

بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های تفکر خلاق و نقادانه در بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان دختر مقطع دبیرستان شهر جهرم

افروز تجرد*

امین‌الله فاضل**، فرشید قاسمی***

چکیده

هدف پژوهش حاضر، تبیین تأثیر مهارت‌های تفکر خلاق و نقادانه در بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان دختر سال اول دبیرستان جهرم است. با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای، ۳۰ دانش‌آموز دختر، در دو گروه ۱۵ نفری آزمایش و کنترل جایگزین شدند. نخست هر دو گروه به پرسش‌نامه بهزیستی روان‌شناختی ریف پاسخ دادند. در مرحله بعد، گروه آزمایش طی ۱۰ جلسه آموزشی دوساعته، تحت آموزش مهارت‌های تفکر خلاق و نقادانه قرار گرفت (به گروه کنترل هیچ آموزشی ارائه نشد). پس از پایان جلسات آموزشی، پرسش‌نامه بهزیستی روان‌شناختی ریف (۱۹۸۹) روی آزمودنی‌های هر دو گروه اجرا شد. داده‌های به‌دست آمده با آزمون t مستقل و نمره افزوده (gain score) تحلیل شد. نتایج حاکی از آن است که آموزش مهارت‌های تفکر خلاق و نقادانه در بهزیستی روان‌شناختی نوجوانان تأثیر می‌گذارد و آن را ارتقا می‌دهد.

($P \leq 0/001$, $t=3/78$). این ارتقا به‌صورت رشد معنادار در همه زیرمؤلفه‌های

بهزیستی روان‌شناختی، یعنی ارتباط مثبت با دیگران، رشد شخصی، هدف‌مندی در زندگی، پذیرش خود، خودمختاری، به‌جز تسلط بر محیط، نمود یافت.

کلیدواژه‌ها: مهارت‌های تفکر، تفکر خلاق، تفکر نقادانه، بهزیستی روان‌شناختی.

* دانشجوی کارشناسی ارشد روان‌شناسی عمومی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد ارسنجان، گروه روان‌شناسی، ارسنجان، ایران (نویسنده مسئول) afrouz.tajjarod@gmail.com

** استادیار گروه روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد ارسنجان fazel_amin@yahoo.com

*** استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، واحد شیراز farshidghasemi@yahoo.com

تاریخ دریافت: ۱۳۹۳/۲/۱۵، تاریخ پذیرش: ۱۳۹۳/۵/۳۰

۱. مقدمه

هدف اساسی آموزش و پرورش تربیت انسان‌هایی است که قابلیت انجام کارهای جدید را داشته باشند؛ یعنی تربیت افرادی خلاق و مبتکر. آموزش در توسعه و تقویت تفکر خلاق و نقادانه بسیار مؤثر است و این مربی است که باید با ابتکارات و روش‌های خلاق خود این استعداد را در دانش‌آموزان پرورش دهد. منظور از تفکر خلاق نوعی از تفکرات است که به دیدگاه‌های جدید، رویکردهای نوظهور، دورنمایی تازه و راه‌های جدید برای فهم و درک اشیا و موقعیت‌ها منجر می‌شود (شهبازی و ربیعی، ۱۳۹۱). تفکر انتقادی تقریباً به معنای تفکر اندیشمندانه و منطقی است که بر تصمیم‌گیری برای انجام‌دادن کاری متمرکز است. تفکر انتقادی نقدکردن صرف نیست؛ بلکه نگاهی تیزبینانه است و به دانش‌آموز کمک می‌کند به شیوه‌ای مؤثر و سازمان‌دهی‌شده در جریان مسائل قرار گیرد و درباره آن فکر کند (ملک احمدی، ۱۳۹۰: ۸/۲). یکی از تأثیرات آموزش مهارت‌های تفکر خلاق و نقادانه افزایش بهزیستی روان‌شناختی در دانش‌آموزان است.

بهزیستی روان‌شناختی از جمله مسائلی است که در موفقیت دانش‌آموزان تأثیرگذار است. بهزیستی روان‌شناختی احساس مثبت و رضایت‌مندی عمومی از زندگی است که شامل خود و دیگران در حوزه‌های گوناگون خانواده، تحصیلات و نظیر این موارد می‌شود. افراد با احساس بهزیستی بالا بیش‌تر هیجانات مثبت را تجربه می‌کنند و از حوادث و وقایع پیرامون خود ارزیابی مثبت دارند؛ در حالی که افراد با بهزیستی پایین، حوادث و موقعیت‌های زندگی‌شان را نامطلوب ارزیابی می‌کنند و بیش‌تر هیجانات منفی، نظیر اضطراب، افسردگی و خشم را تجربه می‌کنند (Myers and Diener, 2010: 6/ 10-19). آموزش مهارت‌های تفکر خلاق و نقادانه به بهزیستی روان‌شناختی فرد کمک می‌کند. در این پژوهش، به دلیل اهمیت موضوع، محقق بر آن شد که به بررسی تأثیر مهارت‌های تفکر خلاق و نقادانه در بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان دبیرستانی جهرم بپردازد.

۲. بیان مسئله

علاقه به توسعه توانایی‌های فکری موضوعی نیست که فقط در عصر حاضر به آن توجه شده باشد؛ چنین علاقه‌ای در تاریخ تعلیم و تربیت ریشه دارد (شعبانی، ۱۳۸۲). با وجود تأکید بر افزایش مهارت فکری، از جمله تفکر خلاق و نقادانه دانش‌آموزان در الگوی جدید

آموزش و پرورش، این بینش نتوانسته است بر پیش فرض‌های آموزش و پرورش سستی غلبه کند. اقداماتی که در جهت آموزش مهارت‌های تفکر خلاق و نقادانه انجام می‌گیرد برای آن‌که اثربخش واقع شود، نیازمند تغییراتی اندک در کیفیت و کمیت گفت‌وگوهای معلم - دانش‌آموزان و دانش‌آموزان - معلم در کلاس درس است، اما ایجاد این تغییرات دشوار است (Trickey and Topping, 2007). به‌رغم این‌که فعالیت‌های مدارس به کودکان و نوجوانان اختصاص دارد، شواهد نشان می‌دهد که برنامه‌های آموزشی فعلی نتوانسته‌اند اندیشیدن و پرسیدن و درست انتقادکردن را در دانش‌آموزان ارتقا دهند. اگر کودکان و نوجوانان هنگام اشتغال به تحصیل، اندیشیدن و با هم اندیشیدن را به‌صورت گروهی کارکردن نیاموزند، چگونه می‌توانند به یادگیری ادامه دهند و در جامعه قدم بگذارند (اسمیت و هولفیش، ۱۳۷۱). برای حل این مسئله، در بیش‌تر کشورهای جهان، به‌ویژه آمریکا و اروپا در دهه اخیر، به فلسفه به‌منزله روشی برای پرورش تفکر توجه شده است. در اواخر دهه ۱۹۶۰، متیو لیپمن (Matthew Lipman) برنامه فلسفه برای کودکان و نوجوانان را مطرح کرد و متذکر شد که اگر هدف ما از آموزش تفکر خلاق و نقادانه، آموزش تفکر بهتر به دانش‌آموزان باشد، این کار مستلزم تعلیم ملاک‌ها، موازین و قواعدی خواهد بود که دانش‌آموزان به واسطه آن‌ها، خودشان قادر به ارزیابی تفکرات خود باشند. به بیان دیگر، فقط تمرین‌های واقعی است که دانش‌آموز را متفکر بار می‌آورد، نه یادگرفتن تعریف تفکر خلاق و انتقادی. به باور لیپمن، معلمان باید برای جلب علاقه دانش‌آموزان، مطالبی مطرح کنند که متضمن «شوک و شگفتی فکری» باشد (Lipman, 1976). بر همین اساس، فلاسفه تعلیم و تربیت و کارشناسان تربیت معلم برای آوردن فلسفه به کلاس درس، کارهای مشترکی آغاز کردند و با انجام پژوهش‌هایی که از حدود ۵۰ سال پیش آغاز شد به این نتیجه رسیدند که دوران دانشجویی و بزرگ‌سالی، برای پرورش و تقویت مهارت‌های اجتماعی و تفکر بسیار دیر است و این کار باید از کودکی آغاز شود. برای اجرای برنامه آموزش فلسفه به کودکان و نوجوانان، کتاب‌های داستانی ویژه کودکان و نوجوانان تألیف شده است. این داستان‌ها محرکی است برای پرورش تفکر خلاق و انتقادی دانش‌آموزان. به همین دلیل، برنامه فلسفه برای کودکان و نوجوانان مدعی است که برای پرورش تفکر خلاق و انتقادی در حلقه کندوکاو الگوی مناسبی ارائه می‌دهد. اگر بتوانیم دانش‌آموزان را تشویق کنیم که با فرایند ذهنی شخصیت‌های داستان ارتباط برقرار کنند و در پی پاسخی برای ابهامات و نکات شگفت‌انگیز داستان باشند، آن‌ها هم شیوه پرسش و پاسخ

را در پیش می‌گیرند و هم برای آن ارزش قائل می‌شوند. برنامه فلسفه برای کودکان و نوجوانان به آن‌ها نمی‌گوید به چه چیزی فکر کنند؛ درنهایت، این امر به خود دانش‌آموزان بستگی دارد. فلسفه برای کودکان و نوجوانان ابزار عقلی، اجتماعی و عاطفی را در اختیارشان قرار می‌دهد؛ ابزاری که برای تفکری خردمندانه و مستدل لازم است و از طریق کاوش‌گری جمعی در کلاس، ترغیبشان می‌کند که با تعهد و شجاعت، آن‌گونه که خود می‌خواهند، رفتار کنند. لیپمن مدعی است برنامه فلسفه برای کودکان و نوجوانان با ایجاد حلقه کدوکاو در کلاس درس، قصد دارد به دانش‌آموزان کمک کند که آن‌چه قرار است در صحنه اجتماع انجام دهند، در این حلقه بیاموزند و تمرین کنند (ناجی، ۱۳۸۷).

اما یکی از بدفهمی‌های رایج در این زمینه، ارتباط‌نداشتن خلاقیت با تفکر انتقادی است. خلاقیت فقط ارائه راه‌حل‌های جدید برای حل مشکلات نیست؛ خلاقیت، ارائه راه‌حل‌های بهتر و همچنین مستلزم قضاوت انتقادی است. تعلیم و تربیتی که فقط روی نوعی از تفکر تمرکز کند ناقص و ناموزون است (فیشر، ۱۳۸۵). بدین ترتیب، هنگام صحبت درباره تفکر و آموزش آن، باید به دو مهارت فوق با هم توجه شود. در این راستا، لزوم آموزش مهارت‌های تفکر خلاق و نقادانه در حکم نیازی برای حل مسائل، رفع مشکلات زندگی و حفظ سلامت دانش‌آموزان حس می‌شود. بنابراین، آموزش مهارت‌های تفکر خلاق و نقادانه باعث افزایش بهزیستی روان‌شناختی در دانش‌آموزان می‌شود.

بهزیستی روان‌شناختی به منزله رشد استعداد‌های واقعی افراد تعریف می‌شود. ریف با تأکید بر این که «سلامت مثبت چیزی فراتر از فقدان بیماری است»، پیشنهاد می‌کند بهزیستی روان‌شناختی به آن‌چه فرد برای بهزیستی به آن نیاز دارد، اشاره کند. مدل چندبعدی ریف و دیگران یکی از مهم‌ترین مدل‌هایی است که بهزیستی روان‌شناختی را مفهوم‌سازی و عملیاتی کرده است. این مدل، از شش مؤلفه تشکیل شده است؛ پذیرش خود (self-acceptance) (داشتن نگرشی مثبت درباره خود)، خودمختاری (autonomy)، ارتباط مثبت با دیگران (positive relation with others) (داشتن روابط گرم و صادقانه با دیگران و توانایی دوست داشتن)، هدف‌مندی در زندگی (purpose in life) (داشتن اهداف کلی، مقاصد و حس جهت‌گیری در زندگی)، تسلط بر محیط (environmental mastery) (توانایی انتخاب یا ایجاد بافت‌های محیطی مناسب با شرایط روانی خویش) و رشد شخصی (personal growth) (تحول مداوم نیروهای بالقوه خویش) (Vleioras and Bosma, 2005).

از آن‌جا که زندگی دانش‌آموزان از بسیاری جهات در مقایسه با زندگی دانش‌آموزان ۲۰،

۳۰ سال پیش تفاوت چشمگیری دارد، افزایش مراجعه دانش‌آموزان به مراکز مشاوره در سال‌های اخیر، مؤید وجود مشکلات روانی، اجتماعی و تحصیلی روزافزون در آنان است و با توجه به اهمیت انجام مطالعات درخصوص بهزیستی روان‌شناختی افراد گوناگون جامعه، به‌ویژه دانش‌آموزان در سطوح گوناگون آموزش، دوره متوسطه اهمیت شایانی دارد. این دوره، برای بیش‌تر دانش‌آموزان، آخرین مرحله آموزش رسمی است. آموزش مهارت‌های تفکر خلاق و نقادانه با تأثیر مثبتی که در قضاوت، ارزیابی، انعطاف‌پذیری، تجربه‌پذیری، خودتنظیمی و ... می‌گذارد، به بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموز کمک می‌کند. به دلیل اهمیت موضوع و در دسترس بودن تحقیقات نسبتاً اندک در این زمینه، محقق بر آن شد که تأثیر مهارت‌های تفکر خلاق و نقادانه در بهزیستی روان‌شناختی و در هریک از مؤلفه‌های آن را در دانش‌آموزان دبیرستانی جهرم بررسی کند.

در این پژوهش، آموزش این مهارت‌ها، به مثابه راهی برای افزایش بهزیستی روان‌شناختی در نوجوانان بررسی شده قرار گرفته است و تلاش شده است به سؤالات زیر پاسخ داده شود:

- آیا آموزش مهارت‌های تفکر خلاق و نقادانه موجب افزایش بهزیستی روان‌شناختی می‌شود؟

- آموزش مهارت‌های تفکر خلاق و نقادانه بر هریک از مؤلفه‌های بهزیستی روان‌شناختی چه تأثیری می‌گذارد؟

۳. روش پژوهش

جامعه مدنظر این تحقیق را نوجوانان دختر پایه اول دبیرستان جهرم تشکیل داده اند. نمونه شامل ۳۰ نفر از دانش‌آموزان دختر پایه اول دبیرستان آیت‌اللهی جهرم است. از کلاس‌های دبیرستان نام‌برده، یکی از کلاس‌های پایه اول، به شیوه نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب و در دو گروه آزمایش و کنترل گمارده شدند (هر گروه شامل ۱۵ نفر). سپس، در پیش‌آزمون، پرسش‌نامه بهزیستی روان‌شناختی ریف برای هر دو گروه، همزمان، اجرا شد. پس از آن، جلسات آموزشی مهارت‌های تفکر خلاق و نقادانه طی ۱۰ جلسه دوساعته (یک جلسه در هفته) برای گروه آزمایش ارائه و درنهایت، برای هر دو گروه، مقیاس پرسش‌نامه بهزیستی روان‌شناختی ریف همزمان اندازه‌گیری شد و داده‌های به‌دست آمده، با آزمون t مستقل و نمره افزوده (gain score) تحلیل شد.

۴. ابزارهای پژوهش

۱.۴. مقیاس بهزیستی روان‌شناختی ریف (Ryff Psychological Wellbeing Test (RSPWB))

در ۲۰۰۲، در این مقیاس، که ریف ارائه کرد، تجدید نظر شد و در ایران نخستین بار نیکنام آن را ترجمه و استفاده کرد (یحیی‌زاده، ۱۳۸۴ به نقل از میکائیلی منبع، ۱۳۸۷). این مقیاس، عامل خودمختاری، تسلط بر محیط، رشد شخصی، ارتباط مثبت با دیگران، هدف‌مندی در زندگی و پذیرش خود را می‌سنجد؛ مجموع نمرات این شش عامل، نمره کلی بهزیستی روان‌شناختی در نظر گرفته می‌شود. این آزمون، نوعی ابزار خودسنجی است که در پیوستاری درجه‌ای از «کاملاً موافقم» تا «کاملاً مخالفم» (یک تا شش) پاسخ داده می‌شود. از میان همه پرسش‌ها، ۲۶ پرسش مستقیم و ۲۸ پرسش معکوس نمره‌گذاری می‌شوند (میکائیلی منبع، ۱۳۸۷). این مقیاس، نخست بر روی نمونه‌ای ۳۲۱ نفری اجرا شد و ضریب هم‌انگهی درونی مقیاس‌ها میان ۰/۸۶ تا ۰/۹۳ و ضریب پایایی بازآزمایی پس از شش هفته بر روی نمونه ۱۱۷ نفری، میان ۰/۸۱ تا ۰/۸۶ هم‌انگهی به‌دست آورد. همچنین، هم‌بستگی میان خرده‌مقیاس‌ها، بین ۰/۳۲ تا ۰/۷۶ گزارش شد که بالاترین هم‌بستگی، میان پذیرش خود و تسلط بر محیط (۰/۷۶) و پایین‌ترین هم‌بستگی، میان خودمختاری و روابط مثبت با دیگران (۰/۳۲) به‌دست آمد (بیانی و دیگران، ۱۳۸۷). ریف شواهدی از روایی آزمون را از طریق محاسبه ضریب هم‌بستگی نمرات مقیاس بهزیستی روان‌شناختی با نمرات آزمون‌هایی که عملکرد مثبت روان‌شناختی (روایی هم‌گرایی) (convergent) و عملکردهای منفی روان‌شناختی (روایی واگرایی یا افتراقی) (divergent) را می‌سنجید بررسی کرد. نتایج نشان داد میان شش عامل این پرسش‌نامه، با آزمون‌هایی که عملکردهای مثبت روان‌شناختی را می‌سنجند، مانند شاخص رضامندی از زندگی نیوگارتن، عزت نفس روزنبرگ (Rosenberg)، کنترل درونی لونسون (Levenson)، تعادل عاطفی برادبورن (Broadbourn) و مقیاس اخلاق لاوتون (Lawton) هم‌بستگی مثبت و معناداری وجود دارد ($P < 0/001$) و دامنه هم‌بستگی میان ۰/۲۵ تا ۰/۷۳ است که روایی مقیاس را تأیید می‌کند. از طرف دیگر، میان شش عامل این پرسش‌نامه، با آزمون‌هایی که عملکردهای منفی روان‌شناختی را می‌سنجند، مانند کنترل بیرونی و دیگران نیرومند (powerful others) لونسون و افسردگی زونگ (Zung) هم‌بستگی منفی و معنادار ($P < 0/001$) وجود دارد و دامنه هم‌بستگی میان ۰/۳۰ تا ۰/۶۰- است. وی همچنین، در بررسی خود نشان داد که شش عامل این پرسش‌نامه

از یکدیگر مستقل‌اند، اما با یکدیگر هم‌بستگی درونی دارند ($P < 0/001$) و دامنه هم‌بستگی میان ۰/۳۲ تا ۰/۷۶ است و سازه واحدی با عنوان بهزیستی روان‌شناختی را می‌سجد.

۲.۴ داستان‌های فکری فیلیپ کم

فیلیپ کم استاد دانشکده فلسفه در دانشگاه نیوساوت ویلز است. او همچنین، مؤسس اتحادیه انجمن‌های فلسفه برای کودکان و نوجوانان استرالیاست و در امریکا، روسیه، مکزیک، لتونی و انگلستان سرپرست برنامه‌هایی بوده است. وی ویراستار مجموعه داستان‌های فکری: کتو کاهای فلسفی برای کودکان و نوجوانان است که به شهرتی بین‌المللی رسید و یونسکو از آن تقدیر کرد. خوشبختانه این مجموعه اکنون به فارسی نیز ترجمه شده است (باقری، ۱۳۷۹). مجموعه مذکور، به منزله منبعی باارزش در کشور ما درخور استفاده است. نظر به اهمیت اثر مذکور، در این جا اجمالاً به معرفی آن می‌پردازیم. مجموعه داستان‌های فکری، که با مقدمه فیلیپ کم آغاز می‌شود، شامل هشت داستان است که هر یک حاوی یک یا چند نکته فلسفی است. جلسات آموزشی در جدول ۱ آمده است.

جدول ۱. جلسات آموزشی

جلسه آموزشی	محتوی
جلسه اول	ضمن معارفه، اهداف جلسات آموزشی و فواید آن‌ها برای دانش‌آموزان شرح داده می‌شود و با استفاده از پرسش‌نامه بهزیستی روان‌شناختی ریف، طبق دستورالعمل، پیش‌آزمون به عمل می‌آید.
جلسه دوم	طبق دستورالعمل برای گروه آزمایش و وضعیت فیزیکی کلاس، دانش‌آموزان به شکل دایره‌ای می‌نشینند و درباره مقدمه و آغاز کار و داستان‌هایی که باید با هم بخوانند گفت‌وگو و تبادل نظر می‌شود. سناریوی نخست، مجموعه «خانه من و خانه تو» است. در این سناریو، توجه اصلی بر پرورش روحیه هم‌بستگی و رشد علایق دوستی‌هاست.
جلسه سوم	در سناریوی دوم، «لانه پرنده»، موقعیت‌هایی ترسیم می‌شود که در آن، نوجوانان با توالی منطقی، قدرت و تمثیل و استفاده از استعاره‌ها آشنا می‌شوند.
جلسه چهارم	سناریوی سوم به آموزش مفهوم زمان، علیت و هم‌بستگی اشاره می‌کند. در این موقعیت‌ها، افراد با روابط هم‌بسته، رخداد‌های پیوسته و درهم‌تنیده مواجه می‌شوند. حل مسائل چندمتغیره، که همواره یکی از آرزوهای دیرینه بشر است، در این موقعیت‌های مجازی، ساده‌سازی می‌شود. بررسی مسائلی مثل نقش بخت و اقبال در زندگی، تأثیر زمان در زندگی، سفر در زمان، ممکن‌ها و غیرممکن‌ها در این سناریو، جایگاهی مهم دارد.

۲۸ بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های تفکر خلاق و نقادانه در بهزیستی روان‌شناختی ...

سناریوی چهارم در موقعیت «شبی زیر ستارگان»، نوجوانان را با پرورش قدرت تخیل برای مواجهه با موقعیت‌های زندگی آماده می‌کند. تمرین برای عمق‌بخشیدن به دوستی‌ها و پذیرش موقتی بودن بسیاری از چیزهای مهم در زندگی از ویژگی‌های این سناریوست.	جلسه پنجم
در سناریوی پنجم با عنوان «چاقو»، نوجوانان با مفاهیم اخلاقی و شیوه‌های الگوسازی قیاس و استقرا مواجه می‌شوند. آن‌ها در موقعیت‌های مشخص درمی‌یابند که دزدی و کارهای خلاف هنجارهای اخلاقی بد و زیانبار است.	جلسه ششم
سناریوی ششم با عنوان «لیندا و کلارا» به رشد تفکر منطقی و تمرین هنجارپذیری از طریق دریافت مفاهیم متضاد اختصاص دارد.	جلسه هفتم
سناریوی هفتم با بحث اکوسیستم، با خصوصیات محیط زیست و پرورش خلاقیت در طراحی اکوسیستم رابطه دارد.	جلسه هشتم
سناریوی هشتم با عنوان «گابریل»، با ماجراجویی خلاق رابطه دارد. در این سناریو، نوجوانان با بحث و پژوهش، اکتشافات خلاق انجام می‌دهند.	جلسه نهم
آزمون پرسش‌نامه بهزیستی روان‌شناختی ریف از تمام دانش‌آموزان به عمل می‌آید.	جلسه دهم

۵. یافته‌ها

۱.۵ تحلیل توصیفی

میانگین و انحراف استاندارد بهزیستی روان‌شناختی و مؤلفه‌های آن در دو گروه آزمایش و کنترل در جدول ۲ آمده است.

جدول ۲. میانگین و انحراف استاندارد بهزیستی روان‌شناختی و مؤلفه‌های آن در دو گروه آزمایش و کنترل

آزمایش		کنترل		متغیرها	
پس‌آزمون	پیش‌آزمون	پس‌آزمون	پیش‌آزمون		
۳۴/۵۳	۳۰/۹۳	۳۰/۶۰	۳۰	میانگین	پذیرش خود
۴/۴۴	۶/۷۱	۳/۴۲	۵/۹۰	انحراف استاندارد	
۳۲/۸۵	۳۱/۷۷	۲۸/۹۹	۲۹/۰۶	میانگین	هدف‌مندی در زندگی
۴/۷۵	۵/۱۲	۲/۹۴	۳/۰۵	انحراف استاندارد	
۳۴/۱۹	۳۲/۵۷	۳۱/۶۲	۳۱/۷۴	میانگین	رشد شخصی
۶/۸۰	۷/۹۹	۴/۰۹	۴/۵۰	انحراف استاندارد	
۳۲/۲۰	۲۹/۰۷	۲۷/۲۷	۲۷/۱۳	میانگین	ارتباط مثبت با دیگران
۲/۹۶	۴/۵۷	۳/۵۱	۳/۴۰	انحراف استاندارد	

۳۲/۴۰	۳۰/۸۳	۳۱/۲۷	۳۱/۲۰	میانگین	خودمختاری
۴/۵۳	۴/۱۱	۱/۶۷	۱/۸۳	انحراف استاندارد	
۳۲/۱۳	۳۱/۵۹	۳۱/۰۲	۳۱/۲۰	میانگین	تسلط بر محیط
۴/۷۰	۵/۲۳	۵/۲۴	۶/۰۲	انحراف استاندارد	
۱۹۸/۳۰	۱۸۶/۶۶	۱۸۰/۸۷	۱۸۰/۳۳	میانگین	بهزیستی روان‌شناختی
۱۹/۳۱	۲۶/۲۵	۱۳/۱۳	۱۶/۶۴	انحراف استاندارد	

۲.۵ تحلیل استنباطی

به‌منظور نشان‌دادن مؤثر بودن آموزش در افزایش مهارت تفکر نقادانه، تفاوت نمرات پس‌آزمون و پیش‌آزمون محاسبه و سپس آزمون t مستقل انجام شد. نتایج حاصل در جدول ۳ آمده است.

جدول ۳. آزمون t مستقل برای مقایسه متغیرهای بهزیستی روان‌شناختی در دو گروه آزمایش و کنترل در تفاضل

سطح معناداری	درجه آزادی	t	آزمایش	کنترل	متغیرها	
۰/۰۵	۲۸	۲/۰۶	۳/۶۰	۰/۶۰	میانگین	پذیرش خود
			۳/۴۴	۴/۴۵	انحراف استاندارد	
۰/۰۴	۲۸	۲/۲۲	۱/۰۸	-/۰۷	میانگین	هدف‌مندی در زندگی
			۱/۸۰	۰/۸۸	انحراف استاندارد	
۰/۰۳	۲۸	۲/۳۲	۱/۶۱	-/۱۲	میانگین	رشد شخصی
			۲/۷۷	۰/۸۲	انحراف استاندارد	
۰/۰۴	۲۸	۲/۳۰	۳/۱۳	۰/۱۵	میانگین	ارتباط مثبت با دیگران
			۵/۰۱	۰/۶۴	انحراف استاندارد	
۰/۰۵	۲۸	۲/۰۵	۱/۶۷	۰/۰۷	میانگین	خودمختاری
			۲/۲۲	۲/۰۴	انحراف استاندارد	
NS	۲۸	۱/۷۷	۰/۵۴	-/۱۸	میانگین	تسلط بر محیط
			۱/۱۷	۱/۰۴	انحراف استاندارد	
۰/۰۰۱	۲۸	۳/۷۸	۱۱/۶۴	۰/۴۴	میانگین	بهزیستی روان‌شناختی
			۱۰/۰۸	۵/۴۵	انحراف استاندارد	

۶. نتیجه‌گیری

بر اساس نتایج به‌دست‌آمده، آموزش مهارت‌های تفکر خلاق و نقادانه در بهزیستی روان‌شناختی آزمودنی‌های گروه آزمایش افزایش معناداری یافته است و این افزایش، در همه مؤلفه‌های بهزیستی روان‌شناختی به‌دست آمده است؛ در حالی که در گروه کنترل بهزیستی روان‌شناختی و بیش‌تر مؤلفه‌هایش، کاهش معنادار داشته است. در تبیین نتایج به‌دست‌آمده، آموزش مهارت‌های تفکر خلاق و نقادانه از طریق تأثیرگذاری مثبت در همه مؤلفه‌های بهزیستی روان‌شناختی باعث ارتقای آن می‌شود. این مؤلفه‌ها (ریف، ۱۹۸۹؛ ریف و کییز، ۱۹۹۵؛ اسپرینگر و هاسر، ۲۰۰۶) به فرار زیر است:

فرضیه ۱: آموزش مهارت‌های تفکر خلاق و نقادانه باعث افزایش بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان دبیرستانی می‌شود. بر اساس نتایج به‌دست‌آمده، در تفاضل نیز میان دو گروه ($t=3/78$ ، $P \leq 0/001$) تفاوت معناداری وجود دارد و میانگین گروه آزمایش از گروه مقابل بیش‌تر است؛ بنابراین، فرضیه پژوهش تأیید می‌شود. جدول ۳ نشان می‌دهد که آموزش مهارت‌های تفکر خلاق و نقادانه در بهزیستی روان‌شناختی آزمودنی‌های گروه آزمایش باعث افزایش معناداری شده است و این افزایش در بیش‌تر مؤلفه‌های بهزیستی روان‌شناختی به‌دست آمده است؛ در حالی که در گروه کنترل بهزیستی روان‌شناختی و بیش‌تر مؤلفه‌های آن، تغییر چندانی نداشته است. نتایج تحقیق حاضر با یافته‌های کییز (۱۹۹۵) و اسپرینگر و هاسر (۲۰۰۶) همسوست. در تبیین نتایج به‌دست‌آمده، می‌توان چنین مطرح کرد که آموزش مهارت‌های تفکر خلاق و نقادانه از طریق تأثیرگذاری مثبت در بیش‌تر مؤلفه‌های بهزیستی روان‌شناختی موجب ارتقای آن می‌شود.

فرضیه ۲: آموزش مهارت‌های تفکر خلاق و نقادانه باعث افزایش ارتباط مثبت دانش‌آموزان دبیرستانی با دیگران می‌شود. در تفاضل نیز میان دو گروه ($t=2/30$ ، $P \leq 0/04$) تفاوت معنادار وجود دارد و میانگین گروه آزمایش از گروه مقابل بیش‌تر است؛ بنابراین، فرضیه پژوهش تأیید می‌شود. جدول ۳ نشان می‌دهد که آموزش مهارت‌های تفکر خلاق و نقادانه در ارتباط مثبت با دیگران در آزمودنی‌های گروه آزمایش باعث افزایش معناداری شده است. نتایج این فرضیه، با یافته‌های کییز (۲۰۰۲)، الیس (۱۹۹۷)، الکساندر و گی‌گور (۱۹۹۶)، قریب (۱۳۸۶) و نوری (۱۳۸۶) همسوست. در تبیین نتایج به‌دست‌آمده، می‌توان چنین مطرح کرد که ارتباط مثبت با دیگران به معنی رابطه باکیفیت و ارضاکنده با دیگران است. افرادی که این ویژگی را دارند انسان‌هایی مطبوع، نوع‌دوست و توانا در دوست‌داشتن

دیگران‌اند و می‌کوشند بر اساس اعتماد متقابل با سایرین رابطه‌ای گرم برقرار کنند. تفکر انتقادی زمینه خواندن، نوشتن، حرف‌زدن و گوش‌کردن (اجزای عمده ارتباط) را فراهم می‌کند و از این طریق، موجبات اولیه برقراری ارتباط با دیگران را فراهم می‌آورد. همچنین، به آشکارکردن تعصبات و تورش‌ها کمک می‌کند، از انعطاف‌ناپذیری و خودمحوری فرد جلوگیری می‌کند و باعث محبوبیت و خوشایندی او در میان دیگران می‌شود. تفکر خلاق به‌نظر استرنبرگ (۱۹۸۹) ترکیبی است از قدرت ابتکار، انعطاف‌پذیری و حساسیت در برابر دیدگاه‌های متفاوت؛ به‌گونه‌ای که فرد بتواند خارج از نتایج تفکر نامعقول، به نتایج متفاوت و مولدی بیندیشد که حاصلش رضایت شخصی و خشنودی دیگران باشد. همان‌طور که پیش‌تر نیز گفته شد، یکی از اهداف هر دو مهارت تفکر نقادانه و تفکر خلاق، خروج از تحجر فکر و چسبندگی به ایده و عقیده خویش است که نتیجه‌اش فردی روشنفکر و انعطاف‌پذیر است که با پذیرش عقاید و نظرات دیگران و همراهی با آنان، می‌تواند با دیگران ارتباطی مثبت، گرم و سرشار از اعتماد برقرار کند.

فرضیه ۳: آموزش مهارت‌های تفکر خلاق و نقادانه باعث افزایش خودمختاری دانش‌آموزان دبیرستانی می‌شود. در تفاضل نیز میان دو گروه ($t=2/05$ ، $P \leq 0/05$) تفاوت معناداری وجود دارد و میانگین گروه آزمایش از گروه مقابل بیش‌تر است؛ بنابراین، فرضیه پژوهش تأیید می‌شود. جدول ۳ نشان می‌دهد که آموزش مهارت‌های تفکر خلاق و نقادانه در خودمختاری در آزمودنی‌های گروه آزمایش، باعث افزایش معنادار شده است. نتایج این فرضیه، با یافته‌های سینگر، لاو (G. D. Love)، کیز (۱۹۹۸)، جونز (۱۹۹۶)، هالپرن (۱۹۹۶)، فاولر (۲۰۰۵)، ایس، ایزنک (۱۹۷۹)، تورنس (۱۹۷۴)، فیشر (۱۳۸۵)، کامینز (۲۰۰۴)، ریو (۱۳۸۳) و میکائیلی منیع همسوست. در تبیین نتایج به‌دست آمده، می‌توان چنین مطرح کرد که خودمختاری به احساس استقلال، خودکفایی و آزادی از هنجارها اطلاق می‌شود. فردی که بتواند بر اساس افکار، احساسات و باورهای شخصی خود تصمیم بگیرد، ویژگی‌اش خودمختاری است. درحقیقت، توانایی فرد برای مقابله با فشارهای اجتماعی به این مؤلفه مربوط می‌شود. خودمختاری در فرد منتقد و خلاق، مطابق با نظریه خودمختاری کامینز (Kaminns) افزایش می‌یابد؛ چراکه او برای تصمیم‌گیری دیگر تحت تأثیر فشارهای بیرونی نیست و رفتارش را خودش کنترل می‌کند و درک منبع علیتش درونی می‌شود.

فرضیه ۴: آموزش مهارت‌های تفکر خلاق و نقادانه باعث افزایش تسلط بر محیط دانش‌آموزان دبیرستانی می‌شود. در تفاضل نیز میان دو گروه ($t=1/77$ ، $P \leq 0/09$) تفاوت

معنادار وجود ندارد و میانگین گروه آزمایش از گروه مقابل بیش‌تر نیست؛ بنابراین، فرضیه پژوهش تأیید نمی‌شود. جدول ۳ نشان می‌دهد که آموزش مهارت‌های تفکر خلاق و نقادانه در تسلط بر محیط در آزمودنی‌های گروه آزمایش، تأثیر معناداری نداشته است. نتایج این فرضیه با یافته‌های کیز (۲۰۰۲)، مک‌گراث (۲۰۰۳)، میلتن برگر (۱۹۹۷) و رایس و گراهام (۱۹۹۱) ناهم‌سوست. شایان ذکر است تسلط بر محیط به معنی توانایی فرد برای مدیریت زندگی و مقتضیات آن است. بر این اساس، فردی که احساس تسلط بر محیط داشته باشد می‌تواند ابعاد گوناگون محیط و شرایط آن را تا حد امکان تغییر دهد و بهبود بخشد. تسلط‌نداشتن بر محیط، به معنای مشکل‌داشتن در تنظیم امور زندگی، احساس ناتوانی در تغییر یا بهبود بافت زندگی، ناآگاهی از وجود فرصت‌های اطراف خود و فقدان احساس کنترل بر روی جهان خارج است. در تبیین این یافته، شاید بتوان به شرایط و فرهنگ خاص جامعه در حال گذار ایران، که با پارادوکس عجیبی روبه‌رو شده است، استناد کرد؛ به‌گونه‌ای که از یک‌سو، سن ازدواج در میان دختران و پسران افزایش یافته است و از سوی دیگر، هنوز ازدواج دختران در سنین پایین‌تر در بیشتر خانواده‌های این شهر مشاهده می‌شود. این امری سنتی است که از سوی عرف و آداب و رسوم محلی پشتیبانی می‌شود. این شرایط باعث شده است که تسلط دختران بر محیط کاهش یابد.

فرضیه ۵: آموزش مهارت‌های تفکر خلاق و نقادانه باعث افزایش رشد شخصی دانش‌آموزان دبیرستانی می‌شود. در تفاضل نیز میان دو گروه ($t=2/32$ ، $P \leq 0/03$) تفاوت معنادار وجود دارد و میانگین گروه آزمایش از گروه مقابل بیش‌تر است؛ بنابراین، فرضیه پژوهش تأیید می‌شود. جدول ۳ نشان می‌دهد که آموزش مهارت‌های تفکر خلاق و نقادانه در رشد شخصی در آزمودنی‌های گروه آزمایش، باعث افزایش معناداری شده است. نتایج این فرضیه، با یافته‌های الیس، فاسیون (۲۰۰۴)، میلتن برگر، رایس و گراهام، قریب و عسکری (۱۳۸۶) هم‌سوست. در تبیین نتایج به‌دست آمده، می‌توان چنین مطرح کرد که رشد شخصی به‌گشودگی در برابر تجربیات جدید و داشتن رشد شخصی پیوسته و مستمر بازمی‌گردد. این ویژگی، به فرد امکان می‌دهد که همواره در صدد بهبود زندگی شخصی خویش از طریق یادگیری و تجربه باشد. تفکر انتقادی با بررسی و بررسی دوباره ایده‌هایی که واضح به‌نظر می‌رسند باعث تمایل به تغییر دیدگاه و خودارزیابی و خودتصحیحی می‌شود که این اصلاح مداوم خود، تحول و رشد همه‌جانبه فرد را در پی خواهد داشت. خلاقیت در سطح فردی، افراد را قادر می‌کند با سختی‌ها به نحو

شایسته‌ای روبه‌رو شوند و با امیدواری، جدیت و پشتکار به مصاف مشکلات بروند و متعاقب آن، به رشد شخصی دست یابند؛ مضاف بر این‌که طبق پژوهش‌های صورت‌گرفته در این باره، مزلو (۱۹۵۴) و راجرز (۱۹۶۵) در مطالعات کلاسیک خود، به اهمیت گشودگی به تجربه، انعطاف‌پذیری و تحمل در شخصیت سالم اشاره می‌کنند که هر سه از ویژگی‌های افراد خلاق به‌شمار می‌رود.

فرضیه ۶: آموزش مهارت‌های تفکر خلاق و نقادانه باعث افزایش هدف‌مندی در زندگی دانش‌آموزان دبیرستانی می‌شود. در تفاضل نیز میان دو گروه ($t=2/22$, $P \leq 0/04$) تفاوت معنادار وجود دارد و میانگین گروه آزمایش از گروه مقابل بیش‌تر است؛ بنابراین، فرضیه پژوهش تأیید می‌شود. جدول ۳ نشان می‌دهد که آموزش مهارت‌های تفکر خلاق و نقادانه در هدف‌مندی زندگی در آزمودنی‌های گروه آزمایش، باعث افزایش معناداری شده است. نتایج این فرضیه، با یافته‌های لامزدین و لامزدین (۱۳۸۶)، فتحی (۱۳۸۶) و عسکری همسوست. در تبیین نتایج به‌دست آمده، می‌توان چنین مطرح کرد که هدف‌مندی در زندگی به مفهوم داشتن اهداف درازمدت و کوتاه‌مدت در زندگی و معنادار شمردن آن است. این حس به فرد امکان می‌دهد که به فعالیت‌ها و رویدادهای زندگی علاقه نشان دهد و به شکل مؤثر با آن‌ها درگیر شود. یافتن معنی برای تلاش‌ها و چالش‌های زندگی در قالب این مؤلفه قرار می‌گیرد. با کسب تفکر نقادانه می‌توان جلو ضررهای بسیاری را در زندگی گرفت. ضررهایی که گاه غیرمالی و عاطفی و فرهنگی‌اند. با اعمال تفکر نقادانه در پی واقعیت‌ایم؛ یعنی می‌خواهیم موقعیت‌های زندگی، به‌ویژه موقعیت‌هایی را که امکان خطر در آن‌هاست، به‌دقت بسنجیم و ارزیابی کنیم، سپس برای رسیدن به هدفمان به تصمیم‌گیری و طراحی ذهنی بپردازیم؛ هم خوش‌بینی و هم بدبینی باید مبتنی بر دلیل باشد. در این راستا، مهارت‌های تفکر خلاق و نقادانه این شرایط را برای فرد محیا می‌کند. در نتیجه، با داشتن این توانایی، فرد برای زندگی‌اش هدف‌گذاری مناسبی می‌کند و در جهت رسیدن به کمال می‌کوشد و در این راه، با حل بهینه مسائل و مشکلات، به موفقیت دست می‌یابد.

فرضیه ۷: آموزش مهارت‌های تفکر خلاق و نقادانه باعث افزایش پذیرش خود دانش‌آموزان دبیرستانی می‌شود. در تفاضل نیز میان دو گروه ($t=2/06$, $P \leq 0/05$) تفاوت معنادار وجود دارد و میانگین گروه آزمایش از گروه مقابل بیش‌تر است؛ بنابراین، فرضیه پژوهش تأیید می‌شود. جدول ۳ نشان می‌دهد که آموزش مهارت‌های تفکر خلاق و نقادانه در پذیرش خود در آزمودنی‌های گروه آزمایش، باعث افزایش معناداری شده است. نتایج

این فرضیه با یافته‌های هوسر، اسپرینگر و پادروسکار (۲۰۰۶)، وود (۱۹۹۸)، ادامز (۱۹۹۰)، میکائیلی منیع، قریب، نوری و زنگنه (۱۳۸۶) همسوست. در تبیین نتایج به‌دست آمده، می‌توان چنین مطرح کرد که پذیرش خود، به معنی داشتن نگرش مثبت به خود و زندگی گذشته خویش است. اگر فرد در ارزش‌یابی استعدادها و توانایی‌ها و فعالیت‌هایش، در کل احساس رضایت و در بازگشت به گذشته خویش، احساس خشنودی کند، کارکرد روانی مطلوبی خواهد داشت. همه انسان‌ها می‌کوشند به‌رغم محدودیت‌هایی که در خود سراغ دارند نگرش مثبتی به خویش داشته باشند؛ این نگرش پذیرش خود است. مهارت‌های تفکر انتقادی محدود به زمان خاصی نیست. این مهارت‌ها در زمان حال اتفاق افتاده، منعکس‌کننده گذشته بوده است و در عین حال به آینده نیز توجه دارند. نقاد بودن فقط درباره دیگران نیست، بلکه شامل رفتارها و گفته‌های خود فرد و همه جنبه‌های وجودی او نیز می‌شود. بنابراین، فرد با استفاده از تفکر انتقادی، به نقد گذشته و حال و آینده خود و همچنین، استعدادها و توانایی‌ها و فعالیت‌هایش می‌پردازد و به شناخت صحیح و مثبتی از خود می‌رسد. تفکر خلاق نیز با آموختن از تجارب قبلی و انتقال این آموخته‌ها به موقعیت‌های تازه، باعث نگرش مثبت به خود می‌شود. از نظر راجرز، مفهوم خلاقیت به تمایل انسان به خودشکوفایی اشاره دارد و به طور کلی، به باور روان‌شناسان انسان‌گرا، خلاقیت پاسخی به نیازهای درونی فرد است و فرد خلاق «خود» قوی دارد که به او این امکان را می‌دهد که به‌گونه‌ای خستگی‌ناپذیر مفهوم‌سازی کند و از تحریف‌های روان‌نژندانه تا حدی آزاد شود و به شناخت واقعی از خود دست یابد. در نتیجه، فرد خلاق و منتقد از خود بالایی برخوردار می‌شود.

در تبیین کاهش معنادار بهزیستی روان‌شناختی در گروه کنترل این پژوهش، این کاهش‌های معنادار را می‌توان به بحران‌ها و مسائل مربوط به دوران نوجوانی مرتبط دانست؛ مسائلی مانند شکست‌های تحصیلی، پرخاش‌گری، آشفتگی‌های شدید رفتاری یا عاطفی و انزوای اجتماعی که راف (L. Roff) و دیگران به نقل از گستن (E. L. Gesten)، علت بسیاری از آن‌ها را مقابله ناموفق با مسائل و مشکلات روزمره و توفیق‌نیافتن در تعامل مثبت با دیگران می‌دانند (میکائیلی منیع، ۱۳۸۷). در این دوران، نوجوان به‌نحوی بارز، جذب و متوجه خود است و به مسائلی مانند این که چه کسی است، دیگران او را چگونه می‌بینند و در آینده چه خواهد شد توجه دارد. بنابراین، برداشت منفی و ناصحیح از خود و نگرش دیگران و آینده موجب کاهش رشد شخصی، ارتباط مثبت با دیگران، هدف‌مندی در زندگی

و در نتیجه، کاهش بهزیستی روان‌شناختی نوجوان می‌شود. از طرفی، به بیان اریکسون (۱۹۸۶) مهم‌ترین تکلیف فرد در این دوران هویت‌یابی است و تعارض روانی نوجوانی را «هویت در برابر سردرگمی» می‌نامد. به باور او نوجوانان در جوامع پیچیده دچار بحران هویت می‌شوند؛ دوره موقت سردرگمی و پریشانی که قبل از به توافق رسیدن درباره ارزش‌ها و اهداف آن را تجربه می‌کنند. DSM-IV بحران هویت را ناراحتی شدید همراه با تردید در سه مورد یا بیش‌تر از این موارد ذکر می‌کند: اشکال در اهداف بلندمدت، تردید در انتخاب شغل، نداشتن الگوی مناسب برای رفاقت، نامتناسب بودن رفتار جنسی، اشکال در شناخت و معرفت مذهبی، توجه‌نکردن به ارزش‌های اخلاقی، رعایت‌نکردن تعهد گروهی، داشتن دید منفی به خود، نداشتن روحیه تلاش و ابتکار و اختلال در تنظیم وقت. همان‌طور که مشخص است، موارد مطرح‌شده درباره بحران هویت موجب کاهش بهزیستی روان‌شناختی می‌شود. مشخصاً اشکال در اهداف بلندمدت و تردید در انتخاب شغل موجب اختلال در هدف‌مندی در زندگی، نداشتن الگوی مناسب برای رفاقت، نامتناسب بودن رفتار جنسی، توجه‌نداشتن به ارزش‌های اخلاقی و رعایت‌نکردن تعهد گروهی، همچنین باعث ایجاد مشکل در ارتباط مثبت با دیگران و شناخت و معرفت مذهبی می‌شود و داشتن دید منفی به خود، نداشتن روحیه تلاش و ابتکار، اختلال در تنظیم وقت و کاهش رشد شخصی را در پی خواهد داشت. بنابراین، کاهش در این مؤلفه‌ها، با بحران هویت تبیین می‌شود که افراد گروه آزمایش با فراگیری مهارت‌های تفکر خلاق و نقادانه راهی برای حل این بحران به‌دست آورده‌اند؛ در حالی که افراد گروه کنترل به علت نداشتن این مهارت‌ها نتوانسته‌اند با این بحران به‌گونه‌ای مؤثر و مناسب برخورد کنند.

نتیجه‌گیری کلی این‌که آموزش مهارت‌های تفکر خلاق و نقادانه با تأثیر مثبت در «خود» و کمک به رشد آن، از طریق کمک به حل مشکلات مربوط به نوجوانی، به ویژه مشکلات مربوط به هویت‌یابی، سبب رشد بهزیستی روان‌شناختی در آنان می‌شود.

منابع

- اسمیت، فیلیپ و گوردن هولفیش (۱۳۷۱). *تفکر منطقی، روش تعلیم و تربیت*، ترجمه علی شریعتمداری، تهران: سمت.
- بیانی، علی‌اصغر، عاشور محمد کوچکی، و علی بیانی (۱۳۸۷). «روایی و پایایی مقیاس بهزیستی روان‌شناختی ریف»، *مجله روان‌پزشکی و روان‌شناسی بالینی ایران*، س ۱۴، ش ۲.

۳۶ بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های تفکر خلاق و نقادانه در بهزیستی روان‌شناختی ...

- شعبانی، حسن (۱۳۸۲). روش تدریس پیشرفته (آموزش مهارت‌ها و راهبردهای تفکر). تهران: سمت.
- شهبازی، محمدرضا و مهدی ربیعی (۱۳۹۱). مبانی پرورش تفکر خلاق در کودکان، تهران: تایماز.
- عسکری، محمد (۱۳۸۶). «تأثیر روش‌های آموزش خلاقیت در میزان خلاقیت دانش‌آموزان دختر پایه چهارم ابتدایی»، پژوهش‌های روان‌شناختی، دوره دهم، ش ۳ و ۴.
- فتحی آذر، اسکندر (۱۳۸۶). روش‌ها و فنون تدریس، تبریز: انتشارات دانشگاه تبریز.
- فیشر، رابرت (۱۳۸۵). آموزش تفکر به کودکان، ترجمه مسعود صفایی مقدم و افسانه نجاریان، اهواز: رسش.
- قاسمی، فرشید (۱۳۸۸). «ارزیابی آموزش خلاقیت در برنامه درسی علوم تجربی دوره ابتدایی: ارائه و اعتباربخشی چهارچوب مفهومی - تجربی برای آموزش خلاقیت»، رساله دکتری گرایش برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه شیراز.
- قریب، میترا (۱۳۸۶). «بررسی ارتباط بین مهارت تفکر انتقادی و گرایش به تفکر انتقادی در دانشجویان سال آخر کارشناسی ارشد دانشگاه علوم پزشکی ایران»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد آموزش پزشکی، دانشگاه علوم پزشکی ایران.
- کم، فیلیپ (۱۳۷۹). داستان‌های فکری (۱)، (کنادوکاوی فلسفی برای کودکان)، ترجمه احسانه باقری، تهران: امیرکبیر.
- کم، فیلیپ (۱۳۷۹). داستان‌های فکری (۱)، (کنادوکاوی فلسفی برای کودکان)، کتاب راهنمای معلم، ترجمه احسانه باقری، تهران: امیرکبیر.
- لامزدین، ادوارد و مونیکا لامزدین (۱۳۸۶). حل خلاق مسئله مهارت‌های فکری برای جهان در حال تحول، ترجمه بهروز ارباب شیرانی و بهروز نصر آزادانی، اصفهان: ارکان دانش.
- ملک احمدی، محمد (۱۳۹۰). «طرح تفکر فلسفی کودکان»، دوهفته‌نامه پرتو مهر: سازمان آموزش و پرورش استان اصفهان، س ۲، ش ۶۰.
- میکائیلی منبع، فرزانه (۱۳۸۷). «مقایسه بهزیستی روانی مادران با و بدون دانش‌آموزان ابتدایی کم‌توان ذهنی: اثر سبک‌های مقابله‌ای». پژوهش در حیطه کودکان/استثنایی، س ۸، ش ۱.
- ناجی، سعید (۱۳۸۷). کنادوکاوی فلسفی برای کودکان و نوجوانان، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- نوری، ربابه (۱۳۸۶). مهارت‌های تفکر نقادانه و خلاق، تهران: طلوع دانش.

- Deci, E. L. and R. M. Ryan (2008). "Facilitating Optimal Motivation and Psychological Well-Being Across Life's Domains", *Canadian Psychology*, Vol. 49, No. 1.
- Erikson, E. (1968). *Identity: Youth and Crisis*, New York: Norton.
- Facione, P.A. and N.C. Facione (1995). "The Disposition Toward Critical Thinkin", *The Journal of General Education*, Vol. 44.
- Lipman, Matthew (1976). "Can Philoso Phy for Children be the Basis of Educational Redesign?", *Journal of Social Studies*, Vol. 69, No. 6.

- Myers, D. G. and E. Diener (2010). "Who is Happy?", *Psychological Science*, Vol. 6.
- Ryff, C. D. (1989). "Happiness is Everything or is it? Exploration on the Meaning of Psychological Well-being", *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 57.
- Springer, K.W. & R.M. Hauser (2006). "An Assessment of the Construct Validity of Ryff Scales of Psychological Well-being: Method, Mode, and Measurement Effects", *Social Science Research*, Vol. 35.
- Vleioras, G. and H. A. Bosma (2005). "Are Identity Styles Important for Psychological Well-Being?", *Journal of Adolescence*.
- Topping K. J. and S. Trickey (2007). "Collaborative Philosophical Effects at 10-12 Years", *British Journal of Educational Psychology*, in press.
- Torrance, E.P. (1974). *Torrance Tests of Creative Thinking*, Scholastic Testing Service, Inc.
- White, R. W. (1959). "Motivation Reconsidered: The Concept of Competence", *Psychological Review*, Vol. 66.

