

■ حضور مؤلفه‌های تفکر انتقادی در کتاب‌های داستانی از نظر مربیان
کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان
مرتضی کوکبی | محمد حسن عظیمی | خدیجه قنبری

■ چکیده

هدف: تعیین میزان حضور مؤلفه‌های تفکر انتقادی در داستان‌های کودکان و نوجوانان از نظر مربیان کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان است.

روش/ رویکرد پژوهش: روش پژوهش پیمایشی است. جامعه مورد پژوهش شامل ۸ داستان تألیفی است. مؤلفه‌های تفکر انتقادی موجود در این داستان‌ها با استفاده از سیاهه واریسی توسط ۴۸ مربی شاغل در کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان در استان خوزستان شناسایی شده است.

یافته‌ها: از دید مربیان کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان، در کتاب‌های داستانی مورد بررسی مؤلفه‌های تفکر انتقادی دارای تأکید یکسانی نیست.

نتیجه‌گیری: ادبیات کودک (در حوزه داستان) فقط ماهیت سرگرمی و تفریحی ندارد، بلکه دارای کارکردهای آموزشی از جمله آموزش مهارت‌های فکری نیز هست که باید مد نظر قرار گیرد.

کلیدواژه‌ها

تفکر انتقادی، ادبیات کودک و نوجوان، داستان، کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان

حضور مؤلفه‌های تفکر انتقادی در کتاب‌های داستانی از نظر مریان کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان

مرتضی کوبی^۱ | محمدحسن عظیمی^۲ | خدیجه قنبری^۳

دریافت: ۱۳۹۱/۰۹/۱۸ پذیرش: ۱۳۹۱/۱۲/۰۲

مقدمه

امروزه، به سبب سرعت فزاینده تولید اطلاعات نیازمند شهروندانی هستیم که به دنیای پیرامون خود بی تفاوت نباشند و توان تجزیه و تحلیل، استفاده، تولید و عرضه وسیع اطلاعات را داشته باشند. تولید داده‌ها و اطلاعات علمی و معرفتی، ایده‌ها و افکار متنوع در حال رشد است و ذهن بشر با هجوم انواع اطلاعات روز به روز گنجایش کمتری برای نگهداری آن می‌یابد. بر این اساس، تنها راه برای دست یافتن به بهترین‌ها در میان این همه تنوع، مسلح کردن افراد به قدرت تفکر، استدلال و مهم‌تر از همه قدرت تمیز و داوری است (ناجی، ۱۳۸۴، ص ۵۹-۶۱).

برخی بر این باورند که چنانچه قرار باشد شهروندان در جامعه اطلاعاتی به کاربران و جویندگانی مستقل تبدیل شوند و توان تولید اطلاعات را داشته باشند، نیاز به مهارتی زیربنایی به نام تفکر انتقادی^۴ دارند (سالاری و حسن‌آبادی، ۱۳۸۳، ص ۱۰۲ و ۱۰۹؛ نقل در مکتبی‌فرد، ۱۳۸۹، ص ۱۵). چنین مهارتی باید از کودکی در افراد ایجاد شود تا بتوان شهروندانی خردمند، خودآگاه، دقیق، و مسئولیت‌پذیر برای زندگی در این جامعه اطلاعاتی آماده کرد. برای عملی شدن این مهم، در کنار آموزش‌های رسمی، استفاده از ادبیات به‌ویژه داستان، معمولی‌ترین سرآغاز برای تشویق کودک به تعمق و وسیله‌ای طبیعی برای پرورش تفکر، دانش و مهارت‌های زبانی است (مکتبی‌فرد، ۱۳۸۹، ص ۱۶۴). کر^۵ (۱۹۹۰، ص ۲) می‌نویسد، "ادبیات کودکان و نوجوانان یکی از ابزارهای قدرتمند برای آموزش تفکر به

۱. استاد گروه علم اطلاعات و دانش‌شناسی
دانشگاه شهید چمران اهواز
kolabi80@yahoo.com
۲. مربی دانشگاه شهید چمران اهواز و
دانشجوی دکتری علم اطلاعات و
دانش‌شناسی دانشگاه تهران
Azimih@scu.ac.ir
۳. کارشناس ارشد علم اطلاعات و
دانش‌شناسی
khadijehbari@yahoo.com
4. Critical thinking
5. Carr

کودکان و نوجوانان است؛ و به نقل از سامرز و ورتینگتون^۱ (۱۹۷۹) اشاره می‌کند که ادبیات فرصت‌های بی‌شماری را در اختیار کودکان و نوجوانان قرار می‌دهد که می‌توان از آن برای آموزش ارزش‌ها، مسائل اخلاقی، تعامل و برقراری ارتباط استفاده کرد.^۲ گوسن^۳ (۱۹۹۸)، ص ۱ و ۳ نیز بر این باور است که ادبیات در ترویج مهارت‌های تفکر انتقادی مؤثر است و خواندن داستان باعث بهبود تفکر کودکان می‌شود. براکن^۴ (۱۹۶۸، ص ۱) معتقد است ادبیات اگر با رویکرد خواندن انتقادی مورد مطالعه قرار گیرد، می‌تواند در هدایت کودکان به سوی اهداف تفکر انتقادی و توسعه آن نقش داشته باشد. پریخ^۵ (۱۳۸۲، ص ۲۴) مطالعه کتاب، به‌خصوص داستان را کمک به کودکان و نوجوانان در درک بهتر از پیچیدگی رفتار انسان و ارتباط آن با ویژگی‌های شخصیتی می‌داند.

بنابراین به‌دلیل اهمیت موضوع حضور تفکر انتقادی در داستان‌های کودکان و نوجوانان، پژوهش حاضر بر آن است تا نظر مریبان کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان را در مورد حضور این مؤلفه‌ها در کتاب‌های داستانی بررسی نماید.

روش پژوهش و جامعه آماری

روش پژوهش پیمایشی است و جامعه آماری شامل ۸ داستان تألیفی از انتشارات دهه ۸۰^۶ کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان است که براساس گزارش‌های موجود^۷ در کتابخانه‌های کانون استان خوزستان بیش از سایر داستان‌ها قصه‌خوانی، روخوانی، و روان‌خوانی شده‌اند. جدول ۱ اطلاعات مربوط به این کتاب‌ها را نشان می‌دهد.

جدول ۱. فهرست کتاب‌های جامعه مورد مطالعه به ترتیب عنوان

ردیف	عنوان	نویسنده	سال انتشار	گروه‌های سنی
۱	آسیاب بچرخ	سرور کتبی	۱۳۸۷	الف - ب
۲	آن بالا این پایین	فاطمه توپچی	۱۳۸۶	الف - ب
۳	اولین روز تابستان	سیامک گلشیری	۱۳۸۹	د - ه
۴	جوراب پشمی ^۸	فروزنده خداجو	۱۳۷۶	ج - د
۵	کرم سه نقطه	سروناز پریشان‌زاده	۱۳۸۹	ب - ج
۶	مرد جوان و خیاط حبله‌گر	شراره وظیفه‌شناس	۱۳۸۷	ب - ج
۷	وقت قصه من را صدا کن	محمدرضا یوسفی	۱۳۸۹	د - ه
۸	همان لنگه کشش بنفش	فرهاد حسن‌زاده	۱۳۸۲	ج - د

1. Somers & Worthington

2. Ghosn

3. Bracken

۴. کانون پرورش فکری... یکی از ناشران فعال در حوزه داستان کودک است. پرورش استعداد‌های فکری کودکان و نوجوانان، مهم‌ترین هدف و رسالت این نهاد به‌شمار می‌آید. علت انتخاب این دهه تکرار و تسلط کافی مریبان کانون بر داستان‌های مورد بررسی بوده است.

۵. این آمارها و گزارش‌ها از نرم‌افزار کتابخانه‌ای مورد استفاده در کتابخانه‌های کانون توسط دو کارشناس فرهنگی و ادبی استخراج شدند.

۶. در گروه سنی ج-د، کتاب دیگری از انتشارات سال‌های اخیر کانون مشاهده نشد. بنابراین کتاب فوق با توجه به پراستفاده بودن در این پژوهش لحاظ گردید.

برای تعیین جامعه دوم پژوهش بیش از آغاز کار، مقاله کوکبی، حری، و مکتبی فرد (۱۳۸۹) در خرداد ماه ۱۳۹۰ برای مطالعه بیشتر در زمینه تفکر انتقادی در اختیار مریبان کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان استان خوزستان قرار گرفت و پس از شرکت آنها در ۲ کارگاه آموزشی (به مدت ۴۰ ساعت) که در روزهای ۴، ۵، ۱۱، و ۱۲ دی ماه ۱۳۹۰ تعداد ۶۲ مربی که بیش از ۴۰۰ ساعت آموزش‌های بدو خدمت مرتبط با اهداف آموزشی تفکر انتقادی، تفکر خلاق، استعدادهای فکری را گذرانده و دارای صلاحیت پاسخگویی به سیاهه واریسی بودند برگزیده شدند.

سیاهه واریسی برگرفته از پایان‌نامه مکتبی فرد (۱۳۸۹) بود که براساس ۱۷ مؤلفه تفکر انتقادی ریچارد پل^۱ تهیه شده است. این مؤلفه‌ها عبارت‌اند از: هدف؛ طرح پرسش؛ اطلاعات، داده، شاهد و تجربه؛ استنباطها و تفاسیر؛ پیش‌فرضها؛ عواقب و پیامدها؛ دیدگاه‌های گوناگون؛ انصاف ذهنی؛ تواضع فکری؛ رشادت فکری؛ همراهی ذهنی؛ استحکام فکری؛ پشتکار فکری؛ اطمینان در تفکر؛ خودگردانی ذهنی؛ تسلط بر خودمحوری؛ و قابلیت‌های استدلال اخلاقی.

یافته‌ها

طبق نظر مریبان کانون در باره وضعیت هر یک از مؤلفه‌های تفکر انتقادی در کتاب‌های داستانی تألیفی این نهاد می‌توان گفت: در داستان "آسیاب بچرخ" ۶۱/۴۵ درصد مریبان گزینه‌های متوسط، زیاد، و خیلی زیاد را درخصوص میزان وجود مؤلفه‌های هدف؛ ۵۲/۰۷ درصد طرح پرسش؛ ۵۹/۳۶ درصد اطلاعات، داده‌ها، شاهد، و تجربه؛ ۴۱/۶۶ استنباطها و تفاسیر؛ ۳۴/۳۶ درصد پیش‌فرضها؛ ۳۹/۵۸ درصد دیدگاه‌های گوناگون؛ ۵۴/۱۵ درصد عواقب و پی‌آمدها؛ ۳۹/۵۸ درصد قابلیت‌های استدلال اخلاقی؛ ۵۲/۰۸ درصد انصاف ذهنی؛ ۴۶/۸۶ درصد تواضع ذهنی؛ ۵۲/۰۷ درصد رشادت ذهنی؛ ۵۴/۱۶ درصد همراهی ذهنی؛ ۵۱/۰۴ درصد استحکام ذهنی؛ ۵۸/۳۳ درصد پشتکار ذهنی؛ ۵۱/۰۳ درصد اطمینان در تفکر؛ ۵۳/۱۱ درصد خودگردانی ذهنی؛ و ۴۹/۹۹ درصد تسلط بر خودمحوری انتخاب کرده‌اند.

در داستان "آن بالا این پایین" ۷۱/۸۷ درصد مریبان گزینه‌های متوسط، زیاد، و خیلی زیاد را درخصوص میزان وجود مؤلفه‌های هدف؛ ۶۲/۵ درصد طرح پرسش؛ ۸۳/۳۳ درصد اطلاعات، داده‌ها، شاهد، و تجربه؛ ۵۰ درصد استنباطها و تفاسیر؛ ۴۵/۸۲ درصد پیش‌فرضها؛ ۴۴/۷۸ درصد دیدگاه‌های گوناگون؛ ۶۹/۷۸ درصد عواقب و پی‌آمدها؛ ۶۳/۵۳ درصد قابلیت‌های استدلال اخلاقی؛ ۶۰/۴۰ درصد انصاف ذهنی؛ ۶۰/۴۱ درصد تواضع ذهنی؛ ۵۰ درصد رشادت ذهنی؛ ۶۰/۴۱ درصد همراهی ذهنی؛ ۵۴/۱۶ درصد استحکام ذهنی؛ ۵۷/۲۸

I. Paul Richard

درصد پشتکار ذهنی؛ ۵۲/۰۷ درصد اطمینان در تفکر؛ ۵۵/۱۹ درصد خودگردانی ذهنی؛ و ۴۶/۸۶ درصد تسلط بر خودمحوری انتخاب کرده‌اند.

در داستان "اولین روز تابستان" ۶۸/۷۵ درصد مریبان گزینه‌های متوسط، زیاد، و خیلی زیاد را درخصوص میزان وجود مؤلفه‌های هدف؛ ۶۲/۴۹ درصد طرح پرسش؛ ۶۳/۵۳ درصد اطلاعات، داده‌ها، شاهد، و تجربه؛ ۵۴/۱۶ درصد استنباط‌ها و تفاسیر؛ ۴۵/۸۲ درصد پیش‌فرض‌ها؛ ۵۲/۰۸ درصد دیدگاه‌های گوناگون؛ ۶۱/۴۵ درصد عواقب و پی‌آمدها؛ ۷۱/۸۶ درصد قابلیت‌های استدلال اخلاقی؛ ۵۳/۱۲ درصد انصاف ذهنی؛ ۵۷/۲۸ درصد تواضع ذهنی؛ ۵۱/۰۲ درصد رشادت ذهنی؛ ۴۲/۷ درصد همراهی ذهنی؛ ۳۷/۴۹ درصد استحکام ذهنی؛ ۵۲/۰۸ پشتکار ذهنی؛ ۶۲/۴۹ درصد اطمینان در تفکر؛ ۶۰/۴۱ درصد خودگردانی ذهنی؛ و ۴۷/۹۱ درصد پاسخگویان تسلط بر خودمحوری انتخاب کرده‌اند.

در داستان "جوراب پشمی" ۶۵/۶۱ درصد مریبان گزینه‌های متوسط، زیاد، و خیلی زیاد را درخصوص میزان وجود مؤلفه‌های هدف؛ ۴۷/۹۱ درصد طرح پرسش؛ ۷۶/۰۴ درصد اطلاعات، داده‌ها، شاهد، و تجربه؛ ۴۵/۸۲ درصد استنباط‌ها و تفاسیر؛ ۳۸/۵۳ درصد پیش‌فرض‌ها؛ ۳۷/۴۹ درصد دیدگاه‌های گوناگون؛ ۶۳/۵۳ درصد عواقب و پی‌آمدها؛ ۵۰ درصد قابلیت‌های استدلال اخلاقی؛ ۵۷/۲۸ درصد انصاف ذهنی؛ ۶۴/۵۷ درصد تواضع ذهنی؛ ۵۲/۰۷ درصد رشادت ذهنی؛ ۴۳/۷۴ درصد همراهی ذهنی؛ ۴۱/۶۶ درصد استحکام ذهنی؛ ۵۷/۲۹ درصد پشتکار ذهنی؛ ۵۹/۳۶ درصد اطمینان در تفکر؛ ۵۲/۰۸ درصد خودگردانی ذهنی؛ و ۵۲/۰۷ درصد تسلط بر خودمحوری را انتخاب کرده‌اند.

در داستان "کرم سه نقطه" ۷۶/۰۴ درصد مریبان گزینه‌های متوسط، زیاد، و خیلی زیاد را درخصوص میزان وجود مؤلفه‌های هدف؛ ۶۴/۵۷ درصد طرح پرسش؛ ۶۱/۴۵ درصد اطلاعات، داده‌ها، شاهد، و تجربه؛ ۵۶/۲۴ درصد استنباط‌ها و تفاسیر؛ ۴۶/۸۶ درصد پیش‌فرض‌ها؛ ۴۸/۹۴ درصد دیدگاه‌های گوناگون؛ ۷۴/۹۹ درصد عواقب و پی‌آمدها؛ ۷۳/۹۵ درصد قابلیت‌های استدلال اخلاقی؛ ۴۸/۹۵ درصد انصاف ذهنی؛ ۶۳/۵۴ درصد تواضع ذهنی؛ ۶۲/۵ درصد رشادت ذهنی؛ ۵۵/۲۰ درصد همراهی ذهنی؛ ۵۷/۲۹ درصد استحکام ذهنی؛ ۷۷/۰۸ درصد پشتکار ذهنی؛ ۵۵/۲۰ درصد اطمینان در تفکر؛ ۶۷/۷۰ درصد خودگردانی ذهنی؛ و ۶۹/۷۹ درصد تسلط بر خودمحوری انتخاب کرده‌اند.

در داستان "مرد جوان و خیاط حيله‌گر" ۷۶/۰۴ درصد مریبان گزینه‌های متوسط، زیاد، و خیلی زیاد را درخصوص میزان وجود مؤلفه‌های هدف؛ ۶۵/۶۲ درصد طرح پرسش؛ ۷۰/۸۲ درصد اطلاعات، داده‌ها، شاهد، و تجربه؛ ۵۲/۰۷ درصد استنباط‌ها و تفاسیر؛ ۴۶/۸۶ درصد پیش‌فرض‌ها؛ ۴۹/۹۸ درصد دیدگاه‌های گوناگون؛ ۶۹/۷۸ درصد عواقب و پی‌آمدها؛ ۶۴/۵۷

درصد قابلیت‌های استدلال اخلاقی؛ ۴۸/۹۴ درصد انصاف ذهنی؛ ۵۸/۳۳ درصد تواضع ذهنی؛ ۵۳/۱۱ درصد رشادت ذهنی؛ ۵۲/۰۸ درصد همراهی ذهنی؛ ۵۴/۱۶ درصد استحکام ذهنی؛ ۵۱/۰۴ درصد پشتکار ذهنی؛ ۵۰ درصد اطمینان در تفکر؛ ۵۶/۲۵ درصد خودگردانی ذهنی؛ و ۶۲/۴۹ درصد تسلط بر خودمحوری انتخاب کرده‌اند.

در داستان "وقت قصه من را صدا کن" ۶۴/۵۷ درصد مریبان گزینه‌های متوسط، زیاد، و خیلی زیاد را درخصوص میزان وجود مؤلفه‌های هدف؛ ۵۷/۲۸ درصد طرح پرسش؛ ۶۱/۴۵ درصد اطلاعات، داده‌ها، شاهد، و تجربه؛ ۵۵/۲۰ درصد استنباط‌ها و تفاسیر؛ ۴۱/۶۶ درصد پیش‌فرض‌ها؛ ۴۸/۹۵ درصد دیدگاه‌های گوناگون؛ ۶۷/۷۰ درصد عواقب و پی‌آمدها؛ ۵۷/۲۷ درصد قابلیت‌های استدلال اخلاقی؛ ۵۲/۰۸ درصد انصاف ذهنی؛ ۴۶/۸۷ درصد تواضع ذهنی؛ ۵۶/۲۵ درصد رشادت ذهنی؛ ۵۶/۲۴ درصد همراهی ذهنی؛ ۴۷/۹۱ درصد استحکام ذهنی؛ ۵۸/۳۳ درصد پشتکار ذهنی؛ ۵۸/۳۳ درصد اطمینان در تفکر؛ ۵۳/۱۲ درصد خودگردانی ذهنی؛ و ۵۳/۱۲ درصد تسلط بر خودمحوری انتخاب کرده‌اند.

در داستان "همان لنگه کفش بنفش" ۷۰/۸۲ درصد مریبان گزینه‌های متوسط، زیاد، و خیلی زیاد را درخصوص میزان وجود مؤلفه‌های هدف؛ ۶۴/۵۸ درصد طرح پرسش؛ ۶۳/۵۴ درصد اطلاعات، داده‌ها، شاهد، و تجربه؛ ۶۴/۵۸ درصد استنباط‌ها و تفاسیر؛ ۵۴/۱۶ درصد پیش‌فرض‌ها؛ ۵۰ درصد دیدگاه‌های گوناگون؛ ۶۲/۵ درصد عواقب و پی‌آمدها؛ ۶۶/۶۶ درصد قابلیت‌های استدلال اخلاقی؛ ۶۷/۷۰ درصد انصاف ذهنی؛ ۵۹/۳۷ درصد تواضع ذهنی؛ ۶۴/۵۸ درصد رشادت ذهنی؛ ۶۰/۴۱ درصد همراهی ذهنی؛ ۴۸/۹۴ درصد استحکام ذهنی؛ ۶۹/۷۹ درصد پشتکار ذهنی؛ ۶۰/۴۱ درصد اطمینان در تفکر؛ ۶۵/۶۲ درصد خودگردانی ذهنی؛ و ۶۴/۵۸ درصد تسلط بر خودمحوری انتخاب کرده‌اند.

نتیجه‌گیری

با محاسبه میزان درصد و فراوانی هر یک از مؤلفه‌های تفکر انتقادی که با عناصر داستانی در تعامل بوده‌اند و تجزیه و تحلیل پاسخ‌های داده شده می‌توان در یک جمع‌بندی وضعیت مؤلفه‌ها را چنین خلاصه کرد: اگرچه بیش از ۵۰ درصد مریبان کانون خوزستان بر مهارت‌های تفکر انتقادی در حدود متوسط، زیاد، و خیلی زیاد تأکید کرده‌اند، اما این تأکید به صورت یکسانی بر تمامی مؤلفه‌های تفکر انتقادی صورت نگرفته است؛ به گونه‌ای که بر مهارت‌های اطلاعات، داده‌ها، شاهد، و تجربه و هدف تأکید زیادی شده است. می‌توان گفت از دید مریبان کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان استان خوزستان فضای پرورشی داستان‌ها به گونه‌ای بوده که اطلاعات، داده‌ها، شاهد، و تجربه کافی را در اختیار خواننده قرار داده است.

همچنین شروع و نحوه ورود به ماجرا، محتوای داستان، و شخصیت‌های داستان‌های مورد بررسی یک قصد، هدف، آرمان، و کارکرد خاصی را دنبال کرده و توانسته‌اند به‌نحو مطلوبی به هدف موردنظر خود دست یابند. اما در مقابل، بر مؤلفه‌های پیش‌فرض‌ها، دیدگاه‌های گوناگون، و استحکام ذهنی در مقایسه با سایر مؤلفه‌ها تأکید اندکی شده است. بنابراین، می‌توان این‌گونه تعبیر کرد که هیچ‌یک از عناصر داستانی مانند شیوه روایت، گفت‌وگوی میان شخصیت‌ها، شگردهای آشنایی‌زدایی، لایه‌های پنهان در داستان، و محتوای داستان تلاشی برای زیر سؤال بردن مفروضات و باورها نکرده‌اند.

همچنین به نظر می‌رسد که راوی‌های داستان‌های مورد بررسی همگی از جنبه یکسانی به ماجرای داستان نگریده‌اند و جود مؤلفه دیدگاه‌های گوناگون، در داستان‌ها کم‌رنگ است. شاید بتوان این عدم تأکید یکسان بر تمامی مؤلفه‌های تفکر انتقادی را به ماهیت و سطح پیچیدگی مؤلفه‌های تفکر انتقادی نسبت داد. معروفی، شبیری و یعقوبی (۱۳۸۸، ص ۲۶۱) نیز در پژوهش خود عدم تأکید یکسان بر مؤلفه‌های تفکر انتقادی را به ماهیت، پیچیدگی مؤلفه‌های تفکر انتقادی، و نیاز بیشتر برخی آنها به سطوح بالای تفکر نسبت می‌دهند. آنها بر این باورند که اگرچه تمامی مهارت‌های تفکر انتقادی نیاز به پیش‌بینی فعالیت‌های خاص و پیچیده‌ای برای آموزش دارند، سطح پیچیدگی و نوع فعالیت‌های مورد نیاز برای همه آنها یکسان نیست.

برخورد متفاوتی که مریبان با برخی از مؤلفه‌های تفکر انتقادی در برخی از عناصر داشته‌اند، مؤید این نکته است. به‌طور مثال، در کارگاه آموزشی، مریبان کانون در تشخیص و انطباق مؤلفه‌های تفکر انتقادی مرتبط با عنصر داستانی شخصیت مشکلی نداشتند. در حالی که در تشخیص پیش‌فرض‌ها، استنباط‌ها، و تفاسیر و انطباق آنها با عناصر داستانی مشکل داشتند. در مجموع، تشریح و تبیین نتایج پژوهش حاضر به همراه پژوهش‌های براکن (۱۹۶۸)؛ کر (۱۹۹۰)؛ گوسن (۱۹۹۸)؛ پریرخ (۱۳۸۲)؛ پریرخ، پریرخ، و مجدی (۱۳۸۸)؛ مکتبی‌فرد (۱۳۸۹) حاکی از آن است که ادبیات کودک (در حوزه داستان) فقط ماهیت سرگرمی و تفریحی ندارد و می‌تواند یکی از ابزارهای مناسب برای تشویق کودکان به اندیشیدن باشد. با استفاده از این ابزار می‌توان نحوه استنباط و قضاوت صحیح را به کودکان آموزش داد تا از لحاظ فکری مستقل بار آیند. تنها نکته‌ای که قابل تأمل است شدت و ضعف برخورداری داستان‌های تألیفی از آموزه‌های تفکر انتقادی، تفکر فلسفی، و جز آن است. این مسئولیت برعهده نهادهایی همانند شورای کتاب کودک و کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان است که باید با تألیف داستان‌هایی با کیفیت و هر آنچه که در فرایند آموزش تفکر به کودکان و نوجوانان مؤثر است بکوشند.

مآخذ

پریرخ، مهري (۱۳۸۲). نقش ادبيات كودكان و نوجوانان در پاسخ گويي به نيازهاي آنان. كتابداري و اطلاع رسانی، ۶ (۳)، ۲۳-۳۶.

پریرخ، مهري؛ زهره و مجدي، زهرا (۱۳۸۸). ردپای مفاهيم فلسفي در داستان های كودكان: پژوهشي پيرامون شناسايي مؤلفه های مرتبط با آموزش تفكر فلسفي. مطالعات كتابداري و علم اطلاعات، ۳ (۱۶)، ۵۷-۸۰. سالاري، محمود و حسن آبادي، ابوالفضل (۱۳۸۳). شناسايي و تحليل پيش نيازهاي دستيابي به مهارت سواد اطلاعاتي. در رحمت الله فتاحي و محمدحسين دياني (ویراستاران)، آموزش استفاده کنندگان و توسعه سواد اطلاعاتي در كتابخانه ها و مراکز اطلاع رسانی، (ص ۹۷-۱۱۴). مشهد: سازمان كتابخانه ها، موزه ها و مركز اسناد آستان قدس رضوي.

كوكبي، مرتضی؛ حري، عباس و مكتبي فرد، ليلا (۱۳۸۹). بررسي مهارت های تفكر انتقادي در داستان های كودكان و نوجوانان. مطالعات ادبيات كودك، ۱ (۲)، ۱۵۷-۱۹۳.

معروفی، يحيی؛ شبيري، محمد و يعقوبي، محمود (۱۳۸۸). جايگاه تفكر انتقادي در محتوای كتاب مطالعات اجتماعي دوره متوسطه. مجله پژوهش علوم انساني، ۱۰ (۲۶)، ۲۴۹-۲۶۵.

مكتبي فرد، ليلا (۱۳۸۹). بررسي تناسب محتوای داستان های تأليفي ايراني برای كودكان و نوجوانان گروه سني «ج» با مهارت ها و مؤلفه های تفكر انتقادي. پايان نامه دكتري، دانشگاه شهيد چمران، اهواز.

ناجي، سعيد (۱۳۸۴). مفهوم فلسفه در برنامه فلسفه برای كودكان و نوجوانان. بازيابي ۱۲ آبان ۱۳۹۰، از <http://www.ensani.ir/fa/content/579/default.aspx>

Bracken, Dorothy Kendall (1968). The Theme Approach for Reading Literature Critically. Retrieved June 26, 2011, from http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search/detailmini.jsp?_nfpb=true&_ERICExtSearch_SearchValue_0=ED075767&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=ED075767

Carr, Kathryn (1990). How Can We Teach Critical Thinking? Retrieved July 18, 2011, from <http://www.ericdigests.org/pre-9218/critical.htm>

Ghosn, Irma K. (1998). Four Good Reasons to Use Literature in the Primary School ELT. Retrieved May 16, 2011, from http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search/detailmini.jsp?_nfpb=true&_ERICExtSearch_SearchValue_0=EJ645245&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=EJ645245

Somers, A. B. & Worthington, J. E. (1979). Response Guides for Teaching Children's books. Urbana, IL: National Council of Teachers of English.

استناد به این مقاله:

كوكبي، مرتضی؛ عظیمی، محمدحسن و قنبری، خدیجه (۱۳۹۴). حضور مؤلفه های تفكر انتقادي در كتاب های داستاني از نظر مربيان كانون پرورش فكري كودكان و نوجوانان. فصلنامه مطالعات ملي كتابداري و سازماندهي اطلاعات، ۲۶ (۱)، ۱۲۵-۱۳۲.