

بررسی تاثیر برنامه فلسفه برای کودکان (p4c) به روش اجتماع پژوهشی بر تفکر انتقادی دانشجویان پرستاری

بی بی فاطمه حسینی دولت آباد^۱ و احمد اکبری^۲

^۱دانشجوی رشته ی مدیریت آموزشی-دانشگاه آزاد اسلامی-واحد نیشابور-ایران
^۲گروه علوم انسانی دانشگاه آزاد اسلامی-واحد بردسکن-ایران

چکیده

این پژوهش با هدف بررسی تاثیر برنامه فلسفه برای کودکان (p4c). به روش اجتماع پژوهشی بر تفکر انتقادی دانشجویان پرستاری از طریق پژوهش شبه آزمایشی به انجام رسیده است . جامعه آماری کلیه ی دانشجویان پرستاری دانشکده پرستاری مشهد در نیم سال اول ۹۴-۹۵ بوده است . دانشجویان گروه گواه و کنترل با استفاده از نمونه گیری تصادفی ساده انتخاب شدند بدین صورت که از میان دانشجویان پرستاری در نیم سال ۹۴-۹۵ به صورت تصادفی ساده نمونه گیری تصادفی انجام شد. و به صورت تصادفی ۳۰ نفر به عنوان گروه آزمایش و ۳۰ نفر به عنوان گروه کنترل در نظر گرفته شد. در ادامه پرسشنامه تفکر انتقادی واتسون به هر دو گروه داده شد . و سپس گروه آزمایش بسته آموزشی شامل ۲۷ داستان را به روش حلقه کند و کاو به مدت ۱۰ هفته تجربه نمودند . آنگاه پس از آزمون شامل پرسشنامه تفکر انتقادی در هر دو گروه اجرا شد . و داده های به دست آمده به کمک نرم افزار SPSS تحلیل شد. و نتایج حاصل از آزمون تحلیل کواریانس نشان داد که برنامه فلسفه برای کودکان (p4c). به روش اجتماع پژوهشی بر تفکر انتقادی دانشجویان پرستاری تاثیر معنی داری دارد.

واژه های کلیدی: فلسفه برای کودکان، اجتماع پژوهشی، حلقه کند و کاو، تفکر انتقادی.

۱- مقدمه

ماهیت برنامه‌ریزی در هر نظام آموزشی، کارشناسان را بر آن می‌دارد تا به طور مستمر از عملکرد برنامه آگاهی یافته، آن را با شاخصهای شناخته‌شده در سطح ملی و جهانی مقایسه نموده، و در بهینه‌سازی آن، شیوه‌های موثری را ارائه دهند. پیشرفت عقل و نیروهای عقلانی یکی از جنبه‌هایی است که در تعلیم و تربیت اسلامی مورد توجه قرار گرفته است. اگر عقل معلومات خارجی را تجزیه و تحلیل نکند و آن را به مثابه مواد خام برای دست‌یابی به معلومات جدید به کار نگیرد، بازدهی چندانی نخواهد داشت، یعنی علم، آن زمان مفید و ثمربخش است که در سایه عقل و استنباط حرکت کند و به مقصود برسد، در نظام تعلیم و تربیت اسلامی، توجه به عقل و پرورش آن از جایگاه والایی برخوردار است. آیات قرآن مجید با الفاظ و تعبیر متفاوت، کلام معصومین (ع)، گفتار دانشمندان اسلامی در نوشتارهایشان موید این ادعا است به همین سبب آیات متعدد با مضامین گوناگون انسان را به عقل و تدبیر در یک کلام به عقل‌گرایی و خردورزی دعوت می‌کنند، بنابراین، تربیت انسان را با مبنا و اساس تعقل و تفکر پایه‌ریزی می‌کنند، برای مثال در سوره‌های حج آیه ۴۶: بقره آیه ۱۶۴، آل عمران آیه ۱۹۰، رعد آیه ۳ و انعام آیه ۵، ناظر به تشویق، ترغیب و توجه دادن افراد به خردورزی است، در باب پرورش عقلانی از پیشوایان معصوم (ع). نیز سخنان گهرباری در این مورد ثبت شده است (سلطان‌القرائی، ۱۳۸۴، ص ۱۳۹).

۱-۲ بیان مسئله

یکی از مهارت‌هایی که باید در هر نظام آموزشی به دانش‌آموزان آموخته شود، مهارت اندیشیدن است برای عملی شدن این مهم، معلم باید در افزایش مهارت‌های تفکر و استدلال شاگردان خود بکوشد و آنها را از مرحله یادگیری طوطی‌وار مطالب به مرحله تفکر سوق دهد، و آنها را در یافتن راه حل مناسب که اساس یادگیری توأم با تفکر است، آموزش دهد، به طوری که دانش‌آموزان بتوانند مهارت‌های کسب‌شده را در درس‌گوناگون و موقعیت‌های مختلف زندگی استفاده کنند زیرا زندگی دانش‌آموزان محدود به مدرسه نبوده و باید یادگیری مهارت‌های تفکر به عنوان یکی از مهمترین عوامل آموزش و پرورش باید. به عبارتی دیگر محور فعالیت‌های مراکز آموزشی باید آموختن، اندیشیدن باشد نه آموزش اندیشه‌ها. در چنین وضعیتی است که ادامه جریان تفکر در مدرسه امکان‌پذیر می‌شود و در این راستا، در تحقق هدف اصلی نظام آموزش و پرورش که همان پرورش شیوه تفکر در دانش‌آموزان و دانشجویان است. معلم باید به رشد و گسترش فرآیند تفکر و انتقاد در دانش‌آموزان و دانشجویان کمک کند برای این منظور باید از تفکر انتقادی و خلاق و نقش آن در یادگیری و ارتباط آن با مهارت‌های فراشناختی و کاربردهای آن صحبت خواهد شد. یکی از انواع تفکر که در حیطه تعلیم و تربیت جایگاه ویژه‌ای دارد تفکر انتقادی^۱ است (بختیار نصرت‌آبادی و نوروزی، ۱۳۸۴). تفکر انتقادی یکی از لغات مبهم یا رمز‌واژه‌های عصر حاضر محسوب می‌شود که علی‌رغم ابهامی که در معنای آن وجود دارد دیگران را تحت تاثیر قرار می‌دهد، ریشه‌های امروزی آن را می‌توان در اندیشه‌های جان دیوئی که تفکر بازتابی را در اوایل قرن بیستم مطرح نمود، ردیابی کرد (استاپلتون^۲، ۲۰۱۱). وی تفکر انعکاسی را توجه دقیق، فعالانه، و مستمر به اطلاعات و زمینه‌های حمایت‌کننده از آن و در نظر گرفتن نتایج و تبعات آن اطلاعات تعریف می‌کند (اوزکان، ۲۰۱۰). شورای ملی توسعه تفکر انتقادی (۱۹۹۶). تفکر انتقادی را فرآیندی نظام‌دار و عقلانی می‌داند که در طی آن فرد به طور فعال و متبخرانه به مفهوم‌سازی، کاربرد، تحلیل، ترکیب، ارزشیابی اطلاعات جمع‌آوری شده می‌پردازد و از راه مشاهده، تجربه، تامل، استدلال به سوی باور و عمل پیش می‌رود (سنه، ۱۳۸۲). ریچارد پاول تفکر انتقادی را توانایی دستیابی به نتایج منطقی مبتنی بر مشاهده اطلاعات می‌داند. (استاپلتون، ۲۰۱۱). تفکر انتقادی هنر اندیشیدن پیرامون اندیشیدن است تا اندیشه‌ها را بهتر، روشن‌تر، دقیق‌تر، قابل دفاع‌تر نماید (شمسایی، الحانی و چراغی، ۱۳۸۹).

1 . critical thinking

2 . stapleton

توانایی های ویژه ای چون تمرکز بر مساله تحلیل و استدلال و قضاوت و داوری درباره منابع اطلاعاتی و اطلاعات حاصل از مشاهدات، استنتاج یا تعمیم از تعدادی مشاهده یا اندیشه به موارد دیگر، تشخیص فرض ها، تصمیم گیری درباره اعمال و ایجاد ارتباط با دیگران به نحو موثر و... برای تفکر انتقادی مطرح شده (سیف، ۱۳۸۷). که با توجه به این توانایی ها واضح است که تقویت آنها در موفقیت تحصیلی، زندگی و شغل افراد نقش بسزایی دارد. تفکر انتقادی از نظر ریچارد پاول عبارت است از نوعی تفکر هدفمند منحصر به فردی که متفکر به طور منظم و به طور عادت، معیار و استانداردهایی مدبرانه را برای فکر کردن برقرار نموده، مسئولیت ساختار تفکر را می پذیرد و آن را بر اساس استانداردها هدایت می کند و تاثیر و کارایی تفکر را بر اساس هدف، معیار و استانداردها ارزیابی می کند، تفکر انتقادی یک فعالیت مثبت است و در واقع ارزیابی انتقادی از وضعیت و شرایط، فرآیندی ضروری و مثبت برای رشد و تکامل در داخل هر جامعه و سازمان می باشد. تفکر انتقادی تنها به یادگیری در آموزش عالی مربوط نمی شود بلکه همه فعالیت های زندگی شامل روابط بین فردی و کار را نیز در بر می گیرد. (قائدی، ۱۳۸۳). برنامه لیپمن^۳ بر این مبتنی است که نقش معلمان آماده کردن دانش برای بلعیده شدن به وسیله دانش آموزان نیست، بلکه تدارک مدلی است از تفکر مجرب برای شاگردان کلاس و تضمین حفظ تفکر سطح بالا در کلاس درس است (قائدی، ۱۳۸۳). اصطلاح اجتماع پژوهشی را اولین بار پیرس^۴ بکار برد، اما منظور از کاربرد این اصطلاح، اشاره به فعالیت های آموزش محدودی بود که تا حدی با دیدگاه «تجربه گرایان»^۵ منطقی، نزدیکی داشت، برداشت لیپمن از اجتماع پژوهشی^۶، مجموعه ای از افراد پژوهشگر و خلاق است که در یک فضایی تحقیقی به دنبال یافتن راه حل های بدیع و خلاق برای مسائل گذشته هستند. لیپمن کلاس درس را اجتماع پژوهشی تلقی می کند و در کلاس درس موضوعات درسی به صورت سناریو در قالب داستان هایی با مضامین فلسفی و فکری ارائه می شوند. (همان منبع). دانشجویان یا دانش آموزان با دنبال کردن روندها و توالی ها به فرضیه سازی می پردازند و فرضیه هایی که از بوته آزمایش یعنی نقد و بررسی افراد اجتماع پژوهشی چند ملاک اهمیت دارد، هماهنگی، انسجام در فرضیه ها، عدم تناقض در متغیرها، وضوح و عدم پیچیدگی مستدل بودن، دلالت های مناسب، جایگزین های معقول، ارتباط و توالی رخدادها و آمادگی برای انتقاد و تصحیح این معیارها را فلیپ کم در کتاب راهنمای عمل داستان های فکری به خوبی توضیح داده است. (قائدی، ۱۳۸۷). اجتماع پژوهشی یا حلقه کندوکاو عنصر کلیدی برنامه فلسفه برای کودکان تلقی می گردد، و چارچوبی را فراهم می کند که در آن محتوا و پرسش های آموخته شده در زندگی روزمره افراد نفوذ می کند باید توجه داشت که نباید اجتماع و جامعه را یکی پنداشت آنچه در برنامه آموزش فلسفه برای کودکان مورد است، اجتماع پژوهشی است (قائدی، ۱۳۸۴)

۱-۳ اهمیت و ضرورت تحقیق

این نوع تفکر، (تفکر انتقادی). به عنوان جنبه مهمی از عملکرد حرفه ای در پرستاری، مامایی و بهداشت مورد توجه قرار گرفته و به ویژه در عرصه های بالینی برای پرستاری امری حیاتی به شمار می آید همچنان که پرستاری از حالت شغل به سمت حرفه پیشرفت داشته است. نیاز به مهارت های شناختی و ارتباطی، پرستاران را از وظیفه محوری به سمت مهارت محوری مبتنی بر دانش پیشرفته سوق داده است. هم گام با تکامل تدریجی چشم انداز پرستاری در بالین، پرستاران به استقلال بیشتری دست یافته و تقاضایی رو به رشد برای توسعه توانایی های تفکر انتقادی جهت حل مشکلات و تصمیم گیری یافته اند. یکی از نقش های مهم پرستاری تصمیم گیری در مورد مراقبت از مددجو می باشد. در پاسخ به نیاز تصمیم گیری مستقل در بالین، آموزش پرستاری تاکید زیادی بر تفکر انتقادی دارد، لذا آموزش دهندگان پرستاری باید قادر به تسهیل، توسعه و ایجاد آن در

3. Lypman

4. Peirce

5. Logicat Empiricism

6. Metod comunity

دانشجویان باشند. با توجه به نتایج مطالعات انجام شده، توصیه این است که در آموزش پرستاری تفکر انتقادی در دانشجویان پرورش داده شود تا بتوانند در ارائه خدمات بالینی ماهرتر عمل کرده بهتر تصمیم بگیرند و مستقل تر باشند. (مارتین^۷، ۲۰۰۲). استپ^۸ (۲۰۰۳). می نویسد، طبق نظر اتحادیه ملی کمیته اعتبار بخشی پرستاری در سال ۲۰۰۲ دانش آموختگان برنامه های پرستاری لازم است از مهارت های حل مسئله، بازتاب و تامل و تفکر انتقادی برخوردار باشند. همچنین وی می افزاید انجمن دانشکده های پرستاری امریکا (۱۹۹۸). و راهنمای اصول آموزش پرستاران لیسانس بالینی حرفه ای، توانایی تفکر انتقادی را به عنوان یک صلاحیت و شایستگی مهم در دانشجویان مطرح نموده اند، لذا با توجه به اهمیت تربیت پرستاران به صورت متفکرین انتقادی و با عنایت به پیش نویس جدید فلسفه آموزشی دوره لیسانس پرستاری در ایران که آموزش تفکر انتقادی را مورد تاکید قرار داده است. آموزش دهندگان پرستاری لازم است با این مفهوم مهم آشنا و قادر به ایجاد تسهیل و توسعه آن در دانشجویان باشند. (لیپمن، ۱۹۸۸). هدف آموزش تفکر انتقادی را تربیت انسان معقول از طریق فرآیند پژوهش دانست. لیپمن پس از معرفی الگوی تفکر انتقادی به عنوان فرآیند یافتن حل مسئله به طور منطقی با استفاده از ابزار مهم اجتماع پژوهشی توجه می کند.

پژوهش های انجام شده در داخل و خارج کشور:

براتی (۱۳۸۸). برای پایان نامه دوره کارشناسی ارشد خود، در رشته آموزش ابتدایی، پژوهشی با عنوان - بررسی تاثیر روش اجتماع پژوهشی بر پرورش مهارت های استدلال دانش آموزان دختر پایه چهارم ابتدایی شهر اصفهان « انجام داده است. نتایج این پژوهش نشان میدهد که روش اجتماع پژوهشی در برنامه آموزش فلسفه به کودکان در پرورش مهارت های استدلال دانش آموزان موثر است. فروزانفر (۱۳۸۹). در رساله دکتری خود تحت عنوان « بررسی فلسفه دوران کودکی و نقش قصه و داستان در رشد و پرورش روحیه فلسفی در کودکان » به بررسی رویکرد های تعلیم و تربیتی کودک محور دو نقش قصه (برخی داستان های ایرانی و غیر ایرانی، در پرورش روحیه فلسفی کودکان پرداخت. کلانتری میبیدی در سال ۱۳۸۸، پایان نامه ای با عنوان « بررسی اثر بخشی اجرای برنامه آموزش فلسفه به کودکان بر کاهش تفکرات غیر منطقی دانش آموزان دختر کلاس اول مقطع راهنمایی شهرستان بروجن» را به انجام رساند، نتایج این تحلیل نشان داد. برنامه فلسفه برای کودکان به طور معناداری تفکرات غیر منطقی را در گروه آزمایش، کاهش داده است و این کاهش معنادار در تمام خرده مقیاس های پرسشنامه تفکرات غیر منطقی کودکان و نوجوانان به جز خرده مقیاس عدم تحمل در برابر ناکامی های کاری نیز مشاهده شد. طباطبایی و موسوی (۱۳۸۸). در پژوهشی تحت عنوان « بررسی تاثیر فلسفه برای کودکان در پرسشگری و تفکر انتقادی دانش آموزان پایه سوم تا پنجم ابتدایی (۹ تا ۱۱ سال). دبستان علوی شهر ورامین» به انجام رسانیدند. و نتایج این پژوهش نشان داد، مهارت های پرسشگری و تفکر انتقادی در حلقه کند و کار رشد داشته و این کلاس تاثیر مثبتی در دانش آموزان گروه آزمایش داشته است در مواردی مشاهده شده که تغییرات زیادی صورت گرفته که برای والدین باور آن سخت بود این پژوهش نشان میدهد که اجرای فلسفه برای کودکان و نوجوانان تاثیرات چشمگیری در رشد تفکر انتقادی، کنجکاوی و پرسشگری کودکان داشته است.

۱-۴ هدف کلی

بررسی تاثیر استفاده از برنامه p4c به روش اجتماع پژوهشی بر پرورش تفکر انتقادی دانشجویان پرستاری دانشگاه علوم پزشکی مشهد

فرضیه اصلی

برنامه p4c به روش اجتماع پژوهشی بر پرورش تفکر انتقادی و خلاق دانشجویان پرستاری تاثیر معناداری دارد.

7 . Martine

8 . staib

ادبیات و پیشینه تحقیق

۲-۶ معرفی برنامه فلسفه برای کودکان

فلسفه برای کودکان (p4c) که در نیمه ۲ قرن بیستم به همت لیپمن در پژوهشگاه توسعه و پیشبرد فلسفه برای کودکان دانشگاه مونته‌کلیو ایالت نیوجرسی آمریکا بنیان نهاده شد، به عنوان نوعی فلسفه کاربردی در پی توسعه مفهوم فلسفیدن در کودکان و توانمند ساختن آنها در تصمیم‌گیری است و او به عنوان بنیان‌گذار این برنامه در تعریف فلسفه برای کودکان می‌گوید: در فلسفه برای کودکان نوعی فلسفه کاربردی است. البته نه به آن معنی که برنامه‌ای باشد تا در آن از نظرات فلاسفه‌ی مختلف برای روشن‌سازی و حل مسائل غیر فلسفی استفاده شود بلکه هدف آن است که شاگردان را وادار به فلسفیدن و انجام فعالیت فلسفی مشخص کند (فیشر، ۱۳۸۸؛ ۶۲).

در برنامه اولیه فلسفه برای کودکان مد نظر لیپمن، فلسفه به معنای «فعالیت عقلانی» است. وی تلاش نمود با طرح فرآیندی از فعالیت‌ها به کمک داستان، تفکر را از دوران کودکی توسعه دهد. توسعه تفکر آنگونه که لیپمن (۱۹۹۳) مدنظر دارد از طریق آموزش برای تفکر حاصل می‌شود.

امروز تمایز آشکاری میان «آموزش برای تفکر» و «آموزش درباره تفکر» وجود دارد فلسفه برای کودکان بر آموزش برای تفکر تاکید می‌کند. با این درک که تفکر در مورد یک مساله می‌تواند درباره هر امری حتی فرآیند تفکر باشد. ولی آموزش درباره تفکر بیش از آموختن درباره اقیانوس‌ها، پروانه‌ها و... پیشرفت توانایی‌های فرآیند تفکر فرد را تضمین نمی‌کند (به نقل از امی و قراملکی، ۱۳۸۴).

فلسفه برای کودکان (p4c). برنامه مهارت تفکر است که در ۱۹۸۰ توسط لیپمن و شارپ توسعه پیدا کرد. این برنامه شهرت جهانی یافته و در بیش از ۵۰ کشور دنیا مورد استفاده قرار گرفته است (لایل^۹ و ویلیامز، ۲۰۱۲؛ ۱-۲).^{۱۰} چارچوب برنامه فلسفه برای کودکان و نوجوانان به تدریج در دانشگاه مونته‌کلیو شکل گرفت و همچنین فراهم کردن کتاب‌های درسی متحدالشکل (داستان‌های فلسفی برای کودکان). طرح آموزشی واحدی تهیه شده که بر اساس آن دانش‌آموزان یک کلاس همراه معلمشان حلقه وارد هم می‌نشینند و رودررو با یکدیگر به مباحثه می‌پردازند. (ناجی، ۱۳۸۲؛ ص ۳۰-۲۶). لیپمن در مورد برنامه‌های آموزش فلسفه می‌گوید: این برنامه با بهره‌گیری از نظریات «جان دیوئی» و «ویگوتسکی» که به ضرورت تعلیم تفکر و نهی آموزش حفظ کردن صرف تاکید می‌کردند به وجود آمده است، برای کودکان کافی نیست که صرفاً آنچه را که به آنها گفته می‌شود به حافظه سپرده و سپس به یاد بیاورند. بلکه آنها باید موضوع مورد نظر را آزموده و تجزیه و تحلیل کنند. این برنامه با ارائه تعداد زیادی تمرین در مورد یافتن دلایل خوب برای راوی، کودکان را تحت نوعی آموزش قرار می‌دهد، که افق دید آنها را وسیع‌تر می‌کند این برنامه یاد می‌دهد که چگونه می‌توان بیندیشید. برنامه فلسفی برای کودکان قصد دارد به شاگردان روش کار فلسفی یا نحوه وارد شدن در کاوش فلسفی را یاد دهد. این کار متفاوت از حکایت‌ها یا ضرب‌المثل‌هایی است که هدفشان ابلاغ گوهر کوچکی از قسمتی است که اغلب در صفحات آخر داستان می‌آید. (لیپمن، نقل از ناجی، ۱۳۸۷).

این برنامه افراد را ترغیب می‌کند تا خودشان برای زندگی خودشان فکر کنند و اجازه ندهند که دیگران به جای آنها و برای آنها فکر کنند (ناجی، ۱۳۸۲؛ ص ۳۰-۲۶).

۲-۷ اهداف برنامه فلسفه (p4c)

اهداف آموزش فلسفه برای کودکان^{۱۱}: پرورش تفکر خلاق: یکی از چالش‌های تعلیم تربیت آماده کردن کودکان برای دنیایی است که به سرعت در حال دگرگونی است در این صورت آموزش تفکر خلاق نیازی مهم و ضروری خواهد بود. تفکر خلاق نه

9 . Lyle

10 . Williams, Lyle

11 . creative thinking

تنها از نظر رویارویی با مسائل آینده مهم است، بلکه از لحاظ پاسخ گویی به نیازهای زمان حاضر نیز اهمیت دارد. یک جنبه ی نامطلوب از تربیت سنتی آن است که تصور می شود، برای این که تفکر کودک پرورش یابد خودانگیختگی و تخیل باید متوقف شود برنامه ی فلسفی برای کودکان این پیش فرض را نمی پذیرد، چون که از طریق انجام فعالیت های هنری و خلاق نیز می توان به تفکر منطقی رسید. و هم چنین خلاقیت می تواند از طریق پرورش توانایی منطقی رشد یابد، در برنامه ی فلسفی برای کودکان تلاش می شود از فعالیت هایی نظیر نمایش خلاق، بازی ها، نمایش عروسکی، و مشارکت در سایر فعالیت های هنری استفاده به عمل آید، و به کودکان کمک شود تا بتوانند تجارب خود را بیان کنند. (صفائی مقدم، ۱۳۷۷).

۲- پرورش تفکر انتقادی: اگر قرار است کودکان دارای ذهنی باز باشند و منتقد بار آیند. نباید پرورش قدرت فکری آنان به دست شانس سپرده شود. فراگیری تفکر انتقادی بدین معنا است که افراد یاد بگیرند، چه زمانی سؤال کنند. چگونه سؤال کنند؟ و چه سئوالاتی بپرسند. هم چنین افراد یاد بگیرند، چگونه استدلال کنند چه زمانی از استدلال استفاده نمایند و کدامین روش استدلال را به کار گیرند. لیپمن معتقد است که الگوی به نحو مناسبی تفکر انتقادی را پرورش می دهد. مک پک به عنوان یکی از فیلسوفان جنبش تفکر انتقادی، برنامه آموزش فلسفه به کودکان را به عنوان ابزارهای اساسی برای رشد فکری کودکان مورد تایید قرار می دهد. (همان منبع).

۳- پرورش ارزش های اخلاقی: فهم صحیح و عمیق اخلاق و ارزش های اخلاقی در گرو دانستن ذهن فلسفی و انجام مباحث فلسفی در باب ماهیت اخلاق و قضایای اخلاقی است. لیپمن، رویکرد فلسفی به اخلاق را از زاویه ی «کاوشگری اخلاقی» می نگرد. وی معتقد است برنامه ی فلسفه برای کودکان تنها برنامه ای است که با آموزش فلسفه به روش مباحثه، ملزومات رشد اخلاقی کودک را تامین می کند و این با درگیر کردن کودک در کاوشگری اخلاقی که مستلزم تفکر نقادانه و خلاقانه است میسر می شود، و بر این اساس، یکی از اهداف مهم این برنامه تامین رشد اخلاقی کودکان تلقی می شود. (همان منبع).

۴- آموزش ارزش های هنری: آموزش هنر متضمن استفاده از مفاهیم اساسی فلسفی است؛ هم چنین داشتن مدارک عمیق از ارزش های هنری، مستلزم شناخت ماهیت این ارزش ها و ماهیت قضایای ارزش است. بنابراین انجام یک سلسله مباحث فلسفی درباره ی ارزش های هنری و آنچه که زیبایی شناسی فلسفی خوانده می شود را باید بخشی از آموزش هنر دانست و بر این اساس هاگمان^{۱۲} (1990a). برنامه ی فلسفه برای کودکان را در آموزش هنر بسیار قابل استفاده می داند و اجرای آن را موجب درک عمیق کودکان از ارزش های هنری می داند وی در مقاله دیگری (1990b). با تکیه بر روش یادگیری مشارکتی، معتقد است که برنامه ی لیپمن به عنوان یک مدل آموزشی که متضمن تشریح مساعی دانش آموزان و بحث و گفت و گوی چند طرفه است در حوزه ی آموزش هنر کارائی دارد و باعث توسعه و رشد یادگیری در این حوزه می شود (صفائی مقدم، ۱۳۷۷).

تفکر انتقادی:

تعاریف متعددی برای تفکر انتقادی ارائه شده است از جمله تصمیم گیری منطقی جهت باور یا عدم باور در یک امر (نوریس، ۱۹۸۵). به کارگیری مهارت ها یا راهبردهای شناختی جهت افزایش احتمال وقوع نتایج دلخواه، سؤال یا جستجویی جهت فهمیدن، ارزیابی کردن و حل مساله (فلاور، ۲۰۰۹). توانایی طرح سئوالات مناسب و تجزیه و تحلیل راه حل ها (مایرزجت، ۱۳۸۶). تفکر هدف دار و قضاوت نمودن بر اساس حقایق و نه بر مبنای حدس و گمان (حسینی، بهرامی، ۱۳۸۱). تصمیم گیری دقیق و سنجیده جهت قبول کردن و رد کردن و یا مسکوت گذاشتن قضاوت (مور پارکر، ۲۰۰۴). یکی از قابل قبول ترین تعاریف در زمینه تفکر انتقادی خصوصیات یک متفکر منتقد ایده آل، توسط میزگرد ملی متخصصان آموزش^{۱۳} (ارائه شده است که معتقدند، تفکر انتقادی قضاوت هدفمند و خودتنظیمی^{۱۴} است که منتج به تغییر، تجزیه و تحلیل، ارزیابی، استنباط، تبیین ملاحظات، رفتاری، معیاری، روش شناختی، مفهومی، و مبتنی بر شواهدی می شود که قضاوت بر مبنای آن

12. hagman

13 . American philosophical Association , National panel of Experts

14 . self egulatory

صورت گرفته است. تفکر انتقادی به عنوان ابزار تحقیق امری ضروری است، به همین ترتیب، تفکر انتقادی نیروی پیش برنده در آموزش بوده و منبعی قدرتمند در زندگی شخصی و اجتماعی فرد است، هر چند تفکر انتقادی مترادف با تفکر خوب نیست، ولی باید متذکر شد که تفکر انتقادی، پدیده انسانی نافذ و خود تصحیح کننده است. متفکر منتقد ایده آل فردی است که به طور عادی کنجکاو، آگاه، منطقی، انتقاد پذیر، انعطاف پذیر، منصف در ارزیابی، صادق در برابر تورش های فردی، محتاط در قضاوت، آماده تجدید نظر صریح در مسائل، منظم در برخورد با مسائل پیچیده، کوشا در جستجوی اطلاعات مربوط و مناسب، منطقی در انتخاب معیار، متمرکز بر تحقیق و مصر در رسیدن به نتایج دقیق (بر حسب مساله و شرایط پژوهش). می باشد. در نتیجه پرورش یک متفکر نقاد به معنی انجام اقداماتی جهت رسیدن به این ایده آل است. آموزش در چنین موردی باید شامل تشویق و ارتقاء مهارت های تفکر انتقادی همراه با حمایت از گرایش هایی باشد که به صورت منسجم به وجود آورنده بصیرت بوده و پایه گذار اجتماعی منطقی و دموکراتیک است. (دلفی، ۱۹۹۰).

۲-۱۸- تعاریف تفکر انتقادی از نظر پرستاری

در پرستاری تعاریف تفکر انتقادی از نظر واژه شناسی متفاوت است. کاتوکا^{۱۵} و سیلور^{۱۶} (۱۹۹۴). تفکر انتقادی را به صورت تفکر بازتابی و مسئول درباره مشکلات پرستاری با بیش از یک راه حل تعریف کرده اند، که تمرکز آن بر تصمیماتی است درباره آنچه که باور داریم یا انجام می دهیم. (آرمان، ۱۹۹۷). آرمان^{۱۷} تفکر انتقادی را به صورت فرآیند تفکری تعریف کرده است که مشکل گشایی بالینی و تصمیم گیری موثر را تحت الشعاع خود قرار داده است.

تفکر انتقادی به دلیل همراه داشتن جزء عاطفی و عادات ذهنی چیزی فراتر از فرآیند پرستاری است. (آلفرو لفری^{۱۸}، ۱۹۹۹). تفکر انتقادی را در پرستاری به صورت تفکری هدفمند و نتیجه گرا، مشتق از نیازهای بیمار و مبتنی بر اصول فرآیند پرستاری و روش علمی توصیف کرده است. فکر کردن به صورت انتقادی برای پرستاران کافی نیست. بلکه آنها باید فکر کردن را به عمل درآوردند (استیپ^{۱۹}، ۲۰۰۳).

روش تحقیق:

این پژوهش با توجه به ماهیت و موضوع مورد مطالعه و اهداف و سایر ویژگی های آن، ماهیت کاربردی دارد، طرح تحقیق نیمه آزمایشی، با گروه آزمایش و کنترل و پیش آزمون _ پس آزمون صورت پذیرفته و هدف آن بررسی تاثیر برنامه فلسفه p4c بر افزایش مهارت تفکر انتقادی دانشجویان پرستاری می باشد.

متغیر های مورد بررسی در قالب یک مدل مفهومی و شرح چگونگی بررسی و اندازه گیری متغیر ها

گروه	پیش آزمون	نوع مداخله	پس آزمون
آزمایش	پرسش نامه تفکر انتقادی واستون	استفاده از داستان فلسفی (هستی شناسی، معرفت شناسی، ارزش شناسی).	پرسشنامه تفکر انتقادی واستون
گروه کنترل	پرسشنامه تفکر انتقادی واستون	-	پرسشنامه تفکر انتقادی واستون

۳-۳ جامعه آماری - حجم نمونه و ابزار اندازه گیری

جامعه آماری در این پژوهش عبارت است از کلیه ی دانشجویان پرستاری در دانشگاه علوم پزشکی مشهد در نیمسال تحصیلی ۹۴-۹۵ که آمار این دانشجویان ۳۴۰ نفر بوده است.

15 . Kataoka

16 . Saylor

17 . Orman

18 . Alfaro-Leffire

19 . staib

میزان اطلاعات نمونه در پارامترهای جامعه بستگی به اندازه حجم نمونه دارد، زیرا میزان دقت برآوردگر با افزایش بین از اندازه حجم نمونه نه تنها افزایش نیافته، بلکه احتمال کاهش آن نیز وجود خواهد داشت. (شیفر، ۱۳۸۲، ۹۲). تعیین حجم نمونه با در نظر گرفتن این که متغیر مورد ارزیابی در این تحقیق بر اساس یک مقیاس نسبتی اندازه گیری می شود، می توان از روابط زیر برای تعیین حجم نمونه استفاده نمود. با توجه به محاسبات انجام شده، نمونه نهایی تحقیق به تعداد ۶۰ نفر فراهم گردید.

۳-۶ ابزار اندازه گیری متغیرها

در این پژوهش ابتدا با توجه به متغیرهای مستقل و وابسته در موضوع تحقیق از پرسشنامه تفکر انتقادی واتسون و گلیزر، جهت سنجش میزان تفکرات انتقادی دانشجویان استفاده گردید. این آزمون دارای ۶۰ ماده می باشد که تعداد (۲۲ ماده). در بخش انتقاد، (۱۶ ماده). در بخش سیالی (۱۱ ماده). در بخش انعطاف پذیری، (۱۱ ماده). در بخش بسط تقسیم شده است. هر ماده دارای سه گزینه می باشد، گزینه ها نشان دهنده ی میزان خلاقیت از کم به زیاد است. که به ترتیب نمره ای از ۱ تا ۳ به آن تعلق می گیرد، این نمره ها در ۴ گروه جمع شده و بدین ترتیب چهار نمره به دست می آید و با جمع بندی ۴ نمره می توان یک نمره کل برای تفکر انتقادی آزمودنی به دست آورد (احمدی، ۱۳۷۲).

روایی و پایایی پرسشنامه تفکر انتقادی

برای بررسی پایایی از روش همسانی درونی و آلفای کرونباخ استفاده شده است. این ضرایب برای سنجش سیالی آزمون (۰/۷۵)، ابتکار (۰/۶۷)، انعطاف پذیری (۰/۶۱) و بسط (۰/۶۱). گزارش شده است. از روش های مولفه های اصلی، برای برآورد میزان هماهنگی مواد در ۲ بخش استفاده شده است. مواد آزمون در هر ۴ بخش همبستگی نسبتا بالایی (بین ۰/۵۵ تا ۰/۸۵). با اولین متغیر نهفته دارد. کفایت (۱۳۷۳). با استفاده از ۲ روش تنصیف و آلفای کرونباخ، پایایی این آزمون را محاسبه کرده است. ضرایب بدست آمده، با استفاده از روش تنصیف بین ۰/۷۷ تا ۰/۹۳ بودند که همگی در سطحی کمتر از ۰/۰۵ معنی دار بودند، ضرایب بدست آمده با استفاده از روش تنصیف بین ۰/۷۰ تا ۰/۹۳ بودند که همگی در سطحی کمتر از ۰/۰۵ معنی دار بودند. ضرایب به دست آمده با استفاده از روش آلفای کرونباخ بین ۰/۷۰ تا ۰/۸۱ بود که در سطح کمتر از ۰/۰۵ معنی دار بودند. در پژوهش دیگری، (رفعیان، ۱۳۸۲؛ نقل از یفخم، ۱۳۸۷). ضریب پایایی به دست آمده از طریق آلفای کرونباخ را برابر با ۰/۸۲ به دست آورد. (دائمی، ۱۳۷۶؛ نقل از یفخم، ۱۳۸۷). جهت محاسبه پایایی آزمون مداد- کاغذی چند جوابی برای سنجش تفکر انتقادی بر روی دانش آموزان ۳۶ دبیرستان که به طور تصادفی از منطقه ۶ تهران انتخاب شده بودند. از روش های آزمون، آزمون مجدد و روش همسانی درونی آلفای کرونباخ استفاده کرده است و نتایج زیر را به دست آورد. در روش آزمون، آزمون مجدد به ترتیب در مقوله های سیالی، بسط، ابتکار و انعطاف پذیری به ترتیب ۰/۲۳، ۰/۴۴، ۰/۵۵ به دست آمد، و این ضرایب در سطح $P < 0/05$ معنی دار هستند. ضرایب همسانی درونی با استفاده از روش آلفای کرونباخ در مقوله های سیالی، بسط، ابتکار و انعطاف پذیری به ترتیب ۰/۶۷، ۰/۴۸، ۰/۱۰، ۰/۵۹ به دست آمد. هدف از این تحقیق بررسی تاثیر برنامه p4c به روش اجتماع پژوهشی بر افزایش خلاقیت و تفکر انتقادی دانشجویان دانشکده پرستاری مشهد می باشد. برای این منظور تعداد ۶۰ دانشجوی پرستاری در ۲ مرحله پیش آزمون و پس آزمون در ۲ گروه آزمایش و کنترل به عنوان نمونه انتخاب شدند و با استفاده از روش شبه آزمایشی و از روش تحلیل کواریانس چند متغیره با استفاده از نرم افزار SPSS برای تجزیه و تحلیل داده ها استفاده شد.

بحث و تفسیر فرضیه اصلی

برای بررسی فرضیه فوق از تحلیل کواریانس که یکی از مفروضات اصلی آن نرمال بودن متغیرهاست استفاده شد. و همچنین از آزمون نرمالیتی که نرمال بودن توزیع داده های متغیرهای تحقیق را در مراحل آزمایش و در بین گروههای آزمودنی مورد سنجش قرار می دهد. از آزمون لون، همگنی واریانس های متغیر را در گروه های کنترل و آزمایش بررسی می کند. در فرضیه اول چنین آمده است که برنامه فلسفه یا p4c به روش اجتماع پژوهشی بر تفکر انتقادی تاثیر دارد.

با توجه به نتایج آزمون تحلیل کواریانس چند متغیره نشان می دهد که مقدار معنی دار متناظر با آزمون برابر با ۰/۰۰۰ می باشد که از خطای ۰/۰۵ کمتر است. لذا برنامه p4c به روش اجتماع پژوهشی به اندازه اش ۶۹ درصد بر مهارت تفکر انتقادی اثربخش می باشد.

و نتایج فوق با نتایج حاصل از پژوهش هایی که توسط لیپمن، پیرمن(۱۹۷۰)، جکسون، دویچ(۱۹۸۷)، و آلن(۱۹۸۸)، کامنیر(۱۹۸۱)، هانیز(۲۰۰۲) و دانیل و همکاران مطابقت دارد.

نتایج پژوهش اسلامی(۱۳۸۲). نشان داد که برنامه خواندن انتقادی، تفکر انتقادی را به عنوان یک مهارت کلی و مهارت های استنباط، شناسایی مفروضات و استنتاج، تعبیر و تفسیر و ارزشیابی استدلال های منطقی، را به عنوان خرده مهارت تحت تاثیر قرار داده است.

نتیجه گیری:

با توجه به این که تفکر انتقادی یکی از ویژگی های معلمان و به عبارتی کل انسان ها هنگام مواجهه با مسائل بی شمار زندگی است. و انسانی که از تفکر انتقادی بالا برخوردار است، شانس بیشتری برای دیدن مسائل بر اساس اهداف دراز مدت و طیف وسیعی از انتخاب ها را دارد.

بیداری اندیشه و تفکر دانشجویان اساس این روش است، متاسفانه کنجکاوای کودکان به محض ورود به مدرسه و تحصیل کاهش می یابد و این ناشی از شیوه های نادرست تعلیم و تربیت کنونی می باشد.

در سیستم کنونی فراگیری دانشجو در چارچوب کتب درسی و کلاس و محفوظات دارای اهمیت بوده و از توجه به سایر مقوله ها و از جمله آموزش تفکر و پژوهش مغفول مانده است. و باید در مدارس و دانشگاهها تفکر پرورش یافته و از تمرکز بر حافظه ی دانشجویان دور شویم. سؤال در واقع انعکاس از ذهن تشنه ای است که می خواهد با دریافت جواب از فردی که بهتر از او می داند، خود را سیراب کند، اگرچه احتیاج ما باید فوراً برآورده شود، اما کمی مکث بین سؤال و جواب، غالباً می تواند افکار و ایده ای مفید جهت مباحثه و گفتگو به بار آورد.

تفکر فلسفی دانشجویان را به مهارت های تفکر انتقادی مجهز می کند. این نوع تفکر به چرایی ها و روابط بین مفاهیم، اصول و معیارها توجه دارد. این روش به فرد کمک می کند که به تمرکز زدایی بپردازد و خطاها را کاهش دهد. حکمت و خرد ورزی بهتر است از دوران کودکی و ترجیحاً در قالب داستان های کلاسیک و حکایت های بومی اسلامی و ایرانی به دانش آموزان آموزش داده شود. با آموزش فلسفه به روش اجتماع پژوهشی به دانشجویان، آنها می توانند در مورد سبک زندگی خود و دیگران، مناسب ترین روش را برای یک زندگی سالم انتخاب کنند و به طور کلی شیوه نادرست زندگی آنها، با توجه به عقاید، باورها، افکاری که دارند، انتخاب می شود. در این تحقیق تاثیر داستان های فلسفی به روش اجتماع پژوهشی بر تفکر انتقادی دانشجویان پرستاری دانشکده پرستاری مشهد مورد بررسی قرار گرفت و نتایج تحقیق نشان داده است که داستان های فلسفی بر ۵ بعد تفکر انتقادی تاثیر معنی داری داشته است و در یک جمع بندی کلی تحقق این پژوهش با مطالعه موارد فوق و مذاقه نظر در مبانی نظری داستان فلسفی و تفکر انتقادی با توجه به این که نتایج به دست آمده این آموزش، موجب بهبود تفکر انتقادی دانشجویان شده است. به این نتیجه می رسیم که آموزش عالی به عنوان یک نهاد عظیم و تاثیر گذار در جامعه بر روی رشد و بهبود مستمر باید به تفکر انتقادی دانشجویان و اساتید توجه کامل نماید. و به دنبال راهکارهایی باشد که بتواند در توسعه تفکر انتقادی ایشان بکوشد. امید است که سیاست گذاران نظام آموزشی کشور، بستر ساز فضایی باشند که بر داشتن گامی موثر در اداره ی امور دانشگاهها، مدیریت منابع عادی، همچنین جلب مشارکت مراکز و نهادهای پیرامون بیش از هر راهبرد دیگری را ممکن سازد.

منابع مورد استفاده

قرآن کریم

۱. اکبری، احمد(۱۳۹۳). آموزش تفکر به کودکان (نگاه انتگرال به p4c). کاشمر: انتشارات کاشمر.
۲. ارسطو (۱۳۷۷).، متافیزیک (مابعدالطبیعه). ترجمه ، شرف الدین خراسانی، تهران: نشر حکمت.
۳. امی، زهرا؛ فرامرز قراملکی، احد (۱۳۸۴). مقایسه سبک های لیپمن و برشی فیر در فلسفه برای کودکان ، اندیشه نوین دینی، (۲): ۲۳-۷.
۴. حسینی، سید عباس، بهرامی، مسعود. مقایسه تفکر انتقادی در دانشجویان سال اول و آخر کارشناسی و مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۱۳۸۱: دوره ۲، صفحه ۲۱ تا ۲۵.
۵. سلطان القرائی، خلیل (۱۳۸۴). ، فلسفه تعلیم و تربیت و آرای تربیتی، تبریز: انتشارات دانشگاه تبریز.
۶. سیف، علی اکبر. (۱۳۸۷). روانشناسی پرورشی نوین. تهران: دوران.
۷. شمسایی، فرشید. الحانی، فاطمه. چراغی، فاطمه (۱۳۸۹). آموزش تفکر انتقادی در پرستاری. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۱۰(۳)، ۳۱۷-۳۱۳.
۸. صفایی مقدم، مسعود(۱۳۷۷). ، برنامه آموزش فلسفه به کودکان. فصلنامه علمی - پژوهشی دانشگاه الزهراء، سال هشتم، شماره ۲۶ و ۲۷، ص ۱۶۱-۱۸۴.
۹. طباطبائی بروجردی، حسین(۱۴۰۷ق). ، جامع احادیث شیعه، قم: مولف.
۱۰. فیشر، رابرت(۱۳۸۸). آموزش و تفکر، ترجمه ی فروغ کیان زاده، چاپ دوم، اهواز، انتشارات رسش
۱۱. قائدی، یحیی.(۱۳۸۳). آموزش فلسفه به کودکان. بررسی مبانی نظری، تهران: نشر دوارین
۱۲. قائدی، یحیی.(۱۳۸۶). امکان آموزش فلسفه به کودکان: چالش بر سر مفهوم فلسفه، فصل نامه مطالعات برنامه درسی، س ۲، ش ۷.
۱۳. مایرز، چت(مؤلف). آموزش تفکر انتقادی. ترجمه ی ابیلی خدایار. تهران، سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاهها، ۱۳۸۶.
۱۴. ناجی، سعید(۱۳۸۲). «فلسفه کودکان: گفتگوی سعید ناجی با متیولیپمن»، کتاب ماه ادبیات و فلسفه ، وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی، آذر ۱۳۸۲، سال هفتم، شماره ۲، ص ۳۱-۲۶.
۱۵. احمدی رضا(۱۳۸۲). بچه ای فیلسوف، یادگیری از طریق کاوشگری و گفتگو در مدارس، ترجمه ی رضا علی نوروزی، عبدالرسول جمشیدیان، مهرناز مهرایی کوشکی، قم: سماء قلم.

منابع لاتین :

1. ALFaro- Le ferre , R. (1999). CriTical Thinking in Nursing , A practical Approach (2nded). phiLadelpia: w.b.saunders,Co.
2. Castledine G.(2011). updoting the nursing process; Accesed. Available from: <http://www.problem-solving-techniques.com/Barriers-to-Critical-Thinking.html>
3. cruch field , R. , Covington, m.(1965). programmed instruction creativity . programened Instruction , 4,1,10
5. Daniel , m. A., schleifer , m., & Le bouis, p. (1992). philosophy for children : The Continuation of Deweys Democratie project. Analytic Teaching, 13(1). , 3-12.

6. Day R; salsali m.(2000). problem Based Learning in Baccal aureate Nursing programs: A COLLABORATIVE PILOT PROJECT OF THE FACULTY OF Nursing. canad : Alberta university press.
7. Distleryw. critical thinking and climinal competence .(2007). results of the implementation of student – contered teaching strategies in an advanced practice nurse curriculum. Nurse Educ pract jan ; 7(1). :53-9.
8. Duchscher JE. critical thinking.(2003). perceptions of newly graduated female baccalaureate nurses. J Nurs Educ ,Jan; 42(1). : 14-27
9. Ekvall. G. (1991). organizational climate for creativity and innovation in European work. organizational psy chologys. s.
10. Ennis , R. (1987). A taxonomy of critical abilities. In Teaching thinking skills: Theory and practice . Edited by j. B . Baron & R. j. Sternberg . New York : Freeman. p. 9-26.
11. Eysneck . H. j. (1997). Creativity and personality. the creativity research hand book.
12. Eslami Akbar R, shekarabi. R, Behbahani N jamshidi R.(2004). critical thinking abilityin Nursing students and clinical nurses . Un. 2004; 17(39). :15-29.
13. Facion , A.P.(2006). Critical Thinking : what it is and why it counts . Ion- LineJ Available: http://www.in-sight-assessment.com/pdf-Files/what_&_why.pdf. Accessed : January 01/
14. Facion , A.P .(1994). using the cali Fornia critical skills test in Research. Evaluation and Assessment
15. Fryer . m (1995). creative theaching and learning . paul chapman publishing.
16. Fisher , A. (2001). critical Thinking : Cambridge university press.
17. Jackson, T.E and Deutsch , E. (1987). where we are now. JOURNAL OF Thinking , 6(2). , 12-14.
18. Jeffrey . B . and craft . (2001). The univer salization of creativity . London.
19. jing Bierma TJ , Broadbear j . critical thinking among environmental health under graduatles and implications for the profession . J Environment Health 2004 oct ; 67 (3). : 15- 20,26.
20. Gina , m.(2004). Demo cracy as moralitx using philosophi Learning communities. Analytic teaching And philosophical prayis , 29(1). , 31-38.
21. Clazer , Giorgis , C . (2005). Literature for young children 5 thed. ohio: pearson merril prentice Hall.
22. Guliford . j .p (1967). The nature of human in telligence. MCGrahill, Newyork Ny.
23. Jenkins, p. & Lyle, s. (2010). Enacting dialogue: The impact of promoting philosophy for children on the literate thinking of identified poor readings: Aged Language and Education , 24(6). , 459-472.
24. Getzels , J.w.& Jackson , p.w.(1962). creativity and intelligence . Newyork : wiley.
25. Harth , S . (1980). The perceived com petence scale for children. Journal of child Development , 51. 218- 235.
26. Hagaman , sally. (1990 a). . philosophical aesthetic in art education : A further look toward implementation . journal of Art Education , 43 (4). , 22- 24.
27. Hasanpour. m .(2007). [critical thin king in nursing education] [dissertation]. Tehran: Faculty of Nursing & . mid wifery , Iran university of Medical Sciences. [Persian]
28. Haynes. Ann. (2002). children as philosopher. Routlege Hamer. London and

29. Haynes , F. (1999). Evaluation of thinking k-120 FAPCA conference In Australia, Tasmania Association of philosophy for children.
30. Huitt , w.c. (1998). critical thinking , An over view educational psychology interactive. [on- line] available. <http://chiron.valdosta.edu/whuitt/col/cogsys/critthnk.html> accessed: January/ 01 /2006.
31. Kane, Jeffrey. (1985). "Education and the search for coherence , " teacher college record 85, NO,4.
32. Kataoka – yahiro, m., & Saylor, c. (1994). A critic thinking model for nursing judgment. journal of Nursing Educat . 33, 351- 356.
33. Lipman, Matthew (1976). "Can philosophy for children be the Basis Educational Redesign ? " journal of social studies, vol . 69, No.6.
34. Lipman, matthew (1988). philosophy Goes to school temple university pres.
35. Lipman , m . (1995). moral Education , Cambridge. university.
36. Lipman , matthew (2002). Moral Education.
37. Lipman , matthew (2003). thinking in Education , 2 nd (edn) . , Cambridge & New York: Cambridge university press.
38. Lipman , matthew (2005). " An Interview with Lipman", Thinking: The journal of philosophy for children , volume 17, number 4,2005, (23-29).
39. Lyle, S. & Thomas- Williams,y. (2012). Dialogic practice in primary shools: how primary head teachers plan to embed philosophy for children into the whole school , Educational studies, 38(1). , 1-12.
40. malmhester, m. (1999). The 6 years Long Swedish project . Best in the world in thinking, partly presented at the ICPIC Congress.
41. Mangena A, chabeli MM.(2005). Strategies to overcome obstacles in the facilitation of critical thinking in nursing education . Nurse Eductoday. 2005; 25(4). : 291-8.
42. Mans field , R.S. (1978). The effectiveness of creativity Training in review of educational re search.
43. Matin,c.(2002). , The theory of critical thinking of Nursing Nursing. Education perspectives. 23 (3). 243247.
44. Mc Grath. p.(1999). "critical thinking and Disposition ". Canada ; Alberta company
45. Montes , M. and Maria , E . (2001). Juchi tande los ninos, Abstract in OAPC.
46. Moore B, parker R, Authors.(2004). CRITICAL Thinking. & thed. MC Graw Hill
47. Moriyon, G. and at al (2000). " Ecaluation de la aplicauion del program de FPN". In New IAPC.
48. . Murrisk. (2000). can children do philosophy. journal of philosophy of Education , 54(2). , 201-279.
49. Murrisk. (2008). philosophy whit children , The stingray and The Educative valve desequili briuer m. journal of philosophy of education.
50. Nelson, T.O(2001). , Meaning of critical thinking. critical thinking and Education . cambridge university press.
51. Norris S.(1985). Sgnthesis of research on critical thinking. Educational Leadership. 1985: 42(8). :40-5
52. Osborne, D(2002). , critical thinking skill – building for facilitators meto cognition . The master Facilitator journal.

53. ozkan, I(2010). telling EIT tates out of school a path to critical thinking. procedia Soc Behav Sci. 3:210-2.
54. pangavini S.valini S, NikbakhtNasrabadi A.(2009). Applying the critical thinking in nursing process. led. Tehran: Salemi.
55. Rayan.v(1995). Implicit Theories of in telligence creative of personality and social psychology. vol(49). n(3).
56. Runco . A . and albert(1990). Theories of creativity. SAGE Publisher.
57. Ryhammar. L . and Borlin . (1999). Creativity Research. Mistorical considerations and main lines of Development ; Education Research, vol.
58. Scheffer , B.K. & Rubenfeld , M.G.(2000). Aconsen SUS Statement on critical thinking jornal of Nursing Education . 39, 352-362.
59. shin S, Haj, shin k, Davis M.K.(2006). critical thinking ability of associate , baccalaureate and Rn- BSN senior stadents in korea. Nurs out look.;54(54). :328-33.
60. Stapleton,p.(2011). Asurvey of attitudes towards crical thinking amony Hong kong secondary school Teachers : Implications for policy change. Think skills creat . 6(1). :14-23.
61. Stein . M.I.(1974). Stimulating Creativity . Indi vidual procedure . academic press
62. Stojanova , B(2010). Development of creativity as a basic task of the modern educational system.
63. Staib, s.(2003). Teaching and measuring Thinking. journal of Nursing Education . 42(11). 498.
64. Tomton R, chapman H.(2000). Student voice in curriculum making , journals of nursing education; 39(3). : 124-132.
65. Taylor.c.w.(1972). climate for creativity . pergamo press.
66. Torrance , Ep.(1998). An interview with E.paul Torrance about creativity Educational psychology Review , vol.10.
67. Trickey, S. & . k. Topping (2004). “philosophy for children a systematic Review”, Reserch Topping, k. y. & s.
68. Tiwari, A., & lai, p.(2002). prompting Nursing students critical thinking Through problem- based Learning.
69. vansielegheem, N.(2010). what is philosophy for children, How do we have to understand her critical voice? From and educational experiment to experimental, education , proceeding s of 39 th Annual conference of the philosophy of Education Society of Australasia , welling ton, New Zealand.
70. vaghar seyyedin, A, vanaki,z,Taghi sh, molasem z.(2008). The effect of guided reciproca L peer questioning (GPRQ). on nursing students critical Thinking and meta co gnition skills. IJME ; 8(2). :333-90
71. pearman , L.S.(1962). Thought and Langug. New York : willey.
72. whallach . w and kogan .(1965). modes of thinking in young children a study of the creativity in telligence . Winston inc.
73. Jackson p, jones k.(2005). An exploration of tripartite collaboration in developing a strategies approach to the facilitation of practice learning . Nurse Education in practice. (2005;5(1). :49-57.
74. kamings AH.(2003). Clinical decision making among fourth – year nursing students: an interpretive study – journal of Nursing Education . 2003;42(3). :113-120.

75. Delphy, p.(1995). creative Teachers in primary schools. open university press. Buckingham.
76. Parker L, Paterson BL.(2006). Teaching nursing , is developing a students center learning environment. philadelphia: Lippincott Williams & wilkins Co.