراز عقیده نمایند و به‌صورت آزاد بتوانند به تفکر پرداخته و شخصیت خودشان را آزادانه شکل بدهد 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) همسو دانست.

یکی دیگر از شاخص‌هایی که برای مفهوم تفکر مستقل در برنامه درسی شناسایی شد، «یادگیری متقابل و مشارکتی» است. یادگیری متقابل و مشارکتی می‌تواند منجر به تفکر مستقل شود. بک (Beck, 2010) بیان می‌کند تفکر مستقل فقط به تنهایی فکر کردن و عمل کردن نیست بلکه تفکر مستقل به یادگیری از دیگران نیز اطلاق می‌شود. 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 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 این‌که بتوان استدلال‌های دیگران را در مورد یک موضوع درک کرد و فهمید باید به بحث گروهی و مشارکت با یکدیگر روی آورد. ساتو (Sato, 2018) نیز استفاده از روش دیالکتیکی و بحث و گفتگو در کلاس را برای افزایش تفکر مستقل لازم می‌داند. محققین و متخصصین مختلف از جمله وارنیک (Warnick, 2012)، خاپاردی (Khaparde, 2013) و اکلِف (Eklöf, 2014) به نقش یادگیری متقابل و مشارکتی در رسیدن به تفکر مستقل اتفاق نظر دارند.

از دیگر شاخص‌های شناسایی شده در رسیدن به تفکر مستقل، تسلط به «مهارت‌های شناختی و فراشناختی» است. مهارت‌های شناختی به رشد توانایی‌های ذهنی از جمله توجه، ادراک، حافظه، تفکر و ... توجه دارد و مهارت‌های فراشناختی به چگونگی برنامه‌ریزی، نظارت، کنترل و خودارزیابی اشاره دارد. لذا توسعه ذهن جستجوگر دانش‌آموزان (Beck, 2010)، تشویق تفکر (Cranwell & et al, 2017)، استفاده از توانایی نگهداری ذهنی (ظهره وند، ۱۳۹۰)، افزایش رشد ذهنی یادگیرندگان (Ciechanowska, 2011)، نوشتن افکار خود (Beck, 2010)، کنترل و بازاندیشی در فعالیت‌ها (Nickel, 1987) و قبول اشتباهات خود (مرکز ارزیابی سالم «بدون مخرب»، (Nondestructive Testing (NDT), 2019) می‌تواند در گرایش به تفکر مستقل نقش داشته باشد؛ بنابراین برخورداری از مهارت‌های شناختی و فراشناختی فرد را قادر می‌سازد بیشتر متکی به تفکر مستقل بوده و از تقلید کورکورانه دیگران به دور باشد.

از شاخص‌های دیگر شناسایی شده برای مفهوم تفکر مستقل، برخورداری دانش‌آموزان از «مهارت حل مسئله» است. معلمان با استفاده از روش‌های مختلف می‌توانند دانش‌آموزان را با چالش‌هایی در کلاس مواجه سازند و آنان را به تفکر در این زمینه وا دارند تا دانش‌آموزان بتوانند با اتخاذ راه‌حل‌های مختلف یا خلق اندیشه جدید و نو در مواجهه با مشکل و یا تفکر به تنهایی بتوانند راه حل مسئله را پیدا کنند. از نظر دیویی تنها در فرآیند حل مسئله است که دانش مناسب و مقتضی به مرحله آزمون در آمده 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 شیوه آموزش 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)، بیآلک و تربک (Bialek & Terbeck, 2016) و ... قرار دارد.

«فعالیت مستقل» شاخص دیگری است که برای مفهوم تفکر مستقل دانش‌آموزان شناسایی شد. ارسیک (Arsić, 2014) بر خورداری 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 (NDT), 2019) حس کردن جهان بر اساس تجربیات شخصی و تفکر به‌تنهایی را برای رشد گرایش به تفکر مستقل دانش‌آموزان مهم می‌دانند. لذا توجه به فعالیت‌های مستقل دانش‌آموزان می‌تواند 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.

شاخص مهم دیگری که برای گرایش به تفکر مستقل دانش‌آموزان در این پژوهش شناسایی شده، «پیروی آگاهانه» است. پیروی آگاهانه به عدم تقلید کورکورانه (Mandic, 2012)، به عدم پیروی از ملذذگی و القاپذیری (Colman, 2015)، غلبه بر دخل و تصرف، نوکر صفتی و اجبار (Brighthouse, 2006) و دخالت ندادن دیگران در امورات (دژگاهی، ۱۳۸۷) اشاره دارد. لذا همان‌طور که نتایج نشان داد، 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 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 رقم زده و فردی مفید و مؤثر در خدمت جامعه باشند. امید است از نتایج این پژوهش مسئولان آموزش و پرورش، برنامه‌ریزان و سیاستمداران، والدین و خانواده‌ها استفاده نمایند.

در این پژوهش سعی شد شاخص‌های تفکر مستقل و گرایش دانش‌آموزان به سمت آن، شناسایی و معرفی شد و به نظر می‌رسد با استفاده از نتایج این پژوهش می‌توان در آینده جوانانی با تفکرات مستقل در راستای کاهش آسیب‌ها و ناهنجاری‌های اجتماعی تربیت کرد. لذا با توجه به نتایج به‌دست آمده پیشنهاد می‌شود که:

یکی از شاخص‌های شناسایی شده در این زمینه «احساس آزادی و حق انتخاب» است و این مسئله زمانی می‌تواند در افراد بروز و ظهور پیدا کند که بافت و زمینه لازم برای آن فراهم شود. لذا پیشنهاد می‌شود، هم در خانه و هم در مدرسه به فرزندان و دانش‌آموزان آزادی بیان و حق انتخاب داده و در این زمینه تصویب قوانین دولتی می‌تواند احساس آزادی آنان را تقویت نماید.

شاخص دیگری که برای تفکر مستقل شناسایی شد، «یادگیری مشارکتی» است و این مسئله نیز می‌تواند با درگیر کردن دانش‌آموزان در یادگیری کلاسی، بحث‌های کلاسی و مشارکت دادن آن‌ها در فعالیت‌های اجتماعی شکل بگیرد. لذا لازم است خانواده‌ها با مشارکت دادن فرزندان در امورات مربوط به خانواده و مدارس با مشارکت دادن دانش‌آموزان در امورات مربوط به کلاس و مدرسه، باعث یادگیری متقابل فرزندان و دانش‌آموزان شوند.

با آموزش راهبردهای یاددهی - یادگیری و همچنین مهارت‌های فراشناختی می‌توان دانش‌آموزان را در مسیر تفکر مستقل تشویق کرد. همچنین با آموزش مهارت‌های حل مسئله به دانش‌آموزان می‌توان آنان را در مواجهه با خطرات و آسیب‌های اجتماعی توانمند کرد، لذا لازمه انجام چنین کاری آشنایی و بکارگیری معلمان و دبیران با این‌گونه مهارت-هاست.

برای رسیدن به تربیت خانوادگی منطبق با تفکر مستقل پیشنهاد می‌شود خانواده‌ها در تصمیم‌گیری‌ها، نظرات فرزندان را جویا شده، در امورات خانه به فرزندان مسئولیت داده و از سبک فرزندرواری اقتدارمنش استفاده نمایند.

شاخص دیگری که برای تفکر مستقل شناسایی شده، «فعالیت مستقل» است، تشویق و گماردن دانش‌آموزان به افزایش مهارت‌ها و تمرین و تحقیق مستقل و همچنین اتخاذ هدف مستقل می‌تواند آنان را به فعالیت مستقل سوق دهد و در این زمینه لازم است معلمان و دبیران بسته به خلاقیت خود، روش‌های مختلفی را استفاده نمایند.

برای این‌که فرزندان و دانش‌آموزان در زندگی خویش، به ویژگی پیروی آگاهانه دست یابند، باید تدابیری از سوی والدین و معلمان اتخاذ گردد تا آنان بتوانند مسئولیت انجام کارهای خود را برعهده گرفته، از تقلیدهای کورکورانه و ناآگاه برحذر بوده و در تصمیم‌گیری‌ها سهم‌گیر گردند.

همچنین نتایج پژوهش نشان داد که کمترین توجه به شاخص‌های احساس آزادی و حق انتخاب و پیروی آگاهانه است. لذا پیشنهاد می‌شود در طراحی برنامه درسی دوره متوسطه به این مسئله پرداخته شده و محتوای برنامه درسی مناسبی را در راستای آشنایی دانش‌آموزان با شاخص‌های احساس آزادی و حق انتخاب و پیروی آگاهانه اتخاذ نمایند.

پی‌نوشت

۱. «این مقاله اقتباس از رساله دکتری است»

کتاب‌نامه

- برخورداری، رمضان و بانکی، فرزین (۱۳۹۱). پرورش بردباری در داوری، مجله تفکر کودک، ۳(۲): ۲۷-۴۶.
- حرانی، ابن‌شعبه (قرن ۴ ق). تحت‌العقول عن آل‌الرسول، ترجمه احمد جنتی (۱۳۸۷)، تهران: سازمان تبلیغات اسلامی.
- دژگاهی، صغری (۱۳۸۷). تفکر انتقادی چالشی در برابر استقلال به عنوان هدف آموزشی، فصل‌نامه اندیشه‌های نوین تربیتی، ۴(۱): ۶۳-۸۰.
- دهقان‌سیمکانی، رحیم (۱۳۹۲). چالش عمده در تربیت‌الگوی (تقلید کورکورانه) و راه برون‌رفت از آن، فصلنامه پژوهش‌نامه تربیت‌تربیتی، ۱(۲): ۸۳-۱۰۴.
- دیویی، جان (۱۹۳۸). تجربه و آموزش و پرورش، ترجمه سید احمد میرحسینی (۱۳۶۹)، تهران: مرکز نشر و ترجمه کتاب.
- سیدفاطمی، نعیمه؛ رحمانی، فرناز؛ برادران رضایی، مهین و صداقت، کامران (۱۳۸۸). بررسی ارتباط شیوه تربیتی والدین با میزان استقلال دانش‌آموزان نوجوان شهر تبریز، نشریه دانشکده پرستاری و مامایی، دانشگاه علوم پزشکی ایران (نشریه پرستاری ایران)، ۲۲(۶۲): ۷۵-۸۴.
- سیف، علی‌اکبر (۱۳۹۸). روانشناسی پرورشی نوین: روانشناسی یادگیری و آموزش، تهران: نشر دوران.

شناسایی شاخص‌های تفکر مستقل ... (جمال معمر حور و دیگران) ۳۱۷

شعبانی، زهرا و مؤیدی، معصومه (۱۳۹۶). بررسی رابطه شیوه‌های فرزندپروری والدین با افسردگی دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه و پیش‌دانشگاهی، فصل‌نامه خانواده و پژوهش، ۱۴(۳۶): ۱۰۷-۱۲۵.

شکوهی، غلامحسین (۱۳۸۴). مبانی و اصول آموزش و پرورش، تهران: به نشر. طالب‌زاده، محسن؛ قادری، سیمین و جودی، آیلار (۱۳۹۸). بررسی میزان توجه برنامه درسی اجرا شده به تفکر تأملی از دیدگاه دبیران رشته علوم تجربی و انسانی شهر کرج، فصلنامه اندیشه‌های نوین تربیتی، ۱۵(۳): ۱۸۶-۱۹۸.

ظهره‌وند، راضیه (۱۳۹۰). تحلیل محتوای کتاب‌های درسی دوره ابتدایی از نظر فرهنگ تفکر و ابعاد و جنبه‌های گرایش به تفکر. معاونت پژوهش و فناوری جهاد دانشگاهی. عطریان، نرگس و عطریان، فرامرز (۱۴۰۰). طراحی الگوی تدریس پرورش تفکر فلسفی در دوره ابتدایی، فصلنامه تفکر و کودک، ۱۲(۱): ۱۸۳-۲۰۲.

عینی، ساناز؛ عبادی، متینه؛ سعادت‌مند، صغری و ترابی، نغمه (۱۳۹۹). نقش تفکر خلاق، ذهن آگاهی و هوش هیجانی در پیش‌بینی نتایج تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش، فصلنامه تفکر و کودک، ۱۱(۲): ۱۸۵-۲۱۰.

قاسمی، علیرضا و ساروخانی، باقر (۱۳۹۲). عوامل مرتبط با طلاق در زوجین متقاضی طلاق توافقی، مطالعات علوم اجتماعی ایران، ۱۰(۳۹): ۶۹-۸۷.

قبادزاده، سیمین؛ مسعودی، مرضیه؛ محمدخانی، شهرام و حسنی، جعفر (۱۳۹۵). عوامل خانوادگی و شخصیتی مرتبط با اعتیاد، فصلنامه سلامت اجتماعی و اعتیاد، ۳(۱۱): ۳۵-۵۸.

قنبری، مهدی؛ بحرینی، مجید و سپهری، کبری (۱۳۹۴). معلمان پایه ششم ابتدایی استان چهارمحال و بختیاری فرصت و محدودیت‌های درس تفکر و پژوهش را چه چیزی می‌دانند؟ یک مطالعه کیفی، فصلنامه آموزش پژوهی، ۱(۴): ۴۱-۵۳.

کریمیان، حسین؛ ناطقی، فائزه و سیفی، محمد (۱۳۹۵). مهارت‌های تفکر انتقادی در تاب‌های مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی، نشریه اسلام و پژوهش‌های تربیتی، ۸(۱): ۵۲-۶۷.

لیپمن، متیو؛ شارپ، آن و اسمائیان، فردریک (۱۹۸۰). فلسفه در کلاس درسی، ترجمه: محمد زهیر باقری نوع‌پرستی (۱۳۹۵)، تهران: انتشارات پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

مایرز، چت (۱۹۸۸). آموزش تفکر انتقادی، ترجمه خدایار ایبلی (۱۳۷۴)، تهران: سمت.

مداحی، جواد و حسینی‌زاده، سیدعلی (۱۳۹۲). بررسی و تحلیل روش‌های پرورش تفکر خلاق در سیره معصومان (ع)، دو فصلنامه علمی-پژوهشی تربیت اسلامی، ۸(۱۷): ۱۰۳-۱۲۱.

- مطهری، مرتضی (۱۳۸۷). تعلیم و تربیت در اسلام، تهران: انتشارات صدرا.
- نقیب‌زاده، عبدالحسین (۱۳۷۴). فلسفه کانت، بیداری از خواب دگماتیسم بر زمینه سیر فلسفه دوران نو، تهران، آگاه.
- نلر، جرج اف (۱۹۷۱). آشنایی با فلسفه آموزش و پرورش، ترجمه فریدون بازرگان دیلمقانی (۱۳۸۷). تهران: سمت.
- ولوی، پروانه؛ صیدی، خمیس؛ صفایی مقدم، مسعود و هاشمی، سیدجلال (۱۳۹۶). کنواسیون جهانی حقوق کودک و فرصت‌هایی که برای پرورش تفکر مستقل در کودکان ارائه می‌دهد، فصلنامه تفکر و کودک، ۸ (۲): ۱-۲۰.

- 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.
- Chen, X. P. (2008). Independent thinking: A path to outstanding scholarship. *Management and Organization Review*, 4(3), 337-348.
- Ciechanowska, D. (2011). Benefits of Student Autonomy and Independent Thought. *Education of Tomorrow. Contemporary Education and Its Contexts*. Sosnowiec.
- 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.
- 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 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. (2016). 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. Esmacian, 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 (1374). *Critical Thinking Training*, Translated by Khodayar Abili, Tehran: SAMT.
- 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.
- Monk, C., Cleaver, E., Hyland, C., & Brotherton, G. (2012). Nurturing the independent-thinking practitioner: using threshold concepts to transform undergraduate learning, *JPD* 2(3), 10-15.
- Motahari, M. (2008). *Education in Islam*, Tehran: Sadra Publications.
- Murphy, T. (2010). Conversations on engaged pedagogies, independent thinking skills and active citizenship. *Issues in Educational Research*, 20(1), 39-46.
- Naqibzadeh, AS (1374). *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. (1396). 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, (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.
- Waltner-Toews, D. (2019). Independent Thinking in an Uncertain World: A Mind of One's Own. Routledge.
- 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.
- 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.