



A Conceptual Model of Critical Thinking Based on Islamic Sources

Mohammad Taghi Abedi¹ , Ahad Omid²
Mohammad Reza Ahmadi³

1. M.A. in General Psychology, Imam Khomeini Educational and Research Institute, Qom, Iran (Corresponding Author).

m.ermia0014@gmail.com

2. Ph.D. Candidate, Department of Psychology, Imam Khomeini Educational and Research Institute, Qom, Iran.

omidi.ahad@gmail.com

3. Assistant Professor, Department of Psychology, Imam Khomeini Educational and Research Institute, Qom, Iran.

m.r.ahmadi313@gmail.com

Received: 2024/01/01; Accepted: 2024/09/05

Extended Abstract

Introduction: Critical thinking is recognized today as one of the most fundamental and indispensable skills for individuals in contemporary societies and holds a prominent position in educational systems worldwide. This skill plays a vital role in empowering individuals to make rational decisions and solve personal and professional problems by enhancing higher-order cognitive abilities such as reflection, self-awareness, and the analysis of complex issues.

In today's rapidly changing world, critical thinking is crucial in addressing both simple and complex challenges—particularly in response to phenomena such as fake news and conspiracy theories circulating in digital spaces, which require analytical and intelligent information management.

Critical thinking is a complex, multidimensional process involving logical reasoning, evidence evaluation, and decision-making based on rational arguments. Scholars have described it variously as reasonable and reflective thinking or as a purposeful, self-regulated process.

Religious teachings—especially those of the Qur'an and Islamic traditions—place a strong emphasis on thinking and reasoning. The Qur'an repeatedly invites individuals to reflect and critically examine baseless beliefs and inherited traditions, warning against blind conformity. This perspective nurtures rationality and guards against intellectual rigidity. Thinkers such as Murtaza Motahhari and Avicenna have also emphasized the importance of critical thinking as a key factor in intellectual growth and as a safeguard against dogmatism and hasty judgments.





Research Institute of
Hawzah and University

Studies in Islam & Psychology

Journal homepage: <https://islamicpsy.rihu.ac.ir>

Despite extensive research on critical thinking in psychology, education, and philosophy, no comprehensive **Original Article** defined model rooted in Islamic sources has yet been developed to systematically identify and explain the components of critical thinking. This study aims to identify such components from Islamic texts and to formulate a conceptual, application-oriented model that can guide educational programs and strengthen rational decision-making at individual and societal levels.

Methods: This study is fundamental in purpose and used a sequential exploratory mixed-methods approach, combining qualitative and quantitative phases.

In the qualitative phase, linguistic semantics and qualitative content analysis were applied to identify concepts related to critical thinking in Islamic sources. The study population included the Qur'an, authentic hadith collections of categories "A" and "B," and the works of religious leaders up to the fifth century AH. Sampling was purposeful and non-random, and data were analyzed with input from experts.

Initially, linguistic semantics was used to identify terms and concepts in the Qur'an and hadiths that align with critical thinking. These were further examined using qualitative content analysis to extract overarching themes. Data were systematically categorized to identify key concepts.

In the quantitative phase, a descriptive survey design was employed to assess the content validity of the identified components. Opinions from five experts in the conceptual phase and seven experts in the component-validation phase were collected purposefully. The Content Validity Index (CVI) was calculated, and any concept with a CVI below 0.79 was eliminated. The experts' educational backgrounds—both religious and academic—were also reviewed to ensure credibility.

Finally, the entire research process was depicted in a schematic diagram to clarify the study's trajectory and enhance the transparency and rigor of the findings.

Findings: The research led to the development of a comprehensive conceptual model of critical thinking based on Islamic sources.

Through linguistic semantics and qualitative content analysis, 14 initial concepts were identified. After content-validity assessment by experts, 8 core components were retained. • Systematic Thinking

- Truth-Seeking
- Open-Mindedness
- Questioning Spirit
- Active Listening
- Intellectual Independence
- Flexibility
- Deep Understanding

The conceptual model was structured into three dimensions:

1. Conditional Dimension:

Refers to factors facilitating the emergence of critical thinking, including systematic thinking (planned, organized thought), truth-seeking (active pursuit of truth), open-mindedness (receptiveness to diverse views), questioning spirit (posing fundamental questions), and active listening (careful and analytical listening).

2. Core Dimension:

Represents the essence of critical thinking and includes intellectual independence (relying on one's own judgment), information-processing ability (analyzing and interpreting data), flexibility (adaptability to changing circumstances), and deep understanding (profound comprehension of issues).

3. Consequential Dimension:

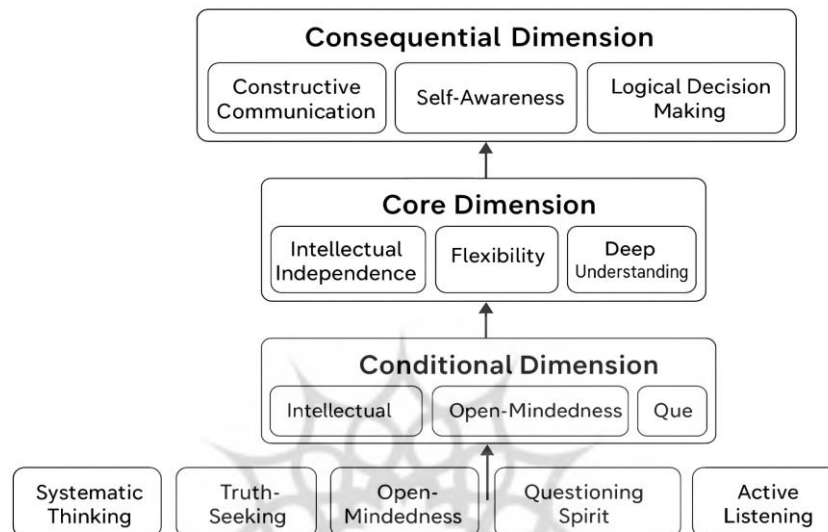


Research Institute of
Hawzah and University

Studies in Islam & Psychology

Journal homepage: <https://islamicpsy.rihu.ac.ir>

Highlights the outcomes of critical thinking, including constructive communication (effective interaction), self-awareness (insight into personal strengths and weaknesses), knowledge revision and enhancement (reviewing and refining one's learning), logical decision-making, and evidence-based reasoning (arguing on the basis of evidence). In the quantitative phase, the CVI for all components was reported to be above 0.85, indicating strong content validity. This model can be translated into psychometric tools and educational programs for fostering critical thinking skills. (Figure 1 presents the Conceptual Model of Critical Thinking Based on Islamic Sources.)



Conceptual Model of Critical Thinking Based on Islamic Sources

Dimensions and Components:

Dimension	Components
Conditional Dimension	• Systematic Thinking • Truth-Seeking • Open-Mindedness • Questioning Spirit • Active Listening
Core Dimension	• Intellectual Independence • Flexibility • Information-Processing Ability • Deep Understanding
Consequential Dimension	• Constructive Communication • Self-Awareness • Knowledge Revision & Enhancement • Logical Decision-Making • Evidence-Based Reasoning

Conclusion: Critical thinking is a foundational skill that plays a pivotal role in intellectual development, rational decision-making, and solving complex problems. This study demonstrates that Islamic teachings can offer a comprehensive and effective framework for cultivating this skill.

The proposed model underscores that critical thinking extends beyond individual cognitive abilities: it also involves attitudes such as truth-seeking and open-mindedness that foster constructive engagement with the environment and acceptance of diverse perspectives. Intellectual independence enables individuals to avoid dogmatism and blind



Research Institute of
Hawzah and University

Studies in Islam & Psychology

Journal homepage: <https://islamicpsy.rihu.ac.ir>

tanding further equip

them to make rational and intelligent decisions in dynamic situations.

Original Article

From an Islamic perspective, the emphasis on thought, reflection, and deliberation highlights the importance of critical thinking in advancing both intellectual and moral development. These teachings stress avoiding prejudice, encouraging questioning, and fostering in-depth examination of issues. In the information age—characterized by data overload and the spread of misinformation—critical thinking serves as a vital safeguard against misguided judgments.

The findings of this study suggest that the proposed model can serve as a scientific framework for designing effective educational programs to enhance critical thinking. Future research could further test and refine the model, comparing it with international frameworks to identify strengths and address limitations, ultimately ensuring its practical utility in nurturing generations equipped with robust critical-thinking skills

Keywords: Critical thinking, life skills, conceptual model, Islamic references, Islamic psychology.

Cite this article: Mohammad Taghi Abedi, Mohammad Reza Ahmadi & Ahad Omid. (2025), “A Conceptual Model of Critical Thinking Based on Islamic Sources”, Studies in Islam and Psychology, 19(37), 73-96.





Research Institute of
Hawzah and University

مطالعات اسلام و روانشناسی

Journal homepage: <https://islamicpsy.rihu.ac.ir>



نوع مقاله: پژوهشی

مدل مفهومی تفکر انتقادی مبتنی بر منابع اسلامی

محمدتقی عابدی^{۱*}، احمد امیدی^۲

محمدرضا احمدی^۳

۱. کارشناسی ارشد، روانشناسی عمومی، موسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره)، قم، ایران، (نویسنده مسئول).

m.ermia0014@gmail.com

۲. دانشجوی دکترا، گروه روانشناسی، موسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره)، قم، ایران.

omidi.ahad@gmail.com

۳. استادیار، گروه روانشناسی، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره)، قم، ایران.

m.r.ahmadi313@gmail.com

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۱۰/۱۱؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۶/۱۵

چکیده گسترده

مقدمه و اهداف: تفکر انتقادی امروزه به عنوان یکی از مهارت‌های اساسی و حیاتی برای همه افراد در جوامع مختلف شناخته می‌شود و جایگاه ویژه‌ای در نظام‌های آموزشی سراسر جهان دارد. این مهارت به واسطه تأثیرگذاری بر توسعه مهارت‌های شناختی سطح بالا نظیر تأمل، خودآگاهی و تحلیل مسائل پیچیده، نقش مهمی در توانمندسازی افراد برای تصمیم‌گیری‌های منطقی و حل مسائل در زندگی شخصی و حرفه‌ای ایفا می‌کند. در دنیای پرتحول امروز، تفکر انتقادی برای مواجهه با چالش‌های ساده و پیچیده اهمیت زیادی دارد، به‌ویژه در برابر پدیده‌هایی مانند اخبار جعلی و نظریه‌های توطئه در فضای مجازی که نیازمند تحلیل و مدیریت هوشمندانه اطلاعات است. تفکر انتقادی فرآیندی پیچیده و چندبعدی است که شامل تفکر منطقی، ارزیابی شواهد و تصمیم‌گیری بر پایه استدلال می‌شود. اندیشمندان آن را گاه تفکری معقول و بازتابی و گاه فرایندی هدفمند و خودگردان می‌دانند. از سوی دیگر، آموزه‌های دینی به‌ویژه قرآن و روایات اسلامی نیز تأکید زیادی بر تفکر و تعقل دارند. قرآن کریم در آیات متعددی انسان‌ها را به تأمل و نقد باورها و سنت‌های بی‌اساس دعوت می‌کند و آن‌ها را از پذیرش کورکورانه آموزه‌های گذشته بر حذر می‌دارد. این رویکرد در راستای پرورش عقل و جلوگیری از جمود فکری است. اندیشمندانی مانند مطهری و ابن‌سینا نیز بر اهمیت تفکر نقادانه تأکید داشته و آن را عاملی مؤثر در رشد عقلانی و دوری از تعصب و قضاوت‌های عجولانه دانسته‌اند. علی‌رغم وجود پژوهش‌های متعدد در حوزه تفکر انتقادی از منظر روان‌شناسی، تعلیم و تربیت و فلسفه، هنوز مدلی جامع و مشخص که مبتنی بر منابع اسلامی باشد و مؤلفه‌های تفکر انتقادی را به‌طور دقیق تبیین کند، ارائه نشده است. هدف این پژوهش، شناسایی مؤلفه‌های تفکر انتقادی از منابع اسلامی و تدوین مدل مفهومی کاربردی برای تقویت این مهارت است. این مدل با تأیید متخصصان می‌تواند زمینه‌ساز برنامه‌های آموزشی مؤثر و ارتقای تصمیم‌گیری منطقی در سطوح فردی و اجتماعی شود.

روش: این پژوهش از نظر هدف، بنیادی و از نظر رویکرد، آمیخته است که شامل ترکیب روش‌های کیفی و کمی به‌صورت متوالی اکتشافی می‌باشد. در بخش کیفی، برای شناسایی مفاهیم مرتبط با تفکر انتقادی در منابع اسلامی، از روش معناشناسی زبانی و تحلیل محتوای کیفی استفاده شده است. جامعه آماری شامل قرآن کریم و منابع روایی معتبر از کتب درجه «الف» و «ب» و آثار پیشوایان دینی تا سده پنجم هجری است. نمونه‌گیری به‌صورت غیرتصادفی و هدفمند انجام شده و داده‌ها با نظر کارشناسان تجزیه و تحلیل گردیده است. ابتدا با روش معناشناسی زبانی، مفاهیم مشابه تفکر انتقادی در قرآن و روایات شناسایی شد. سپس این داده‌ها با استفاده از تحلیل محتوای کیفی بررسی گردید تا مضامین اصلی استخراج شود. در تحلیل محتوا، داده‌ها به‌صورت نظام‌مند طبقه‌بندی شده و مفاهیم کلیدی شناسایی شدند. در بخش کمی، برای ارزیابی روایی محتوایی مؤلفه‌ها از روش

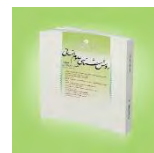




Research Institute of
Hawzah and University

مطالعات اسلام و روانشناسی

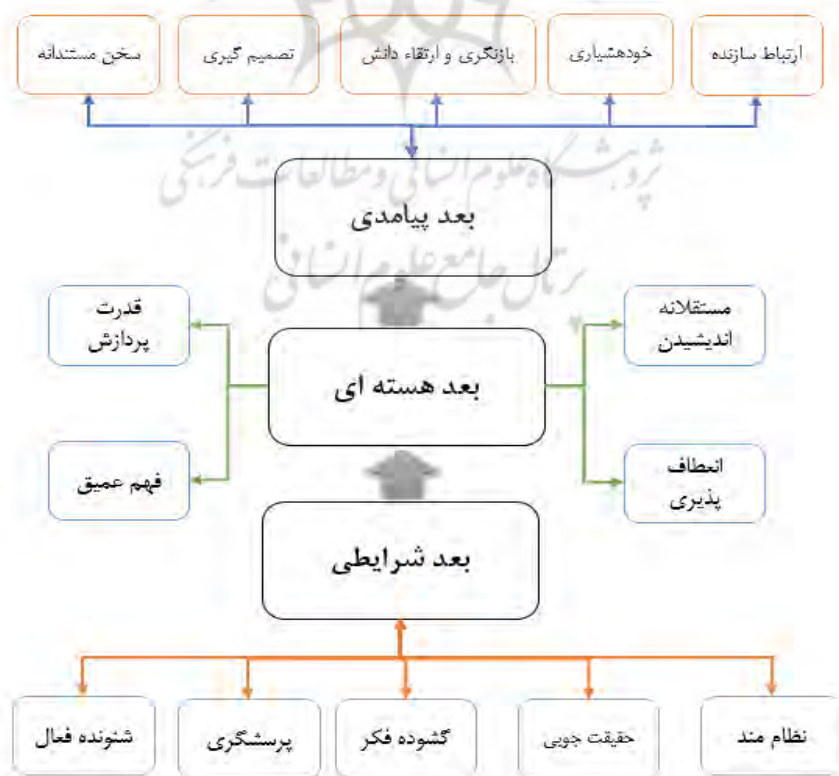
Journal homepage: <https://islamicpsy.rihu.ac.ir>



نوع مقاله: پژوهشی

توصیفی زمینه‌یابی استفاده شد. نظرات پنج کارشناس در مرحله مفاهیم و هفت کارشناس در مرحله مؤلفه‌ها به صورت هدفمند جمع‌آوری شد. شاخص روایی محتوایی (CVI) محاسبه و مفاهیمی که مقدار آن کمتر از ۰.۷۹ بود، حذف گردید. ویژگی‌های جمعیت‌شناختی کارشناسان شامل تحصیلات حوزوی و دانشگاهی نیز بررسی شد تا از تخصص آن‌ها اطمینان حاصل شود. در نهایت، روند مراحل پژوهش از آغاز تا پایان به صورت طرح‌نامه ارائه شد تا سیر پژوهش و نحوه دستیابی به نتایج به روشنی مشخص شود. این فرآیند موجب افزایش دقت و اطمینان در یافته‌های پژوهش شده است.

یافته‌ها: یافته‌های این پژوهش منجر به تدوین یک مدل مفهومی جامع برای تفکر انتقادی مبتنی بر منابع اسلامی شد. در مرحله نخست، با بهره‌گیری از روش معناشناسی زبانی و تحلیل محتوایی کیفی، مفاهیم مرتبط با تفکر انتقادی استخراج شد. در این راستا، ابتدا ۱۴ مفهوم کلیدی شناسایی گردید که پس از ارزیابی روایی محتوایی توسط کارشناسان، هشت مفهوم اصلی شامل فکر نظام‌مند، حقیقت‌جویی، گشوده‌فکری، پرسشگری، شنونده فعال، استقلال فکری، انعطاف‌پذیری و فهم عمیق تأیید و انتخاب شد. مدل مفهومی طراحی شده، در سه بُعد ساختار بندی شد: بعد شرایطی: این بعد به عواملی اشاره دارد که زمینه‌ساز شکل‌گیری تفکر انتقادی هستند. مؤلفه‌هایی همچون فکر نظام‌مند (برنامه‌ریزی و نظم در اندیشه)، حقیقت‌جویی (جستجوی فعالانه حقیقت)، گشوده‌فکری (پذیرش دیدگاه‌های مختلف)، پرسشگری (طرح سؤالات بنیادین) و شنونده فعال (گوش دادن دقیق و تحلیلی) در این بعد قرار دارند. بعد هسته‌ای: این بعد به ماهیت و جوهره تفکر انتقادی پرداخته و شامل استقلال فکری (اتکای فرد به قضاوت شخصی)، قدرت پردازش اطلاعات (تحلیل و استنباط داده‌ها)، انعطاف‌پذیری (سازگاری با شرایط جدید) و فهم عمیق (درک عمیق از مسائل) است. بعد پیامدی: این بعد بر پیامدها و نتایج حاصل از تفکر انتقادی متمرکز است. مؤلفه‌هایی چون ارتباط سازنده (تعامل مؤثر با دیگران)، خودهشیاری (آگاهی از نقاط ضعف و قوت فردی)، بازنگری و ارتقای دانش (مرور و اصلاح آموخته‌ها)، تصمیم‌گیری منطقی و سخن مستندانه (استدلال بر اساس شواهد) در این بعد گنجانده شده‌اند. در مرحله کمی، میزان روایی محتوایی این مؤلفه‌ها توسط هفت کارشناس حوزه علوم انسانی و روان‌شناسی بررسی شد. شاخص CVI برای تمامی مؤلفه‌ها بالاتر از ۰.۸۵ گزارش شد که نشان‌دهنده اعتبار بالای مدل ارائه‌شده است. این مدل قابلیت تبدیل به ابزارهای سنجش روان‌شناختی و برنامه‌های آموزشی برای ارتقای مهارت تفکر انتقادی را داراست.



شکل ۱. مدل مفهومی تفکر انتقادی مبتنی بر منابع اسلامی

نوع مقاله: پژوهشی

نتیجه گیری: فکر انتقادی به عنوان یک مهارت بنیادین، نقشی اساسی در رشد فکری، تصمیم گیری آگاهانه و حل مسائل پیچیده دارد. پژوهش حاضر با هدف طراحی یک مدل مفهومی از تفکر انتقادی مبتنی بر منابع اسلامی، نشان داد که آموزه های دینی می توانند چارچوبی جامع و کارآمد برای پرورش این مهارت ارائه دهند. مدل استخراج شده نشان می دهد که تفکر انتقادی نه تنها به مهارت های فردی محدود نمی شود، بلکه با مؤلفه هایی همچون حقیقت جویی و گشوده فکری، زمینه ساز تعامل مؤثر با محیط و پذیرش دیدگاه های متنوع است. استقلال فکری به افراد این توانایی را می دهد که از تعصب و تقلید کورکورانه دوری کرده و با تحلیل منطقی به نتایج قابل اعتماد دست یابند. همچنین انعطاف پذیری و فهم عمیق به آن ها کمک می کند تا در شرایط متغیر، تصمیم گیری های منطقی و هوشمندانه داشته باشند. از منظر آموزه های اسلامی، تأکید بر تفکر، تعقل و تدبر، نشان دهنده اهمیت بالای تفکر انتقادی در ارتقای سطح فکری و اخلاقی انسان است. این آموزه ها بر پرهیز از تعصب، دعوت به پرسشگری و بررسی عمیق امور تأکید دارند. به ویژه در عصر اطلاعات که انسان با انبوهی از داده ها و اخبار جعلی مواجه است، بهره گیری از تفکر انتقادی می تواند مانع از گمراهی و تصمیم گیری های نادرست شود. نتایج این پژوهش بیانگر آن است که با به کارگیری این مدل مفهومی می توان برنامه های آموزشی مؤثری برای تقویت مهارت تفکر انتقادی طراحی کرد. این مدل می تواند به عنوان یک الگوی علمی برای پرورش تفکر نقادانه در سطوح مختلف آموزشی و فرهنگی مورد استفاده قرار گیرد. در نهایت، توصیه می شود این مدل در قالب ابزارهای سنجش و برنامه های آموزشی مورد آزمون و بازنگری قرار گیرد تا ضمن ارتقای دقت آن، امکان به کارگیری مؤثر آن در تربیت نسل هایی با توانمندی تفکر نقادانه فراهم شود. همچنین پژوهش های آینده می توانند با تمرکز بر مقایسه این مدل با سایر الگوهای بین المللی، نقاط قوت و کاستی های آن را شناسایی و اصلاح کنند.

واژگان کلیدی: تفکر انتقادی، مهارت های زندگی، مدل مفهومی، منابع اسلامی، روانشناسی اسلامی.

استناد: محمدتقی عابدی، احد امیدی، محمدرضا احمدی (۱۴۰۴)، «مدل مفهومی تفکر انتقادی مبتنی بر منابع اسلامی»، مجله مطالعات اسلام و

روانشناسی، ۱۹ (۳۷)، صص ۷۳-۹۶.

۱. مقدمه

امروزه تفکر انتقادی^۱ مهارت حیاتی برای همگان به شمار می‌رود و در بسیاری از دانشگاه‌های سراسر دنیا تدریس می‌شود (لیندا^۲ و همکاران، ۲۰۰۸). گستره این مبحث به اندازه‌ای است که پژوهشگران در سراسر جهان در رشته‌های مختلف و با روش‌های گوناگون، هر یک به‌نوعی در جهت تبیین و بررسی این مسئله ارزشمند گام نهاده‌اند (محمودی و همکاران، ۱۳۹۰، ص ۹۴)؛ زیرا تفکر انتقادی در توسعه مهارت‌های شناختی مرتبه بالاتر مانند تأمل، خودآگاهی و... است که به افراد در تجزیه و تحلیل مسائل مختلف در آینده یا حرفه آنها کمک می‌کند (پل و الدر، ۲۰۱۹^۳). برخی نویسندگان به این موضوع اشاره کرده‌اند که در یک جهان که تغییر و پیچیدگی بخشی از زندگی روزمره است، توانمندی‌های کلیدی از جمله تفکر انتقادی برای روبرو شدن با چالش‌های جدید (مسائل ساده مانند یک انتخاب و مسائل پیچیده مانند تصمیم‌گیری‌های مهم زندگی) ضروری است (فلورس، ۲۰۱۶^۴). به‌طور خاص برخی نویسندگان بر پیچیدگی اجتماعی تمرکز می‌کنند که ناشی از پدیده‌های رسانه‌های اجتماعی دیجیتال (مانند انکارگرایی، پساحقیقت، اخبار جعلی، تئوری توطئه و...) است و نیاز به ارتقای تفکر انتقادی در افراد را به‌منظور مقابله با این واقعیت‌ها از راه مدیریت مهارت‌های تفکر انتقادی موجب می‌شود (رودریگز، ۲۰۲۱^۵).

تفکر انتقادی یکی از مهارت‌های ده‌گانه زندگی هست (سازمان بهداشت جهانی، ۱۹۹۷، ص ۲). تفکر انتقادی یک مفهوم چندوجهی^۶ و فرایندی پیچیده^۷ است که افراد به‌طور متفاوتی آن را درک می‌کنند (بزانیلا^۸ و همکاران، ۲۰۲۳، ص ۲۲۴). به نظر انیس،^۹ تفکر انتقادی یک نوع اندیشیدن به معنای اندیشه معقول و بازتابی می‌باشد که تمرکز آن بر تصمیم‌گیری در مورد اقدامات یا باورهاست (حجتی و خسروانی، ۱۳۹۳، ص ۱۹۶). تفکر انتقادی به ارائه استدلال منطقی و تصمیم‌گیری‌های مستدل برای رفتارها و باورها می‌پردازد. سامنر^{۱۰} تفکر انتقادی را به‌عنوان یک فرایند هدفمند و خودگردان توصیف می‌کند که از ملاحظه شواهد، مفاهیم، ادراکات، روش‌ها و ضوابط مستدل استفاده می‌کند؛ از سوی دیگر دیویی^{۱۱} (۱۹۰۹)، تفکر انتقادی را با قضاوت معلق و پرهیز از تعجیل در قضاوت، نقد سازنده و بدبینی سالم تعریف می‌کند و لیمن^{۱۲} (۲۰۰۳) تفکر نقادانه را به‌عنوان شک در همه امور می‌داند و نشان می‌دهد که تفکر نقادانه به معنای ارزیابی دقیق و معطوف به تردید درباره همه جنبه‌ها و امور است.

تفکر انتقادی پیچیده‌تر از تفکر عادی و مستلزم فرایندهای عالی ذهن و قضاوت بر مبنای شواهد و مدارکی می‌باشد که با مشاهده فرد به دست آمده است. تفکر انتقادی تفکری اصلاح‌گر می‌باشد؛ به‌طوری‌که بر کشف کاستی‌ها افراد تأثیر می‌گذارد. پس تفکر انتقادی یک فرایند درونی است که به‌موجب آن وضعیت مشکل‌زای زندگی به‌طور نقادانه مورد تجزیه و تحلیل قرار می‌گیرد و راه‌های برون‌رفت از مشکل به‌طور خردمندانه تشخیص داده می‌شود (بابایی و محسن‌نیا، ۱۳۹۳، ص ۳). بئر^{۱۳} (۱۹۸۵) تفکر انتقادی را یکی از مهارت‌های مهم تفکر می‌داند و معتقد است تا زمانی که تعریف دقیق از تفکر انتقادی ارائه نشود، دانش‌پژوهان آنچه را که باید در این باره بیاموزند، نخواهند آموخت و برنامه‌ریزان درسی و مواد آموزشی زمانی می‌توانند به آنها کمک کنند که متفکرانی منتقد باشند و در نهایت بئر آن را مجموعه‌ای از مهارت‌ها معرفی می‌کند.

افزون بر روان‌شناسی حدود چهارده قرن پیش، قرآن و روایات اسلامی به مفهوم تفکر انتقادی پرداخته و بدان تأکید داشته‌اند (حکمداد و رفعت، ۲۰۲۳^{۱۴}، ص ۱۴). قرآن کریم در آیه ۹ سوره زمر و آیه ۱۱ سوره مجادله، جایگاه صاحبان عقل و متفکران را یادآوری می‌کند و در

1. critical thinking
2. Lynda, M.
3. Paul, R. & Linda, E.
4. Flores, D.
5. Rodríguez Ríos, R. M.
6. polysemic concept
7. complex process
8. Bezanilla, M. J.
9. Ennis, R.
10. Sumner, W. G.
11. Dewey, j.
12. Lipman, M.
13. Beyer, R. H.
14. Hukam, D. H. & Rafaqat, A. A.

برخی از آیات خداوند بدون اینکه مردم را صریحاً دعوت به تفکر کند، استدلال عقلی می‌آورد و بدون اینکه اعتبار تعبیدی خود را لحاظ نماید، با منکران احتجاج می‌کند (هود، ۳۵؛ مؤمنون، ۹۱ و انبیاء، ۲۲). در برخی آیات (بقره، ۱۶۹؛ آل عمران، ۱۰۴؛ نحل، ۱۲۴؛ حج، ۴۶؛ رعد، ۳؛ انعام، ۵۰ و زخرف، ۲۳)، توجه نکردن به نگرش انتقادی به سنت و عاداتی که از گذشتگان به افراد منتقل شده است و آنها بدون تحلیل و نقادی و تنها از روی تعصب به پذیرش آن اقدام کرده، مورد مذمت قرار گرفته‌اند. اساساً هدف قرآن کریم نهادینه کردن تفکر انتقادی در وجود انسان‌ها بوده و نسبت به این موضوع توجهی خاص داشته است. مطهری (۱۳۹۹، ج ۲۲، ص ۷۰۳) در بحث تربیت عقلانی ذیل آیه ۱۷ و ۱۸ سوره مبارکه زمر، به‌نوعی به تفکر انتقادی اشاره می‌کند و هدف از آن را با توجه به این آیات و آیاتی مشابه، رهیدن از جمود فکری و غربالگری عقل و جلوگیری از قضاوت عجولانه برمی‌شمارد و ارزشمندی و سودمندی عقل را برای انسان در زمانی می‌داند که دارای مهارت تفکر انتقادی باشد؛ همچنین ابن‌سینا به جوانان اندرز می‌دهد که برای بهتر کردن آینده خود اعم از تحصیل یا انتخاب پیشه، آنچه را تحمیلی است نپذیرند و باید همواره از راه مطالعه و پژوهش به آنچه می‌جویند، دست یابند.

انسان در تفکر انتقادی با مراجعه به حقیقت و اندیشیدن درست از گمراهی درمان می‌ماند. افراد در زمینه تفکر انتقادی، آموزش می‌بینند که اختلاف نظر و سلیقه امری اجتناب‌ناپذیر است و این امر موجب رشد و تعالی آنها می‌شود. تفکر انتقادی به افراد یاد می‌دهد که به درستی با دیگران برخورد کنند و به نظرات آنان احترام بگذارند (مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۷۴، ص ۲۸۶) و نیز هیچ اندیشه‌ای را به‌طور مطلق فرض ننمایند (عنکبوت، ۸؛ توبه، ۲۳؛ بقره، ۱۷). این توانایی موجب حفظ افراد از پیامدهای اجتماعی مانند سادگی و زودباوری می‌شود؛ از سوی دیگر توانایی بررسی موقعیت‌ها افراد را در حفظ سلامت روانی و تداوم به شکل مناسب با پدیده‌های اجتماعی کمک می‌کند.

پژوهش‌هایی درباره تفکر انتقادی از دیدگاه اسلام، قرآن، روان‌شناسی و تعلیم و تربیت بررسی شده‌اند. برخی ناظر بر مباحث فلسفی هستند (بختیار نصرآبادی و نوروزی و حبیبی، ۱۳۸۳)، بعضی ناظر به مطالب آموزشی (مایرز، ۱۳۷۴) و تعدادی به جنبه مهارتی تفکر انتقادی پرداخته‌اند (امیرحسینی، ۱۳۸۹؛ قاضی مرادی، ۱۳۹۱) و دیگر پژوهش‌ها ناظر به جنبه آماری و عملیاتی هستند (زارچ و زارع و علوی، ۱۳۹۱؛ یارمحمدی و همکاران، ۱۳۹۵). برخی از پژوهش‌های دیگر که در این باره وجود دارد، به بررسی مفهوم تفکر در قرآن پرداخته و تدبر و تذکر را هم‌ارز و موازی تفکر دانسته و نتیجه گرفته‌اند که لازمه تحقق تفکر، آیه بودن اشیای جهان هستی است (لسانی فشارکی و پورمحمدی، ۱۳۸۸). تعدادی از محققان (حیدری دانایی، ۱۳۸۷؛ محمدی پویا و صالحی، ۱۳۹۳؛ کریمیان و فضل‌الهی، ۱۳۹۳؛ ملانوری، ۱۳۹۴؛ مقتدایی و همکاران، ۱۳۹۵) به تفکر انتقادی به‌عنوان یک مهارت اساسی در اسلام، اهمیت نقد در دین و ارتباط آن با اخلاق و تربیت پرداخته‌اند؛ همچنین آنها مؤلفه‌های تفکر انتقادی در قرآن کریم و ارتباط آن با ارزش‌ها و اهداف تعلیم و تربیت را بررسی کرده‌اند، اما در این میان پژوهشی یافت نشد که مستقیماً به مدل مفهومی تفکر انتقادی مبتنی بر منابع اسلامی پرداخته باشد. در آثار ناظر به تفکر انتقادی یا اینکه تفکر، و آیات و روایات درباره تفکر و تعقل را بررسی کرده‌اند و دامنه تفکر انتقادی را آن‌قدر عام در نظر گرفته‌اند که بیشتر آیات را شامل می‌شود و نگاهی به روایات نبوده، و یا اینکه به دنبال تطبیق با روان‌شناسی و مصداق‌یابی برای تفکر انتقادی با رویکرد اسلامی بوده‌اند.

امروزه به‌واسطه فناوری اطلاعات و ارتباطات، اطلاعات به‌وفور در دسترس همگان قرار دارد و با توجه به انفجار اطلاعات و پیشرفت‌های ارتباطی، نیاز است که افراد با تفکر انتقادی بتوانند این حجم اطلاعات را بررسی کنند (طالب و استاد عباس، ۱۳۹۵، ص ۲۴). صرف داشتن اطلاعات نمی‌تواند کارساز و مفید باشد، بلکه تجزیه و تحلیل و نحوه کاربرد این اطلاعات اهمیت دارد (صیفوری، ۱۳۸۹). در تعلیم و تربیت باید به پرورش تفکر، به‌ویژه تفکر انتقادی در افراد به‌منزله یکی از هدف‌های اصلی تعلیم و تربیت بیشتر توجه شود (ابراهیمی دینانی و همکاران، ۱۳۸۷، ص ۱۱۵). پیشرفت انسان در زمینه‌های متفاوت همه در نتیجه تفکر و اندیشه به دست می‌آید و حل بیشتر مشکلات زندگی در سایه تفکر انتقادی است. در تفکر نقادانه فرد در رسیدن به اهداف زندگی و تصمیم‌گیری و تحلیل مسائل، فعالانه درگیر می‌شود و راهی برای حل مشکلات می‌یابد، ولی اکثر آموزش‌ها توجه خود را بیشتر به انتقال اطلاعات و حقایق معطوف کرده و از تربیت انسان‌های متفکر فاصله گرفته‌اند (همان، ص ۱۱۴). پس ما در آشنا شدن با شیوه تفکر انتقادی در آغاز راه هستیم. حدود صدسال از زمانی می‌گذرد که غرب به نظریه‌پردازی این شیوه تفکر پرداخته است که نخست آن را تفکر بازتابی^۱ می‌خواندند (قاضی مرادی، ۱۳۹۱، ص ۲۵).

با توجه به اینکه مفهوم تفکر انتقادی یک مفهوم چندگانه و شناخت معنا و حقیقت آن مشکلاتی را به همراه دارد و از سوی دیگر نبود اتفاق نظر در نگاه به تفکر انتقادی (مکتبی فرد، ۱۳۸۹) سبب شده است در این پژوهش به بررسی مفاهیم تفکر انتقادی براساس منابع اسلامی پرداخته، و مدل مفهومی و ساختار تفکر انتقادی استخراج شود و روایی آن به تأیید کارشناسان متخصص علوم انسانی و روان‌شناسی برسد؛ بنابراین هدف پژوهش حاضر شناسایی مفاهیم مشیر تفکر انتقادی در منابع اسلامی و استخراج مؤلفه‌های تبیین‌کننده تفکر انتقادی و کشف روابط فرضی میان این مؤلفه‌ها و تدوین مدل مفهومی تفکر انتقادی براساس منابع اسلامی است.

۲. روش پژوهش

این تحقیق به لحاظ هدف «بنیادی» و به لحاظ رویکرد، پژوهشی «آمیخته»^۱ است؛ به این معنا که از رویکردهای کیفی و کمی به صورت ترکیبی استفاده شده است. این ترکیب نوعی طرح متوالی اکتشافی^۲ را ایجاد می‌کند که شامل سه روش معناشناسی زبانی،^۳ تحلیل محتوا^۴ و توصیفی زمینه‌یابی^۵ است. جامعه آماری پژوهش در بخش کیفی از منابع اسلامی شامل قرآن کریم و سایر منابع روایی از کتب درجه «الف» و «ب» (طباطبایی، ۱۳۹۰) استفاده شده است. آثار مأثور از پیشوایان معصوم (علیهم‌السلام) و آثار منقول از علما تا سده پنجم هجری همچون شیخ کلینی، شیخ صدوق، شیخ مفید، شیخ طوسی و کتاب‌هایی مانند الکافی، الامالی، الاختصاص نیز در بین منابع درجه «الف» و «ب» قرار می‌گیرند. در برخی موارد جهت توضیح، تبیین یا استدلال از برخی کتب درجه «ج» نیز بهره برده شد. نمونه‌گیری از میان منابع مرتبط به صورت غیرتصادفی^۶ و از نوع هدفمند^۷ انجام شده است. اطلاعات گردآمده نیز با تکیه بر هدف پژوهش و نظرات صاحب‌نظران، تجزیه و تحلیل شده است.

در فرایند اجرای پژوهش در بخش کیفی، نخست با استفاده از روش تبعی معناشناسی زبانی، مفاهیم مشابه به تفکر انتقادی در قرآن و روایات شناسایی شدند. مطابق این نظریه، درک معنای یک واژه به واسطه درک معانی دیگر واژه‌ها که با آن در ارتباط هستند، ایجاد می‌شود و اشتراک در یک ویژگی می‌تواند واژه‌ها را در یک حوزه مشخص دسته‌بندی کند (شجاعی و همکاران، ۱۳۹۳، ص ۱۳). در ادامه به گردآوری مستندات با استفاده از مفاهیم به دست آمده پرداخته است. داده‌های حاصل به واسطه روش تحلیل محتوای کیفی بررسی و تحلیل شدند. تحلیل محتوای کیفی یک روش تحقیقاتی است که برای تفسیر ذهنی محتوای متون از راه فرایند طبقه‌بندی منظم مضامین یا الگوهای کدگذاری شده به کار می‌رود. در این روش پژوهشگر با رجوع به داده‌های مورد مطالعه به تدریج آنها را خلاصه می‌کند و سرانجام به اصلی‌ترین مفاهیم و مضامین مرتبط با موضوع تحقیق دست می‌یابد.

در بخش کمی به منظور بررسی روایی محتوایی مفاهیم و مؤلفه‌های تفکر انتقادی در منابع اسلامی از روش توصیفی زمینه‌یابی استفاده شد. این روش که برای بررسی اتفاق نظر کارشناسان خبره در مورد یک موضوع و رتبه‌بندی نظرات آنها به کار می‌رود، روایی محتوایی را به طور جامع و دقیق ارزیابی می‌کند (سرمد، بازرگان و حجازی، ۱۳۹۲، ص ۸۴). برای بررسی روایی محتوایی داده‌های مرتبط با نظرات کارشناسان، براساس مفهوم شولتز و همکاران (۲۰۱۴)؛ به نقل از رفیعی هنر، ۱۳۹۷، ص ۱۴۲) مورد ارزیابی قرار گرفت. برای محاسبه شاخص روایی محتوا، تعداد کارشناسانی که نمره ۱ و ۲ می‌دهند، بر کل کارشناسان تقسیم می‌شود. حداقل مقدار قابل قبول برای شاخص CVI برابر با ۰/۷۹ است و اگر شاخص CVI برای یک مفهوم یا مؤلفه کمتر از آن باشد، آن گویه باید حذف شود (آشتیانی و محمدی، ۱۳۹۵، ج ۲، ص ۲۹). براساس آنچه درباره بررسی روایی محتوایی ابزارهای اندازه‌گیری بیان شده است، تعداد پرشمار داوران لازم نیست؛ بلکه مهم این است که از حیطه اطلاعات علمی مدنظر آگاهی داشته باشند و از این نظر در یک سطح قرار داشته باشند. بنابر نظر پولیت و

1. Mixed method
2. Exploratory sequential design.
3. Language semantic.
4. content analysis
5. Survey
6. Nonrandom
7. Purposive sampling

بک^۱ (۲۰۰۶)، دست‌کم تعداد متخصص موردنیاز سه نفر است و بیشتر از ده نفر نیز ضرورت ندارد (سیف، ۱۳۹۴، ص ۷۱). این پژوهش برای روایی‌یابی در مرحله مفاهیم مشیر از پنج کارشناس و در مرحله مؤلفه‌های تفکر انتقادی از هفت کارشناس به روش نمونه‌گیری هدفمند استفاده شده است. جدول ۱، ویژگی‌های جمعیت‌شناختی کارشناسان را نشان می‌دهد.

جدول ۱: ویژگی‌های جمعیت‌شناختی کارشناسان در روایی محتوا در دو مرحله

ویژگی	وضعیت	تعداد	درصد
تحصیلات حوزه	سطح چهار و درس خارج	۸	۶۶/۶۷
	سطح سه	۴	۳۳/۳۳
تحصیلات دانشگاه	دکترا	۷	۵۸/۳۴
	دانشجو دکترا	۵	۴۱/۶۶
رتبه علمی	دانشیار	۱	۸/۳۳
	استادیار	۴	۳۳/۳۳
	پژوهشگر	۷	۵۸/۳۴
$n \gg 7 + 5 = 12$			

بنابر جدول ۱، این پژوهش برای اعتبارسنجی داده‌ها در دو مرحله از نظرات دوازده کارشناس حوزه علوم انسانی و تحصیلات مرتبط با مباحث اسلامی بهره گرفته است. فرایند و سیر پژوهش نیز به‌صورت طرح‌نما در شکل ۱ آمده است. این شکل نشان‌دهنده گام‌های مختلف پژوهش از آغاز تا پایان است و به‌روشنی چگونگی پیشرفت کار را نمایش می‌دهد. با استفاده از این روش، تلاش شده است تا دقت و صحت نتایج به حداکثر برسد و یافته‌ها به شکل قابل اعتمادتری ارائه شوند.



شکل ۱: روند مراحل پژوهش

۳. یافته‌های پژوهش

با تشکیل حوزه معنایی تفکر انتقادی، دوازده مفهوم اولیه شامل فکر، تدبیر، تعقل، ادراک، بصیرت، فهم، فراست، کیاست، معرفت، شعور، نظر، ذکر، نقد و تمییز شناسایی شد. سپس فرمی تهیه و از پنج کارشناس درخواست شد تا این واژگان را براساس حوزه معنایی تفکر انتقادی و میزان قرابت آنها با تفکر انتقادی در منابع اسلامی، با استفاده از شاخص روایی محتوا (CVI) ارزیابی کنند و پیشنهادهای خود را نیز ارائه دهند. در جدول ۲، بررسی روایی محتوایی (CVI) مفاهیم اولیه ذکر شده است.

جدول ۲: روایی محتوایی (CVI) مفاهیم مشیر به تفکر انتقادی مبتنی بر منابع اسلامی

ردیف	مفهوم	کارشناس موافق				کارشناس مخالف		CVI
		گزینه ۴	گزینه ۳	گزینه ۲	گزینه ۱	گزینه ۲	گزینه ۱	
۱	فکر	۳	۲	-	-	-	-	۱
۲	تدبیر	۲	۳	-	-	-	-	۱
۳	تعقل	۴	۱	-	-	-	-	۱
۴	ادراک	۱	۱	۲	۱	۱	۰/۴۰	۰/۴۰
۵	بصیرت	۱	۱	۳	-	-	-	۰/۴۰
۶	فهم	۳	۲	-	-	-	-	۱
۷	فراست	۱	۲	۲	-	-	-	۰/۶۰
۸	کیاست	۱	۱	۱	۲	۲	۰/۴۰	۰/۴۰
۹	معرفت	۲	۲	۱	-	-	-	۰/۸۰
۱۰	شعور	۱	۴	-	-	-	-	۱
۱۱	نظر	۳	۲	-	-	-	-	۱
۱۲	ذکر	۱	۳	۱	-	-	-	۰/۸۰
۱۳	نقد	۱	۲	۱	۱	۱	۰/۶۰	۰/۶۰
۱۴	تمییز	۱	۲	۱	۱	۱	۰/۶۰	۰/۶۰

همان‌طور که از جدول ۲ مشخص می‌شود، براساس نظر کارشناسان در بررسی روایی محتوایی، شش مفهوم به دلیل عدم قرابت کافی با تفکر انتقادی حذف و هشت مفهوم دیگر انتخاب شدند که بیشترین همخوانی را با این معیار داشتند. پس از تأیید مفاهیم هشت‌گانه مشیر به تفکر انتقادی در منابع اسلامی از نگاه کارشناسان به سراغ منابع اسلامی رفته، و بررسی داده‌ها انجام شد. مستندات شناسایی شده دسته‌بندی و تلاش شد عناوین انتخاب‌شده برای هر دسته انتزاعی و روان‌شناختی‌تر باشد؛ درنهایت پس از تحلیل داده‌ها سه مقوله عمده در تفکر انتقادی شناسایی شد. به دلیل حجم زیاد داده‌ها و عدم امکان انتشار همه آنها در مقاله، بخشی از تحلیل داده‌ها در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول ۳: تحلیل داده‌های به‌دست‌آمده از منابع اسلامی

پیش‌بینی	فکر نظام‌مند	إِنَّهُ فَعَرَ وَ قَدَّرَ (مدثر، ۱۸) / إِنَّا كُلَّ شَيْءٍ خَلَقْنَاهُ بِقَدَرٍ (قمر، ۴۹) إِنْ رَأَيْكَ لَا يُتَّبَعُ لِكُلِّ شَيْءٍ فَعَرُّهُ لِّلْمُهِمِّ (تمیمی آمدی، ۱۴۱۰) بِقُدْرَةِ اللَّهِ وَ نَظْمٍ أَمْرِكُمْ (نهج البلاغه، نامه ۴۷) / أَمْضِ لِكُلِّ يَوْمٍ عَمَلَهُ فَإِنَّ لِكُلِّ يَوْمٍ مَا فِيهِ (نهج البلاغه، نامه ۵۳)
	حقیقت‌جویی	مَنْ كَانَ مَقْصِدُهُ الْحَقَّ لَمْ يَفْتَهُ وَإِنْ كَانَ كَثِيرَ اللَّبْسِ (لبی‌واسطی، ۱۳۷۶) / لَا تَمُجَّلُوا فِي أَمْرِ حَتَّى تَبَيَّنُوا (مجلسی، ۱۴۰۳) فَإِنَّ اللَّهَ قَدْ أَوْضَحَ لَكُمْ سَبِيلَ الْحَقِّ وَ أَنَارَ طَرِيقَهُ فَيُثَبِّتُ لَارْتَمَةً أَوْ سَعَادَةً دَائِمَةً (لبی‌واسطی، ۱۳۷۶) خُذُوا الْحَقَّ مِنْ أَهْلِ الْبَاطِلِ وَ لَا تَأْخُذُوا الْبَاطِلَ مِنْ أَهْلِ الْحَقِّ كُونُوا نَفَادَ الْكَلَامِ فَكَمْ مِنْ ضَلَالَةٍ زُخِرَتْ بِأَيَّةٍ مِنْ كِتَابِ اللَّهِ كَمَا زُخِرَ الدَّرْهُمُ مِنْ نَحَاسٍ بِالْفُضَّةِ الْمُمَوَّهَةِ النَّظَرُ إِلَى ذَلِكَ سَوَاءٌ وَ الْبَصَرُ بِهِ خَبْرَاءُ (همان)
	استقلال‌دراندیشه	إِذَا قِيلَ لَهُمْ اتَّبِعُوا مَا أَنزَلَ اللَّهُ قَالُوا بَلْ نَتَّبِعُ مَا أَلْفَيْنَا عَلَيْهِ آبَاءَنَا أَوَّلُوهُمْ لَا يَعْقِلُونَ شَيْئاً (بقره، ۱۷۰) فَاشْتَوَى عَلَى سُوقِهِ (فتح، ۲۹) / لَا تَكُنْ عَبْدَ غَيْرِكَ وَ قَدْ جَعَلَكَ اللَّهُ حُرّاً (آمدی، ۱۴۱۰) / اسْتِقْلَالَ كَثِيرِ الطَّاعَةِ (ابن شعبه، ۱۳۸۲)
	پرسشگری	أُولَى الْأَلْبَابِ الَّذِينَ يَتَفَكَّرُونَ فِي... رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَذَا بَاطِلًا (آل عمران، ۱۹۰ و ۱۹۱)

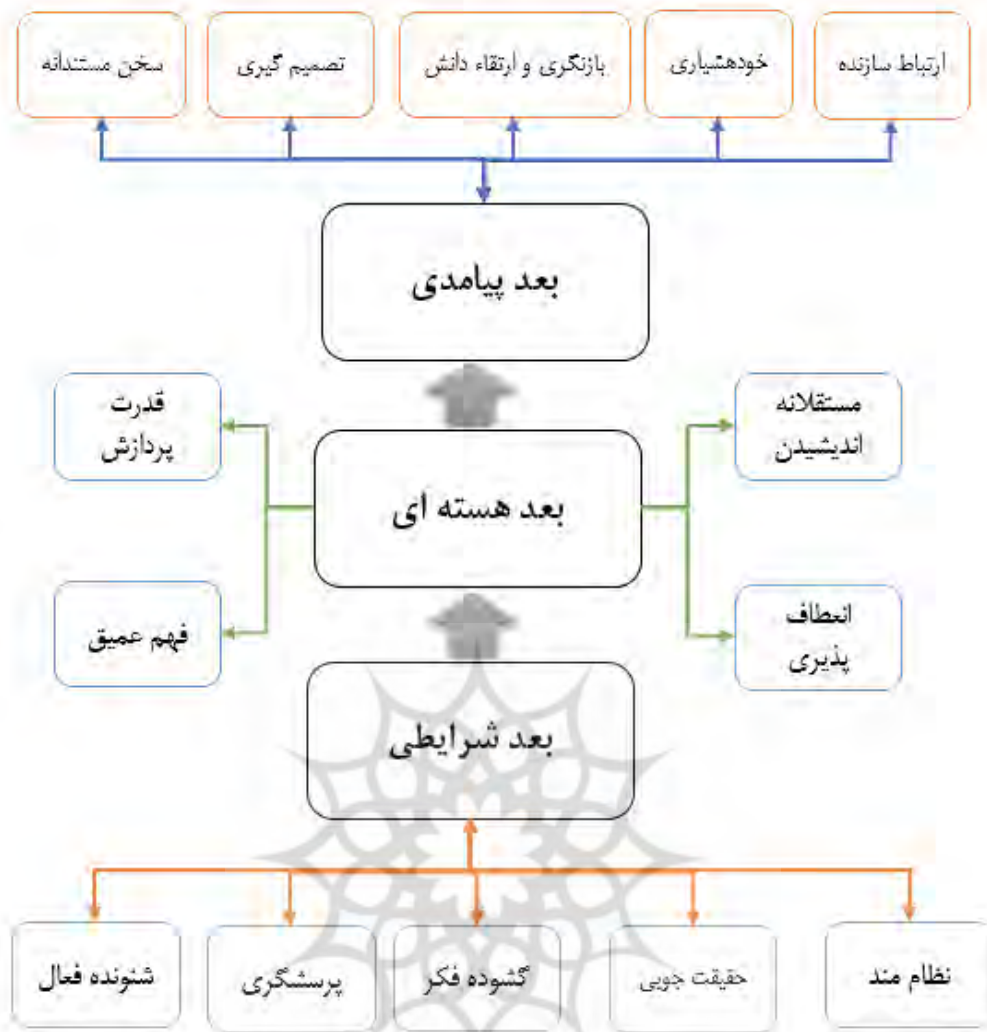
فرایندی		إِنَّمَا يَهْلِكُ النَّاسُ؛ لِأَنَّهُمْ لَا يَسْأَلُونَ (کلینی، ۱۴۰۷) سَلْ عَمَّا لَا بَدَّ لَكَ مِنْ عَمَلِهِ وَلَا تُعْذِرْ فِي جَهْلِهِ (لبیثی واسطی، ۱۳۷۶) / یسألونک عن... (انفال، ۱)، (اسرا، ۸۵)	
	گوش دادن فعال	الَّذِينَ يَسْتَمِعُونَ الْقَوْلَ... وَأُولَئِكَ هُمُ أُولُو الْأَلْبَابِ (زمر، ۱۸) وَقَالُوا لَوْ كُنَّا نَسْمَعُ أَوْ نَعْقِلُ مَا كُنَّا فِي أَصْحَابِ السَّعِيرِ (ملک، ۱۰) / أَمْ تَحْسَبُ أَنَّ أَكْثَرَهُمْ يَسْمَعُونَ أَوْ يَعْقِلُونَ (فرقان، ۴۴) إِذَا لَمْ تَكُنْ عَالِمًا نَاطِقًا فَكُنْ مُسْتَمِعًا وَاعِيًا (لبیثی واسطی، ۱۳۷۶).	
	استنباط	وَلَوْ رَدُّوهُ إِلَى الرَّسُولِ وَإِلَى أُولَى الْأَمْرِ مِنْهُمْ لَعَلِمَهُ الَّذِينَ يَسْتَنْبِطُونَهُ مِنْهُمْ (نساء، ۸۳) بَعْضُ أَنْظَرُ كَيْفَ نَصَرَفَ الْآيَاتِ لَعَلَّهُمْ يَفْقَهُونَ (انعام، ۶۵) أَلَمْ تَر إِلَى الْوَيْ حَاجٍ إِبرَاهِيمَ فِي رَبِّهِ (بقره، ۲۵۸) / أَخَذَهُمْ بِالْحُجَجِ (مجلسی، ۱۴۰۳) إِسْتَدِلَّ عَلَى مَا لَمْ يَكُنْ بِهَا قَدْ كَانَ؛ فَإِنَّ الْأُمُورَ أَشْبَاهُ (صالح، ۱۴۱۴)	
	سنجش و ارزیابی	لَيْسَ الْعَاقِلُ مَنْ يَعْرِفُ الْخَيْرَ مِنَ الشَّرِّ وَلَكِنَّ الْعَاقِلَ مَنْ يَعْرِفُ خَيْرَ الشَّرِّينِ (مجلسی، ۱۴۰۳) إِتَّبِعُوا عَقْلَكُمْ فَإِنَّهُ مِنَ النِّقَةِ بِهَا يَكُونُ الْخَطَاءُ (مجلسی، ۱۴۰۳) وَبِالذِّرَارِيَّاتِ لِلرَّزَايَا يَعْلُو الْمُؤْمِنُونَ إِلَى أَقْصَى دَرَجَاتِ الْإِيمَانِ (مجلسی، ۱۴۰۳) وَعَرَفُوا بِهِ (بالعقل) الْحَسَنَ مِنَ الْقَبِيحِ وَعَرَفُوا بِهِ (بالعقل) (کلینی، ۱۴۰۷)	
	انعطاف‌پذیری	يُرِيدُ اللَّهُ أَنْ يَخَفَّفَ عَنْكُمْ (آل عمران، ۲۸) / مَا يُرِيدُ اللَّهُ لِيَجْعَلَ عَلَيْكُمْ مِنْ حَرَجٍ (مائده، ۶)، يُرِيدُ اللَّهُ بِكُمْ الْيُسْرَ (بقره، ۱۸۵) / يُرِيدُ اللَّهُ أَنْ يُخَفِّفَ عَنْكُمْ وَخَلَقَ الْإِنْسَانَ ضَعِيفًا (نساء، ۲۸) / رُفِعَ عَنْ أَقْصَى تِسْعَةٍ... (مجلسی، ۱۴۰۳) / إِلَّا مَا اضْطُرُّرْتُمْ إِلَيْهِ (مائده، ۱۱۹)	
پایندی	روشن اندیشی	يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِنِ اتَّقَوْا اللَّهَ لَجَعَلَ لَكُمْ فُرْقَانًا (انفال، ۲۹) / أَكْثَرَ مَصَارِعَ الْقَوْلِ تَحْتَ بُرُوقِ الْمَطَامِعِ (لبیثی واسطی، ۱۳۷۶) فَاتَّقُوا فِرَاسَةَ الْمُؤْمِنِينَ فَإِنَّهُ يَنْظُرُ بِنُورِ اللَّهِ الَّذِي خَلَقَ مِنْهُ (مجلسی، ۱۴۰۳) إِتَّقُوا فِرَاسَةَ الْمُؤْمِنِينَ فَإِنَّهُ يَنْظُرُ بِنُورِ اللَّهِ فِي قَوْلِهِ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِّلْمُتَوَسِّمِينَ (کلینی، ۱۴۰۳)	
	عمیق شدن	لَا يَكْتَفِي بِأَذْنَى فَعْلَمٍ دُونَ أَفْصَاهُ (مجلسی، ۱۴۰۳) / كَانَ رَجُلًا عَمِيقَ النَّظَرِ طَوِيلَ الْفِكْرِ خَلِيدَ النَّظَرِ (قمی، ۱۴۰۴) لِيَتَفَقَّهُوا فِي الدِّينِ وَلِيَذَرُوا قَوْمَهُمْ (توبه، ۱۲۲) / يَكُونُ فِي آخِرِ الزَّمَانِ أَقْوَامٌ مُتَمَمِّقُونَ (کلینی، ۱۴۰۳)	
	ارتباطی و بین فردی	احترام به آرا و اندیشه‌های دیگران	أَلَا وَإِنَّ الْكَلْبَ مِنْ إِسْتَقْبَلِ وُجُوهَ الْأَرَاءِ يَفْكَرُ صَائِبٍ (تمیمی آمدی، ۱۴۱۰) حَقٌّ عَلَى الْعَاقِلِ أَنْ يُضَيَّفَ إِلَى رَأْيِهِ رَأْيَ الْمُقْلَاءِ وَيُضْمَّ إِلَى عَلَيْهِ عُلُومَ الْحُكَمَاءِ (همان)
	خودآگاهی و مدیریت	دوری کردن از پیروی کورکورانه	يَا هِشَامُ، ثُمَّ دَمَ الَّذِينَ لَا يَعْقِلُونَ، فَقَالَ: وَإِذَا قِيلَ لَهُمْ اتَّبِعُوا مَا أَنْزَلَ اللَّهُ قَالُوا بَلْ نَبْتَدِئُكَ مَا أَفْنَيْنَا عَلَيْهِ أَبَآءَنَا أَوْ لَوْ كَانُوا عَابَاءَهُمْ لَا يَعْقِلُونَ شَيْئًا وَلَا يَهْتَدُونَ (طباطبایی، ۱۳۹۰) وَإِنْ طُغِيَ أَكْثَرُ مَنْ فِي الْأَرْضِ بَضُلُوكَ عَنْ سَبِيلِ اللَّهِ إِنْ يَتَّبِعُونَ إِلَّا الظَّنَّ (انعام، ۱۱۶)
		محافظت در برابر لغزش‌ها	مَنِ اسْتَقْبَلَ وُجُوهَ الْأَرَاءِ عَرَفَ مَوَاقِعَ الْخَطَا (صالح، ۱۴۱۴) كَفَافٍ مِنْ عَقْلِكَ مَا أَوْضَحَ لَكَ سَبِيلَ غَيْكِ مِنْ رُشْدِكَ (مجلسی، ۱۴۰۳)
	ارتقای دانش و توانمندی	نقد مداوم آموخته‌ها	الْعَاقِلُ مَنْ إِتَمَّ رَأْيُهُ وَلَمْ يَتَّقِ بِكُلِّ مَا تُسْأَلُ لَهُ نَفْسُهُ (تمیمی آمدی، ۱۴۱۰) إِتَّبِعُوا عَقْلَكُمْ فَإِنَّهُ مِنَ النِّقَةِ بِهَا يَكُونُ فِي الْخَطَاءِ (صالح، ۱۴۱۴) مِنْ دَلَائِلِ الْعَالَمِ انْتِقَادُهُ لِحَدِيثِهِ (مجلسی، ۱۴۰۳)
		کسب دانش بدون مرز	بِالْعَقْلِ يُسْتَخْرَجُ عَوْرُ الْحَكْمَةِ (تمیمی، ۱۴۱۰) مَنْ أَكْثَرَ الْفِكْرَ فِيمَا تَعْلَمُ اتَّقِنَ عِلْمَهُ وَتَهَيَّأَ مَا لَمْ يَكُنْ يَهَيَّأُ (لبیثی واسطی، ۱۳۷۶)
		افزایش دقت‌نظر	دِعَامَةُ الْإِنْسَانِ الْعَقْلُ وَالْعَقْلُ مِنْهُ الْفِطْنَةُ وَالْفَهْمُ وَالْحِفْظُ وَالْعِلْمُ وَالْعَقْلُ يَكْمُلُ وَهُوَ دَلِيلُهُ وَ مُبْصِرُهُ وَيَفْتَحُ أَمْرُهُ فَإِذَا كَانَ تَأْيِيدَ عَقْلِهِ مِنَ النُّورِ كَانَ عَالِمًا حَافِظًا ذَاكِرًا فَطِنًا فَهَمًّا فَعَلِيمًا بِذَلِكَ كَيْفَ وَلَمْ وَ حَيْثُ وَعَرَفَ مَنْ نَصَحَهُ وَمَنْ غَشَّه (کلینی، ۱۴۰۷)
	قدرت تصمیم‌گیری	تلاش جهت کسب چاره	مَنْ جَهَلَ وُجُوهَ الْأَرَاءِ أَعْيَبَهُ الْجِلَّ (تمیمی آمدی، ۱۴۱۰)
		تصمیم‌گیری درست	ثَمَرَةُ الْعَقْلِ الْعَمَلُ لِلنَّجَاةِ (تمیمی آمدی، ۱۴۱۰) الْفِكْرُ يَهْدِي إِلَى الرَّشَادِ (لبیثی واسطی، ۱۳۷۶)
		دوران‌اندیشی	أَدَلَّ شَيْءٍ عَلَى عَزَازَةِ الْعَقْلِ حُسْنُ التَّدْبِيرِ (تمیمی آمدی، ۱۴۱۰) أَعْقَلَ النَّاسِ أَنْظَرُهُمْ فِي الْعَوَاقِبِ (همان)
	تسلط بر رفتار	از روی دلیل سخن گفتن	أَقَمَّنْ كَانَ عَلَى بَيِّنَةٍ مِنْ رَبِّهِ (هود، ۱۷) وَلَا تَكُونُوا كَالَّذِينَ تَفَرَّقُوا وَاتَّخَلَفُوا مِنْ بَعْدِ مَا جَاءَهُمُ الْبَيِّنَاتُ (آل عمران، ۱۰۵)
		گزیده‌گویی	إِذَا تَمَّ الْعَقْلُ نَقَصَ الْكَلَامُ (تمیمی، ۱۴۱۰) مِنْ دَلَائِلِ الْعَقْلِ النَّطْقُ بِالصَّوَابِ (همان) / الْعَاقِلُ لَا يَتَكَلَّمُ إِلَّا بِحَاجَةٍ أَوْ حُجَّةٍ (همان)

در مرحله بعدی به جهت بررسی روایی محتوایی مؤلفه‌های تفکر انتقادی با تهیه فرمی با چهار لیکرت از هفت کارشناس خبره در روان‌شناسی و علوم حوزوی تقاضا شد تا ارزیابی خود را نسبت به مطابقت هر یک از مؤلفه‌های به‌دست‌آمده با مستندات معرفی شده بیان کنند. نتایج حاصل از میزان شاخص روایی محتوایی (CVI) مؤلفه‌های تفکر انتقادی در جدول ۴ آمده است.

جدول ۴: شاخص روایی محتوایی مؤلفه‌های به‌دست‌آمده مبتنی بر منابع اسلامی

ردیف	مؤلفه‌ها	تعداد کارشناسان موافق		کارشناسان مخالف		CVI
		کاملاً مرتبط	مرتبط	نسبتاً مرتبط	غیرمرتبط	
۱	فکر نظام‌مند	۵	۱	۱	-	۰/۸۵
۲	حقیقت‌جویی	۶	۱	-	-	۱
۳	استقلال‌دراندیشه	۷	-	-	-	۱
۴	پرسشگری	۷	-	-	-	۱
۵	گوش دادن فعال	۷	-	-	-	۱
۶	استنباط	۷	-	-	-	۱
۷	سنجش و ارزیابی	۷	-	-	-	۱
۸	انعطاف‌پذیری	۵	۱	۱	-	۰/۸۵
۹	گشوده فکر	۶	۱	-	-	۱
۱۰	فهم عمیق	۶	۱	-	-	۱
۱۱	ارتباطی سازنده	۶	۱	-	-	۱
۱۲	خودهشیاری	۵	۱	۱	-	۰/۸۵
۱۳	بازنگری و ارتقاء دانش	۷	-	-	-	۱
۱۴	تصمیم‌گیری	۷	-	-	-	۱
۱۵	سخن مستندانه	۶	۱	-	-	۱
جمع و میانگین		۹۴	۸	۳		۰/۹۷

همان‌طور که از جدول ۴ مشخص است، روایی محتوایی مؤلفه‌ها به‌دست‌آمده دارای وضعیت مناسبی است. شاخص CVI برای هریک از مؤلفه‌ها از ۰/۸۵ به بالا بوده، و میانگین تمامی شاخص‌ها برابر با ۰/۹۷ می‌باشد که از مقدار CVI بحرانی، یعنی ۰/۷۹ بیشتر است. پس از نسبت‌سنجی میان مؤلفه‌ها و تأیید کارشناسان در شکل ۲، مدل مفهومی تفکر انتقادی مبتنی بر منابع اسلامی ترسیم شده است؛ همان‌طور که در شکل ۲ دیده می‌شود، این مدل از چهارده مؤلفه تشکیل شده که براساس سه بعد شریاطی، هسته‌ای و پیامدی ترسیم شده است. بعد شریاطی با داشتن پنج فراوانی شامل مؤلفه‌های «فکر نظام‌مند»، «حقیقت‌جویی»، «گشوده فکر»، «پرسشگری» و «شنونده فعال» می‌باشد. چهار مؤلفه «استقلال»، «انعطاف‌پذیری»، «قدرت پردازش» و «فهم عمیق» بعد هسته‌ای تفکر انتقادی را ترسیم می‌کند و درنهایت پنج مؤلفه «ارتباط سازنده»، «خود هشیاری»، «بازنگری» و «ارتقاء دانش»، «تصمیم‌گیری» و «سخن مستندانه» نیز بعد پیامدی تفکر انتقادی را می‌سازد.



شکل ۲: مدل مفهومی تفکر انتقادی مبتنی بر منابع اسلامی

۴. نتیجه گیری

تفکر انتقادی به عنوان یک مهارت بنیادین به افراد کمک می کند تا مسائل را از نظر سطوح بالای تفکر بررسی کرده، و با حل مسائل و تفکر در سطوح بالاتر، یک زندگی باکیفیت را تجربه کنند (حکم داد و رفعت، ۲۰۲۳، ص ۱۲). هدف پژوهش حاضر مدل مفهومی تفکر انتقادی مبتنی بر منابع اسلامی بود. یافته های پژوهشی نشان می دهد که تفکر انتقادی مبتنی بر منابع اسلامی دارای چهارده مؤلفه در سه بُعد شرایطی، هسته ای و پیامدی می باشد. براساس مدل مفهومی (شکل ۲)، بُعد شرایطی شامل پنج مؤلفه «فکر نظام مند»، «حقیقت جویی»، «گشوده فکر»، «پرسشگری» و «شنونده فعال» است.

در تبیین بُعد شرایطی و فکر نظام مند می توان گفت تفکر نظام مند به معنای داشتن هدف و نظم استوار است (قمر: ۴۹) و انسجام دارد (نور، ۶۲ و صف، ۴). در دنیای امروز، اطلاعات به سرعت در حال تولید و انتشار هستند. این اطلاعات می توانند مفید باشند، اما می توانند زیان بار هم باشند. اگر ذهن خود را به مسائل بی اهمیت اختصاص دهیم، ممکن است از مسائل مهم غافل شویم؛ بنابراین مهم است که در دنیای امروز به دقت انتخاب کنیم که به چه مسائلی توجه می کنیم. باید مسائل مهم را شناسایی کنیم و ذهن خود را به آنها اختصاص دهیم (تمیمی آمدی، ۱۴۱۰، ج ۲، ص ۶۰۶). توصیه ها نشان می دهد که برای دستیابی به تفکر انتقادی، ما باید در کنار تقوا به صورت نظام مند نیز عمل کنیم (نهج البلاغه، نامه ۴۷)، حتی در مسائل روزانه (نهج البلاغه، نامه ۵۳). فاکون (۱۹۹۸) تأکید دارد که نظام مندی در تفکر انتقادی به معنای قرار دادن ارزش بر نظم در تفکر و سازمان دهی مطالب، متمرکز شدن و جدیت در نزدیکی به مسائل در تمام سطوح پیچیدگی آنها

است (معروفی، بوسفزاده و بخشکار، ۱۳۹۱).

مؤلفه دیگر بعد شریاطی، حقیقت‌جویی است. هدف انسان در رسیدن به مسائل حقیقت‌جویی می‌باشد؛ هرکس در جستجوی حق باشد، آن را خواهد یافت هرچند حقیقت بسیار پوشیده باشد (لیثی واسطی، ۱۳۷۶، ج ۱، ص ۴۲۶). انگیزه حقیقت‌طلبی در انسان به صورت یک نیروی فطری (مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۳، ص ۲۸۱) در باطن فرد قرار دارد و وی را به جستجو و کشف حقایق وامی‌دارد (مصباح، ۱۳۸۴، ص ۵۰). منطق تعقل و تفکر انتقادی، انسان را به سوی عملی تحریک می‌کند که حقیقت‌جو باشد؛ بر این اساس در سبک تربیتی اسلام، انسان هرگز خود را حقیقت مطلق و خودبنیاد نمی‌داند (محمدی و فقهی‌زاده، ۱۳۹۵، ص ۱۳). اندیشه انسان همچون آینه صاف است که به وسیله آن حقایق دیده می‌شود (مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۷۴، ص ۳۲۴).

انسان نه از راه تصاحب حقیقت بلکه از راه پی‌جویی آن، توانمند می‌شود و سیر تکامل را می‌پیماید (صیفوری، ۱۳۸۹، ص ۴۳). افلاطون فلسفه را رسیدن به حقیقت چیزها می‌داند و دکارت نیز برای روش خود، مسیر را رسیدن به حقیقت بیان می‌دارد (نقیب‌زاده، ۱۳۶۸، ص ۴۴ و ۱۰۲). فاسیونه (۱۹۹۲) پس از طرح حقیقت‌جویی به عنوان یکی از مؤلفه‌های تفکر انتقادی گزارش می‌دهد حقیقت‌جویی به معنای صداقت و روراستی با خود در شناخت‌ها، تصمیم‌ها و باورها است (محسنی، ۱۳۹۷، ص ۲۲۵).

همچنین بعد شریاطی شامل گشوده‌فکری می‌شود. گشوده فکر به مفهوم درک دیدگاه‌های مختلف و تعصب نداشتن نسبت به آنها است (اعراف، ۷۰؛ شعراء، ۱۹۹؛ مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۷۳، ص ۲۸۹؛ کلینی، ۱۴۰۷، ج ۸، ص ۱۶۲-۱۶۳). توانایی ذهن باز،^۱ یعنی تعصب نداشتن نسبت به دیدگاه‌های شخصی و تحلیل قضاوت‌های خود شخص به گونه‌ای که فرد بتواند چشم‌اندازها را با توجه به شواهد جدید جابه‌جا کند (برمینگهام، ۲۰۱۵، ص ۴۲۲). گستردگی فکر، یعنی متفکر نقاد خواهان در نظر گرفتن گسترده وسیعی از عقاید باشد؛ فرد به اطراف موضوع توجه کند و همه جنبه‌ها را در نظر گیرد و از یک دیدگاه خاص پیروی نکند (ملکی و حبیبی‌پور، ۱۳۸۶، ص ۱۰۳).

از دیگر مؤلفه‌های بعد شریاطی پرسشگری است. معمولاً اطلاعاتی که برای کشف حقیقت لازم است، از راه پرسیدن به دست می‌آید (آقاجمال خوانساری، ۱۳۶۶، ج ۴، ص ۳۷۴). پرسشگری راه رسیدن به عرصه‌های جدید است (مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۶۷، ص ۸). پیامبر اکرم ﷺ با طرح سؤال ذهن مخاطب را به خود جلب کرده، فرد را درگیر مسئله مدنظر می‌کردند (بحرانی، ۱۴۱۵، ج ۳، ص ۳۴۶). گاهی نیز مطالب را به گونه‌ای بیان می‌کردند که در ذهن مخاطب، ایجاد سؤال شود؛ در این صورت مخاطب با طرح سؤال درگیر بحث می‌شد و به صورت کامل به سخنان ایشان گوش می‌داد (مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۷۹، ص ۱۶۷). سؤال پرسیدن معرف و ویژگی است که در آن دست‌کم به فرد فرصت داده می‌شود تا خود به کشف امور بپردازد. نتیجه این ویژگی آن است که بکوشند تا پرسش‌های مطرح نشده و پاسخ‌های نیافته خود را بفهمند. شخص با طرح سؤال‌های هوشمندانه، متنوع و تفکربرانگیز چندبعدی و جستجوگرانه، آنها را تا رسیدن به مقصد راهنمایی می‌کند (گنجی، یعقوبی و لطفعلی، ۱۳۹۲، ص ۲۰). مطالعات نشان می‌دهد که پرسشگری بر تفکر انتقادی تأثیر مثبت دارد (جوادی ممتاز و همکاران، ۱۳۹۲). آموزش مهارت‌های پرسشگری به معلمان موجب بهبود تفکر انتقادی دانش‌آموزان می‌شود (گنجی و همکاران، ۱۳۹۲)؛ درواقع توجه به پرسشگری درگیر کردن ذهن فرد با پرسش‌های فلسفی و بحث و گفتگو درباره آنها، نقطه آغاز راه‌اندازی در تفکر است (فیاض، ۱۳۸۸، ص ۴۰).

خداوند در سه آیه از قرآن کریم (ملک، ۱۰؛ فرقان، ۴۴؛ حج، ۴۶) سمع را با حرف عطف باعقل مرتبط دانسته است. «سمع» به معنای شنیدن صدا و سخن و غرض عقلا از شنیدن سخن این است که به مقتضای آن ملتزم شوند (طباطبایی، ۱۳۹۰، ج ۱۹، ص ۳۵۳). آنچه در تفکر انتقادی مهم است، «استماع» (زمر، ۱۸) می‌باشد نه شنیدن صرف (بقره: ۷۵). سماع به معنای شنیدن است؛ هرچند ناخواسته باشد ولی استماع، یعنی گوش فرادادن همراه با دقت و تأمل در سخنان (طباطبایی، ۱۳۹۰، ج ۱۷، ص ۲۵۰). خداوند شرط پند گرفتن را گوش دادن و نهایت دقت در استماع قرار می‌دهد (مکارم شیرازی، ۱۳۷۱، ج ۲۲، ص ۲۸۵). بدگوش کردن سبب تضییع حق متکلم و خیانت است (نوری، ۱۴۰۸، ج ۸، ص ۳۴۵).

1. open-mindedly

2. Bermingham Merinda.

از دیگر یافته‌های پژوهش در بعد هسته‌ای چهار مؤلفه «استقلال»، «قدرت پردازش»، «انعطاف‌پذیری» و «فهم عمیق» را نشان می‌دهد. از مؤلفه‌های هسته‌ای تفکر انتقادی، استقلال است. استقلال فکری، توانایی اندیشیدن و تصمیم‌گیری مستقلانه می‌باشد (بقره، ۱۷۰). مشرکانی که می‌گفتند: «پدران ما بر همین آیین بودند و ما هم از آنها پیروی خواهیم کرد»، قدرت اندیشیدن و استقلال فکری و فرهنگی را از دست داده بودند (مکارم شیرازی، ۱۳۷۱، ج ۱، ص ۵۷۵)؛ همچنین خداوند متعال پیامبر را به‌عنوان الگویی استوار و بی‌وابسته به‌غیر معرفی می‌فرماید (فتح، ۲۹) که این استقلال ناشی از وابستگی به خداوند است. مفهوم استقلال در اندیشه این نیست که شخص در زندگی هر اقدامی را به‌دلخواه انجام دهد، بلکه به معنای تصمیم‌گیری آگاهانه با توجه به اصول و قواعد معین است؛ بنابراین استقلال در اینجا به معنای اتخاذ تصمیمات عقلانی و ایجاد تعادل در میان نظرات می‌باشد (حسین‌زاده، ۱۳۸۸، ص ۴۲). از همین‌رو تیتل^۱ (۲۰۰۳، ص ۹) گزارش می‌کند مستقلانه اندیشیدن عبارت است از ادغام نظر خود در ساختارهای اجتماعی بدون فدا کردن استقلال یا خودمختاری شخص؛ پس اندیشمندان منتقد استقلال بیشتری دارند، استقلال یا آزادی نسبت به افرادی که فقط با جریان حرکت می‌کنند و هر چه به آنها داده شود، خواهند پذیرفت.

در مؤلفه قدرت پردازش دو عامل استنباط و سنجش و ارزیابی شناسایی شد. تفکر انتقادی با استنتاج و استنباط گره‌خورده است (صیفوری، ۱۳۸۸، ص ۴۵). در قرآن کریم (نساء، ۸۳)، شاخصه صاحبان خرد استنباط معرفی شده است که به معنای استفاده کردن هر حقیقتی از دلایل و شواهد مختلف و استخراج کردن آن از مدارک موجود، «استنباط» نامیده می‌شود، خواه در مسائل فقهی باشد یا در مسائل فلسفی و سیاسی و علمی (مکارم شیرازی، ۱۳۷۱، ج ۴، ص ۳۰). قدرت پردازش در تفکر انتقادی به معنای شناسایی و استفاده از عناصر ضروری برای نتیجه‌گیری منطقی است که شامل بررسی اطلاعات مرتبط، استخراج نتایج از شواهد و اظهارات و تبیین باورها و توصیفات می‌شود (فاسیونه، ۲۰۱۵، ص ۱۶). براساس دیدگاه پژوهش فاسیونه، صحت یک تفکر به استنباط‌هایی است که آن تفکر بر مبنای آنها شکل می‌گیرد. این فرایند شامل در نظر گرفتن اطلاعات مرتبط و تخمین زدن پیامدهای ناشی از داده‌ها، بیانیه‌ها، اصول، شواهد، قضاوت‌ها، اعتقادات، عقاید، مفاهیم، توصیفات، سوالات و موارد نمایندگی دیگر می‌شود (همان، ۶).

براساس آیات قرآن (زمر، ۱۸) انتخاب بهترین سخن از بین هزاران سخن موجود، نیازمند سنجش و ارزیابی است. انسان لازم است هر چه می‌شنود، باور و نقل نکند و این همان غربال و سنجش است (حرعاملی، ۱۴۰۹، ج ۱۵، ص ۱۷۱). ارزیابی در تفکر انتقادی به معنای تعیین اعتبار^۲ (فاسیونه، ۲۰۱۵، ص ۱۵) یا توصیف درجه صحت و اعتبار اطلاعات، جملات و مطالب ارائه‌شده، باورها، تجربیات و قضاوت‌ها است و نیز میزان ارتباط آنها با استنباط‌ها و نتیجه‌گیری‌های به‌عمل‌آمده است (فاسیونه و فاسیونه، ۱۹۹۸^۳). تحلیل‌های آماری غنی‌زاده (۲۰۱۱) نشان داد که از میان عوامل تفکر انتقادی، دو عامل ارزیابی بحث و تفسیر بیشترین همبستگی را با تفکر انتقادی دارند. ما در تفکر انتقادی، افزون بر ارزیابی بیرونی به جهت‌گیری درونی نیز نیاز داریم. خودارزیابی از خرده‌مقیاس‌های ارزیابی در تفکر انتقادی است (بقره، ۴۴؛ مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۸۹، ص ۲۴). اساساً در تفکر انتقادی، اطمینان داشتن به دانش و اندیشه شخصی جایگاهی ندارد (ذاریات: ۲۱) و هر فرد بهترین کس برای بررسی اعمال خود و عالی‌تر به آن است (قیامت: ۱۵-۱۶).

مؤلفه انعطاف‌پذیری به توانایی سازگاری و هماهنگی با افراد، محیط و شرایط زندگی اشاره دارد (متمقی، ۱۴۱۹، ص ۷۳۲؛ بقره، ۱۹۶ و ۱۸۴؛ نساء، ۱۰۱؛ مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۲، ص ۲۸۰). توصیه منابع دینی بر آسان‌گیری است (همان، ۲۲، ص ۲۶۳) و رسول خدا اسلام را دین آسان گرفتن نامیده است (همان، ۲۲، ص ۲۶۴). انعطاف‌پذیری، توانایی تغییر در روش‌های تفکر و عمل کردن به‌منظور درک، پردازش و پاسخ‌دهی به یک موقعیت است (زندکریمی و رمضان، ۱۳۹۶، ص ۶۲). افراد با انعطاف‌پذیری به‌راحتی می‌توانند دیدگاه‌های متفاوت را در نظر بگیرند.

دیگر مؤلفه هسته‌ای فهم عمیق است. در سیره حضرت امیرالمومنین (علیه السلام) بیان شده عاقل کسی نیست که بتواند با تفکر سطحی خیر را از شر و بدی را از خوبی تشخیص دهد، بلکه حضرت می‌فرماید عاقل کسی است که با فهم عمیق «خیرالشرین» را انتخاب کند (مجلسی،

1. Tittle, P.

2. Credibility

3. Facione, P.A. & Facione N. C.

۱۴۰۳، ج ۷۵، ص ۶). انسان باید در فهم مسائل چنان باحوصله باشد که تمام جوانب را در مسئله بررسی نماید و به فهم سطحی بسنده نکند (همان، ج ۷۴، ص ۲۵۱). هنگامی که خداوند از مؤمنان خود می‌خواهد در دین تحقیق کنند، از فهم عمیق بهره می‌برد (توبه، ۱۲۲)؛ به عبارت دیگر شناخت دینی باید عمیق و ژرف باشد و تبلیغ دینی نیازمند آگاهی عمیق از آن است (قرانتی، ۱۳۸۸، ج ۳، ص ۵۲۳). مفاهیم «مُتَعَمِّقُونَ» (کلینی، ۱۴۰۷، ج ۱، ص ۱۰) و «الدَّزَايَات» (مجلسی، ۱۴۰۳، ص ۱۸۴) در منابع اسلامی مستقیماً به فهم عمیق مؤمنان اشاره دارند. متفکر نقاد به معرفت سطحی قناعت نمی‌کند و ژرف‌اندیشی خاصی در مطالب او به چشم می‌خورد. او می‌خواهد عمق قضایا را درک کند و از این راه، علل امور و ارتباط آنها را دریابد (شریعتمداری، ۱۳۸۲، ص ۹۱).

یافته‌های بعد پیامدی مدل مفهومی تفکر انتقادی بیانگر این بود که پنج مؤلفه «ارتباط سازنده»، «خود هشیاری»، «بازنگری» و «ارتقاء دانش»، «تصمیم‌گیری» و «سخن مستدانه» را در بر می‌گیرد.

با ترسیم فرایند تفکر انتقادی و حفظ شاخصه‌های آن، تفکر انتقادی سبب ارتباط سازنده بین افراد در جامعه خواهد شد. ترسیم این ارتباط سازنده با احترام گذاشتن به آرا و اندیشه‌های دیگران (حجرات، ۱۱)، استقبال از وجوه آرا (تمیمی‌آمدی، ۱۴۱۰، ج ۱، ص ۱۷۸)، کوچک‌نشدن دیگران (حکیمی، ۱۳۷۱، ج ۶، ص ۲۸۷؛ ابن‌میثم، ۱۳۷۵، ص ۱۱۶) به دست می‌آید.

تفکر انتقادی در رشد افراد و خرده‌مقیاس‌ها سبب افزایش اعتماد به نفس، گوش دادن احترام به نظرات دیگران^۱ و ارتباط سازنده می‌شود (یون اسکیا، ۲۰۱۲، ص ۷۵۲). آموزش مستقیم تفکر انتقادی موجب آموزش مهارت‌های ارتباطی، بیان دیدگاه شخصی و درک دیدگاه‌های دیگران^۲ می‌شود (باربارا، ۱۹۹۶). افراد با تفکر انتقادی می‌آموزند که چگونه با اختلافات خود کنار بیایند، بدون اینکه ادعا کنند که بر حق هستند و دیگران اشتباه می‌کنند. آنها به نظرات یکدیگر احترام می‌گذارند و آنان را درک می‌کنند (مسلمین و عابدین، ۲۰۲۳، ص ۱۳۰). چمستر و جانسون^۳ مطرح می‌کنند که تفکر انتقادی تمایل به پذیرفتن این نکته را دارد که فرد ممکن است در اشتباه باشد و دیگران درست می‌گویند؛ این نوع تفکر احترام به دیگران را نشان می‌دهد و افراد را به پذیرش راه‌حل‌ها و دیدگاه‌های مختلف تشویق می‌کند (ملکی و حبیبی‌پور، ۱۳۸۵، ص ۱۰۴).

ازجمله پیامدهای تفکر انتقادی خودهشیاری است. به‌واسطه تفکر انتقادی است که فرد می‌تواند از پیروی کورکورانه دوری کند (زخرف، ۲۳؛ بقره، ۱۷۰) و در برابر لغزش‌های زندگی محفوظ باشد (مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۱، ص ۱۶۰؛ آقاجمال خوانساری، ۱۳۶۶، ج ۳، ص ۳۲۳؛ لیثی واسطی، ۱۳۷۶، ج ۱، ص ۱۸۸). نتیجه نبود تفکر انتقادی، تقلید از کسانی است که نه خود دارای تعقل بوده‌اند و نه هدایت انبیا را پذیرفته‌اند. راهکار اساسی برای مقابله با تربیت الگویی و تقلید ناآگاهانه افزایش توان تفکر انتقادی و ترویج آن است (دهقان، ۱۳۹۲، ص ۸۳). انسان دارای سلاح تفکر انتقادی می‌تواند در لغزش‌های زندگی راه درست را انتخاب کند و به ثمره و میوه تفکر انتقادی، یعنی سلامتی برسد (آقاجمال خوانساری، ۱۳۶۶، ج ۳، ص ۳۲۳).

یکی دیگر از پیامدهای تفکر انتقادی بازنگری و ارتقای دانش است. انسان به‌واسطه بعد پیامدی بازنگری در تفکر انتقادی می‌آموزد که به آموخته‌های خود اعتماد نکند و در آن احتمال خطا دهد (آقاجمال خوانساری، ۱۳۶۶). متهم کردن خرد و نداشتن اطمینان به آن سبب بازنگری در دانش می‌شود (تمیمی‌آمدی، ۱۴۱۰). اینجاست که منابع روایی بیان می‌کنند دل‌ها همانند پیکرها به ستوه آیند؛ پس برای آنها حکمت‌های تازه بخواهید (مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۱، ص ۶۱) که از نشانه‌های عالم و دانا، نقادی (و بررسی) گفتار خود است (همان، ج ۷۸، ص ۱۱۹). گلاسِر^۴ (۱۹۴۱) معتقد است تفکر انتقادی یک تلاش مداوم برای آزمودن هرگونه اعتقاد و یا شکلی از علم براساس مدارک و شواهد می‌باشد که پشتیبانی‌کننده و یا تکذیب‌کننده آن و نتیجه‌گیری‌های متمایل به آنها است.

قطعاً با مطرح‌شدن تفکر انتقادی دانش افراد ارتقا می‌یابد. با افزایش مهارت تفکر انتقادی در پس آن کسب دانش فراگیر و بدون مرزبندی

1. listening respectfully to others' opinions

2. Scheau, I.

3. understanding of other points of view Thinldng

4. Barbara, N.

5. Zechmeister, B. & Johnson, E.

6. Glaser, E. M.

اتفاق می‌افتد (مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۱، ص ۱۰۹ و ج ۷۵، ص ۲۸؛ دیلمی، ۱۴۰۸، ج ۱، ص ۲۹۸؛ صالح، ۱۴۱۴، ج ۱، ص ۹۴). یافته‌های پژوهش حسنی، صلیبی و نیوشا (۱۳۹۳، ص ۵۶) نشان می‌دهد که تفکر انتقادی به‌طور معناداری بر یادگیری دانش‌آموزان و مؤلفه‌های آن تأثیر دارد، به‌ویژه در جلب رغبت به یادگیری. تحقیقات جیان کارلو و فاسیون^۱ (۲۰۰۱؛ به نقل از مرتس،^۲ ۲۰۰۲) نیز نشان می‌دهد که تفکر انتقادی با عملکرد تحصیلی در ارتباط مثبت و معناداری قرار دارد (مرتز،^۳ ۲۰۰۲)؛ همچنین تحقیق یارمحمدزاده و همکاران (۱۳۸۹، ص ۸۷) تأکید می‌کند که تفکر انتقادی با پیشرفت تحصیلی ارتباط معناداری دارد. این تحقیقات نشان می‌دهند که تفکر انتقادی از عوامل ارتقادهنده پیشرفت تحصیلی است. همچنین بنابر مطالعه نصرآبادی و موسوی و بخشی (۱۳۹۱، ص ۱۲۷) افراد دارای تفکر انتقادی، پیشرفت تحصیلی بهتری دارند. مرتز (۲۰۰۲)، بابامحمدی و خلیلی (۱۳۸۳)، خلخالی و صدوقی (۱۳۸۷) نیز در تحقیقات خود نشان داده‌اند که تفکر انتقادی یک پیش‌بینی خوب برای عملکرد دانشجویان است.

اساساً تفاوت تفکر معمولی با انتقادی در دقت و ظرافت تفکر انتقادی است که سبب افزایش دقت نظر در افراد می‌شود (قزوینی، ۱۴۲۹، ج ۱، ص ۳۲۷؛ کلینی، ۱۴۰۷، ج ۱، ص ۲۵). براساس نتایج تحقیقات حسینی و بهرامی (۱۳۸۱)، آموزش تفکر انتقادی موجب افزایش دقت نظر دانشجویان می‌شود. در این تحقیق ضریب همبستگی اسپیرمن نشان می‌دهد که در سال‌های اخیر، رابطه معناداری بین دقت نظر نمونه و میانگین تفکر انتقادی وجود دارد.

یکی دیگر از پیامدهای تفکر انتقادی در منابع اسلامی تصمیم‌گیری (تمیمی‌آمدی، ۱۴۱۰، ج ۴، ص ۱۷۹؛ سبحانی، ۱۳۷۱، ۱۷۸؛ نوری، ۱۴۰۸، ج ۱۱، ص ۳۰۶) و دوراندیشی (تمیمی‌آمدی، ۱۴۱۰، ج ۱، ص ۵۰۳؛ لیشی واسطی، ۱۳۷۶، ج ۱، ص ۱۷۸) است. رشد و پیشرفت سطوح تفکر انتقادی به‌عنوان توانمندی و قابلیت اثرگذار بر سبک تصمیم‌گیری و سبک‌های حل مسئله است و سطوح سبک تصمیم‌گیری کلی و منطقی و سبک حل مسئله خلاق و اعتماد به نفس نیز در دانشجویان ارتقا خواهد یافت (زارع و نهروانیان، ۱۳۹۶، ص ۱۳). کرفیز^۴ (۱۹۸۸) تفکر انتقادی را شکلی از حل مسئله می‌داند، اما یک تفاوت عمده بین آنها می‌گذارد و آنکه فکر نقاد دربرگیرنده تعقل در مورد مسائلی می‌باشد که سازمان نیافته و پاسخ‌باز است، ولی حل مسئله در حیطه محدودتر در نظر گرفته می‌شود.

دیگر بعد پیامدی تفکر انتقادی سخن مستندانه است. سخن گفتن همگانی‌ترین شیوه ارتباط می‌باشد، اما در دنیای پست‌مدرن نمی‌توانیم همین‌طور آزادانه و بی‌خیال، سخنی سست و بی‌مایه بیان کنیم (یعقوبی، ۱۳۷۵، ص ۴۳). نتیجه غربال اطلاعات توسط تفکر انتقادی، گزیده سخن گفتن است (کراجی، ۱۴۱۰، ج ۲، ص ۳۱). در ادبیات اسلامی آن فردی با تفکر نقاد است که رأی و نظر از روی مصلحت اظهار کرده، و هر رأی و نظری را بازگو نکند (کلینی، ۱۴۰۳). هنگامی که عقل تمام و کامل گردد، نتیجه آن اینکه کلام کم و عاقل گزیده‌گوی خواهد شد (تمیمی‌آمدی، ۱۴۱۰، ج ۱، ص ۲۸۲).

انسان دارای سلاح تفکر انتقادی، افزون بر گزیده سخن گفتن از روی دلیل نیز سخن می‌گوید؛ درواقع از روی دلیل رفتار کردن همان خواسته اهل بیت (علیهم‌السلام) از اصحاب و شیعیان بود که هر سؤال و مشورتی از ما داشتید، دلیل آن را هم جویا شوید؛ به‌ویژه اینکه توجه داشته باشید که ما آنچه از علم و حقیقت می‌دانیم، بسیار کم است (اسراء، ۸۵). قرآن کریم نیز در بیشتر موارد با استفاده از زبان استدلال به مخاطبان خود سخن می‌گوید و اطلاعات را با برهان و منطق ارائه می‌دهد (انبیاء، ۲۲؛ کهف، ۱۵؛ هود، ۱۷؛ آل‌عمران، ۱۰۵). انسان باید از برهان و استدلال‌های منطقی پیش رود و از تعصب به افراد و اقوال پرهیز کند. در صورت فعالیت مداوم ذهن در تفکر از فهم مفهوم دلیل به روشنی برمی‌آید. در قرآن اهمیت دلیل بر یک موضوع را بیان می‌کند (شجاعی، ۱۳۹۷، ص ۱۹۲). اقامه دلیل باید موجه و در سطح درک و احساسات دیگران باشد و استفاده از منابع قابل اعتماد و روش‌های جایگزین نیز از آثار تفکر انتقادی است (مکتبی‌فرد، ۱۳۸۹، ص ۷۶).

پژوهش حاضر کوشید تا مدلی را بر پایه اطلاعات در منابع اسلامی ارائه کند، ولی باید توجه داشت که برخلاف دیگر مفاهیم بسیط، تفکر انتقادی مفهومی مرکب است؛ همچنین در مسیر خود با محدودیت‌هایی از جمله بررسی سندی روایات گردآوری‌شده، اعتبارسنجی

1. Giancarlo & Facion

2. Mertes, L.

3. Mertes, L.

4. Kurfiss, J. G.

منابع، نپرداختن به منابع غیرشیعی روبه‌رو شد. در پایان پیشنهاد می‌شود از مقوله‌های یافت شده در این پژوهش برای طراحی مقیاس و پروتکل درمانی به‌کار برده شود؛ همچنین ضمن تحلیل روابط هر یک از مؤلفه‌ها و میزان اثربخشی آن به‌صورت تجربی، به‌واسطه مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته در گروه‌های هدف با توجه به سن و جنسیت و میزان ادراک آنان به تحلیل مدل پردازد و مدل به‌دست‌آمده با این مدل مقایسه شود.



منابع

*قرآن کریم

* نهج البلاغة، تصحيح صبحی صالح (۱۴۱۴ق)، ج ۱، قم: مؤسسة دارالهجرة.

۱. ابراهیمی دینانی، آرزو؛ نوروزی، رضاعلی و ذبیح الله خنجرخانی (۱۳۸۷). «درآمدی بر معنا، ضرورت و کاربرد تفکر انتقادی در تعلیم و تربیت». مجله علوم انسانی، ش ۷۳، ص ۱۱۴-۱۴۱.
۲. ابن شعبه، حسن بن علی (۱۳۸۲)، تحف العقول عن آل الرسول ﷺ. ترجمه حسن زاده، قم: نشر آل علی (علیه السلام).
۳. ابن شعبه، حسن بن علی (۱۳۸۲)، تحف العقول. ج ۱، ترجمه صادق حسن زاده، قم: آل علی (علیه السلام).
۴. ابن میثم، میثم بن علی (۱۳۷۵)، شرح صد کلمه امیر المؤمنین (علیه السلام). ترجمه عبدالعلی صاحبی، مشهد: آستان قدس رضوی.
۵. امیرحسینی، خسرو (۱۳۸۹)، مهارت اساسی زندگی (تفکر انتقادی). تهران: نشر عارف کامل.
۶. آقاجمال خوانساری، محمد بن حسین (۱۳۶۶). شرح غررالحکم و دُرر الکلم. تهران: دانشگاه تهران.
۷. بابامحمدی، حسن و حسین خلیلی (۱۳۸۳)، «مهارت های تفکر انتقادی دانشجویان پرستاری دانشگاه علوم پزشکی سمنان». مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، س ۲، ش ۴، ص ۲۳-۳۱.
۸. بابایی، مجید و جواد محسن نیا (۱۳۹۳)، «تفکر انتقادی». همایش ملی علوم تربیتی، مرودشت.
۹. بحرانی، سید هاشم بن سلیمان (۱۴۱۵)، البرهان فی تفسیر القرآن. ج ۵، قم: نشر مؤسسه البعثة.
۱۰. بختیار نصرآبادی، حسنعلی؛ موسوی، ستاره و فاطمه علی بخشی (۱۳۹۱)، «نقش نگرش تفکر انتقادی و شیوه شناختی و کاوشگری در پیش بینی پیشرفت تحصیلی». مجله اندیشه های نوین تربیتی، س ۱۲، ش ۴، ص ۲۸۵-۲۹۶.
۱۱. بختیار نصرآبادی، حسنعلی؛ نوروزی، رضاعلی. (۱۳۸۳)، «درآمدی بر جایگاه، معنا، آثار و چشم اندازهای تفکر انتقادی». مجله روش شناسی علوم انسانی، ۱۰ (۴۰)، ۷۲-۹۲.
۱۲. تمیمی آمدی، عبدالواحد بن محمد (۱۴۱۰)، غررالحکم و درر الکلم. چ ۲، قم: نشر دارالکتاب الاسلامی.
۱۳. جوادى ممتاز، طیبه؛ کردنوقایی، رسول و یحیی معروفی (۱۳۹۵)، «مقایسه اثربخشی روش و فن آموزش پرسشگری بر تفکر انتقادی و مهارت های آن در درس مطالعات اجتماعی دانش آموزان دختر پایه اول متوسطه». فصلنامه روان شناسی تربیتی، ۱۲ (۴۰)، ۱۰۵-۱۳۰.
۱۴. حاجتی، سیدمحمدعلی و محمد مهدی خسروانی (۱۳۹۳)، «تفکر نقادانه: تحلیل و نقد تعریف ها». فلسفه و کلام اسلامی (مقالات و بررسی ها)، س ۴۷، ش ۲، ص ۱۸۳-۲۰۲.
۱۵. حر عاملی، محمد بن حسن (۱۴۰۹)، وسائل الشیعه. ۳۰ ج، قم: نشر مؤسسه آل البيت (علیه السلام).
۱۶. حسنی، فهیمه؛ صلیبی، ژاسنت و بهشته نیوشا (۱۳۹۳)، «اثربخشی آموزش تلفیقی تفکر انتقادی و تفکر خلاق بر یادگیری خودراهبر دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهر قم». ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی، س ۴، ش ۳، ص ۵۵-۷۵.
۱۷. حسین زاده، علی (۱۳۸۸)، مهارت های سازگاری. قم: نشر مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (علیه السلام).
۱۸. حسینی، سیدعباس و مسعود بهرامی (۱۳۸۱)، «مقایسه تفکر انتقادی در دانشجویان سال اول و سال آخر کارشناسی». مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، س ۲، ش ۲، ص ۲۱-۲۶.
۱۹. حکیمی، محمدرضا (۱۳۷۱)، الحیاه. ترجمه احمد آرام، تهران: نشر فرهنگ اسلامی.
۲۰. حیدری دانایی، افسانه (۱۳۸۸)، «تبیین جایگاه نقد از دیدگاه اسلام». ارشد دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شیراز.
۲۱. خلخالی، علی و میترا صدوقی (۱۳۸۷)، «تأثیر آموزش تفکر انتقادی بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان». آینده پژوهی مدیریت، س ۱۹، ش ۳، ص ۱۰۳-۱۱۹.
۲۲. خویی، میرزا حبیب الله (۱۴۰۰ق)، منهاج البراعه فی شرح نهج البلاغه. تهران: مکتبه الاسلامیه.
۲۳. دیلمی، حسن بن محمد (۱۴۰۸ق)، أعلام الدین فی صفات المؤمنین. قم: مؤسسه آل البيت (علیه السلام) لإحياء التراث.

۲۴. رفیعی هنر، حمید (۱۳۹۷)، «الگوی درمانی خودنظم‌جویی برای افسردگی براساس منابع اسلامی: توضیح مفهومی و روش‌نمای درمان و مطالعه امکان‌سنجی و نتایج اولیه آن». رساله دکتری رشته روان‌شناسی، قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره).
۲۵. زارع حسین و پروانه نهروانیان (۱۳۹۶)، «اثر آموزش تفکر انتقادی بر سبک‌های حل مسئله و یادگیری خودراهبر». تازه‌های علوم‌شناختی، س ۱۹، ش ۲، ص ۸۵-۹۶.
۲۶. زند کریمی، غزال و مریم رمضان (۱۳۹۶)، «مقایسه فراشناخت، انعطاف‌پذیری شناختی و توجه متمرکز در افراد وابسته به متامفتامین و افراد سالم». مطالعات روان‌شناختی، س ۱۳، ش ۵۳، ص ۵۹-۷۵.
۲۷. سبحانی تبریزی، جعفر (۱۳۷۱)، فراذهایی از تاریخ پیامبر اسلام. تهران: نشر دفتر فرهنگ اسلامی.
۲۸. سرمد، زهره، بازرگان، عباس و الهه حجازی (۱۳۹۲)، روش‌های تحقیق در علوم رفتاری. تهران: آگاه.
۲۹. سیف، علی‌اکبر (۱۳۹۴)، ساختن ابزارهای اندازه‌گیری متغیرهای پژوهشی در روان‌شناسی و علوم تربیتی: آزمون و پرسشنامه. تهران: دیدار.
۳۰. شجاعی، محمدصادق (۱۳۹۷)، روان‌شناسی در قرآن و حدیث. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
۳۱. شجاعی، محمدصادق؛ جان‌بزرگی، مسعود؛ عسگری، علی؛ غروی، سیدمحمد و عباس پسندیده (۱۳۹۳)، «نظریه حوزه‌های معنایی در مطالعات واژگانی ساختار شخصیت بر پایه منابع اسلامی». مطالعات اسلام و روان‌شناسی، س ۸، ش ۱۵، ص ۷-۳۸.
۳۲. شریعتمداری، علی (۱۳۸۲)، نقد و خلاقیت در تفکر. تهران: دانش و اندیشه معاصر.
۳۳. صیفوری، ویدا (۱۳۸۹)، «پیش‌به‌سوی تفکر انتقادی». مطالعات کتابداری و سازماندهی اطلاعات، ۲۱ (۲)، پیاپی ۸۲، ص ۳۸-۵۵.
۳۴. طالب، زهرا و آزاده استادعباس (۱۳۹۵)، «تأثیر تفکر انتقادی در برنامه درسی متوسطه». مطالعات روان‌شناسی و علوم تربیتی، س ۱۱، ش ۲، ص ۲۳-۳۴.
۳۵. طباطبایی، محمدحسین (۱۳۹۰)، المیزان فی تفسیر القرآن. ج ۲۰، چ ۲، بیروت: نشر مؤسسه الاعلمی للمطبوعات.
۳۶. فتحی آشتیانی، علی؛ محمدی، بهاره و مینا فتحی آشتیانی (۱۳۹۵)، آزمون‌های روان‌شناختی. ج ۲، تهران: بعثت.
۳۷. فیاض، ایراندخت (۱۳۸۸)، «پرسشگری راهبرد هویت پایدار دینی». مجله تعلیم و تربیت، س ۲۵، ش ۲، ص ۳۷-۶۵.
۳۸. قاضی مرادی، حسن (۱۳۹۱)، درآمدی بر تفکر انتقادی. تهران: نشر دات.
۳۹. قرآنی، محسن (۱۳۸۸)، تفسیر نور (قرآنی). تهران: مرکز فرهنگی درس‌هایی از قرآن.
۴۰. قزوینی، خلیل بن غازی (۱۴۲۹ق)، الشافی فی شرح اصول الکافی. ج ۲، قم: دارالحديث.
۴۱. قمی، علی بن ابراهیم (۱۴۰۴ق)، تفسیر القمی. ترجمه سیدطیب جزائری، قم: دارالکتاب.
۴۲. کراجی، محمد بن علی (۱۴۱۰ق)، کنز الفوائد. ج ۲، قم: دار الذخائر.
۴۳. کریمیان، حسین و سیف‌الله فضل‌اللهی (۱۳۹۳)، «تفکر انتقادی در تعلیم و تربیت اسلامی». تهران: اولین همایش علمی پژوهشی علوم تربیتی و روانشناسی آسیب‌های اجتماعی و فرهنگی ایران.
۴۴. کلینی، محمد بن یعقوب (۱۴۰۷ق)، الکافی. ج ۸، تهران: دارالکتب الاسلامیه.
۴۵. کمالی زارچ، محمود؛ زارع، حسین و سمیه السادات علوی لنگرودی (۱۳۹۱)، «اثربخشی آموزش تفکر انتقادی بر باورهای معرفت‌شناختی دانشجویان». مجله شناخت اجتماعی، ۱۱ (۲)، ص ۱۴-۳۱.
۴۶. گنجی، کامران؛ یعقوبی، ابوالقاسم و رضا لطفعلی (۱۳۹۲)، «اثربخشی آموزش مهارت پرسشگری به معلمان بر تفکر انتقادی». مجله روان‌شناسی تربیت، س ۹، ش ۲۷، ص ۲-۲۶.
۴۷. لسانی فشارک، محمدعلی و ابوذر پورمحمدی (۱۳۸۸)، «بررسی مفهوم تفکر در قرآن». پژوهشنامه علوم و معارف قرآن کریم، ش ۳، ص ۱۳۱-۱۶۱.
۴۸. لیشی واسطی (۱۳۷۶)، عیون الحکم و المواعظ. قم: دارالحديث.
۴۹. مایرز، چت (۱۳۷۴)، آموزش تفکر انتقادی. ترجمه خدایار ابیلی، تهران: نشر سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها.

۵۰. متقی، علی بن حسام‌الدین (۱۴۱۹ق)، کُنز العمال فی سنن الأقوال و الأفعال. تصحیح محمود عمر دمیاطی، بیروت: دارالکتب العلمیه.
 ۵۱. مجلسی، محمدباقر (۱۴۰۳ق)، بحار الأنوار. ج ۱۱۱، چ ۲، بیروت: دار احیاء التراث العربی.
 ۵۲. محسنی، مهدی (۱۳۹۷)، تفکر انتقادی برای مدیران فرهنگی. شیراز: آئینه.
 ۵۳. محمدی پویا (بی‌جنوند)، فرامرز و اکبر صالحی (۱۳۹۳)، «تحلیل محتوای قرآن کریم بر اساس مفهوم تفکر انتقادی». مجله علوم تربیتی از دیدگاه اسلام، ۲(۳)، ۲۵-۴۹.
 ۵۴. محمدی، روح‌اله و عبدالهادی فقهی‌زاده (۱۳۹۵)، «مبانی انسان‌شناختی روش تربیتی قرآن و حدیث در بعد اجتماعی». آموزه‌های تربیتی در قرآن و حدیث، س ۲، ش ۱ (پیاپی ۳)، ص ۱۸-۱۱.
 ۵۵. محمودی، ایوب؛ نوروزی، رضاعلی و محمد نجفی (۱۳۹۰)، «ویژگی‌ها و ثمرات تفکر انتقادی از دیدگاه امام علی (علیه السلام)»، پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، س ۱۹، ش ۱۳، ص ۹۳-۱۱۱.
 ۵۶. مصباح یزدی، محمد تقی (۱۳۸۴)، مجموعه آثار. قم: موسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (علیه السلام).
 ۵۷. مطهری، مرتضی (۱۳۹۹ق)، مجموعه آثار. ج ۳۰، تهران: صدرا.
 ۵۸. معروفی، یحیی؛ یوسف‌زاده، محمدرضا و فاطمه بخشکار (۱۳۹۱)، «رابطه بین مهارت‌های تفکر انتقادی و سلامت روانی دانش‌آموزان دختر دوره پیش‌دانشگاهی شهر همدان». مجله پزشکی بالینی ابن‌سینا، س ۱۹، ش ۱، ص ۵۳-۶۱.
 ۵۹. مقتدایی، لیلا؛ امیری، مجید؛ نظری، حسین و ستاره موسوی (۱۳۹۵)، «جایگاه و اهمیت تفکر انتقادی از دیدگاه قرآن و امیرالمؤمنین (علیه السلام)». مجله اسلام و علوم اجتماعی، س ۸، ش ۱۵، ص ۱۳۳-۱۶۷.
 ۶۰. مکارم شیرازی، ناصر (۱۳۷۱)، تفسیر نمونه. ج ۲۸، تهران: دارالکتب الاسلامیه.
 ۶۱. مکتبی‌فرد، لیلا (۱۳۸۹)، «بررسی تناسب محتوای داستان‌های تألیفی ایرانی برای کودکان و نوجوانان با مهارت‌ها و مؤلفه‌های تفکر انتقادی». دکتری دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز.
 ۶۲. ملانوری شمسی، فهمیه (۱۳۹۴)، «مقایسه تطبیقی تفکر انتقادی از دیدگاه انیس و شهید مطهری». ارشد دانشکده علوم تربیتی دانشگاه الزهراء.
 ۶۳. ملکی، حسن و مجید حبیبی پور (۱۳۸۶)، «پرورش تفکر انتقادی هدف اساسی تعلیم و تربیت». مجله نوآوری‌های آموزشی، ۶(۱۹)، ۹۳-۱۰۸.
 ۶۴. نقیب‌زاده، میرعبدالحسین (۱۳۶۸)، نگاهی به فلسفه آموزش و پرورش. ویراست دوم، تهران: طهوری.
 ۶۵. نوری، حسین بن محمدتقی (۱۴۰۸)، مستدرک الوسائل و مستنبط المسائل. ج ۲۸، قم: نشر مؤسسه آل‌البیت (علیهم السلام).
 ۶۶. یارمحمدزاده، پیمان؛ بختیار نصرآبادی، حسنعلی؛ آقابابایی، راضیه و محبوبه جمشیدی کوهساری (۱۳۸۹)، «تبیین متغیرهای ادراکی تفکر انتقادی و بعد شناختی پیشرفت تحصیلی». مجله اندیشه‌های نوین تربیتی، دوره ۶، ش ۲، ص ۴۱-۵۹.
 ۶۷. یارمحمدی واصل، مسیب؛ فرهادی، مهران و افسانه یعقوبی (۱۳۹۵)، «مقایسه اثربخشی آموزش تفکر انتقادی به شیوه تمثیل و چرخه کارپلوس بر فرایندهای شناختی». رویکردهای نوین آموزش، ۱۱(۱): ۸۱-۱۰۴.
 ۶۸. یعقوبی، علی‌اصغر (۱۳۷۵)، «خیر الکلام ما قل و دل». مجله دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه تبریز، ش ۱۵۸-۱۵۹.
69. Afsaneh Ghanizadeh (2011), An Investigation into the Relationship Between Self-Regulation and Critical Thinking Among Iranian EFL Teachers, Iranian Journal of Applied Linguistics (IJAL), Vol. 14, No. 1
70. Barbara, Nicoll (1996), Developing Minds: Critical Thinking in K-3, <https://eric.ed.gov/?id=ED391605>.
71. Bermingham, M. (2015). Clearing up "Critical Thinking": Its Four Formidable Features, Creative.
72. Beyer, B.K. (1985), Critical Thinking: What Is It? Social Education, April, 270-276.

73. Bezanilla, M. J. Galindo-Domínguez, H. Campo, L. Fernández-Nogueira, D. & Ruiz, M. P. (2023), Understanding critical thinking: A comparative analysis between university students' and teachers' conception. *Tuning Journal for Higher Education*, 10(2), 223-244.
74. Dewey, John (1909), *How We Think*, New York City.
75. Facione, N. C. & Facione, P. A. (2008), *Critical thinking and clinical reasoning in the health sciences*. The California Academic Press.
76. Facione, P. (2015). *Critical Thinking: What It Is and Why It Counts*, https://www.academia.edu/11052756/_Critical_Thinking_What_It_Is_and_Why_It_Counts_2015_English.
77. Facione, P. A. (1992), *Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction*, Research Findings and Recommendations American Philosophical Association, Newark, Del.
78. Facione, P.A. & Facione N. C. (1998). *The California critical thinking skills test*. The California Academic Press U.S.A.
79. Flores, David (2016), *La importancia e impacto de la lectura, redacción y pensamiento crítico en la educación superior*. *Zona Próxima* 24: 128-135.
80. Glaser, E. M. (1941), *An Experiment in the Development of Critical Thinking*, New York: Teachers College, Columbia University.
81. Hukam Dad, H. & Rafaqat A. (2023), Critical Thinking as a Twenty First Century Skill. *Journal of Educational Research & Social Sciences Review (JERSSR)*, 3(1), 8.
82. Kurfiss, J. G. (1998), *Critical Thinking, Theory, Research, Practice, and Possibilities* Washington, ASHE-ERIC Higher Education Report Series.
83. Lipman Matthew (2003), *Thinking in Education*, Montclair State University, cambridge university press, <http://www.cambridge.org>.
84. Lynda, M. Stacy, D. T. & Lynne, R. (2008), Online Scenarios in FCS College Courses: Enhancing Critical Thinking Skills, *Journal of Family and Consumer Sciences*, 100(2): 25–30.
85. Mertes, L. (2002), Critical thinking among colleges and graduates students, *The Review of Higher Education*. Retrieved May 10th, 2003.
86. Mertes, L. (2002). Critical thinking among colleges and graduates students. *The review of Higher Education*. Retrieved May 10th, 2003.
87. Muslimin, I. & Abidin, M. (2023), Controversial religious issues for improving students' critical thinking skill in higher education. *International Journal of Instruction*, 16(1), 119-134.
88. Paul, R. & Linda, E. (2019), *The Miniature Guide to Critical Thinking, Concepts and Tools* (8th ed), London: Rowman and Littlefield.
89. Rodríguez Ríos, R. M. (2021), Pensamiento crítico y alfabetización digital en la escolaridad mexicana: crisis a la luz de la posverdad. *Revista De Propuestas Educativas*, 3(6), 140–154. <https://doi.org/10.33996/propuestas.v3i6.707>
90. Scheau, I. (2012), The Influence of Critical Thinking on Pupil's Development and at the Level of Didactic Activities, *Social and Behavioral Sciences*, Volume 51. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.08.235>.
91. Tittle, P. (2003), *Critical Thinking: An Appeal to Reason*, <https://www.routledge.com/Critical-Thinking-An-Appeal-to-Reason-1st-Edition/Tittle/p/book/9780415997140>.
92. World Health Organization (1997), *Life Skills Education for Children and Adolescents in Schools*, Programme on Mental Health World Health Organization, Geneva.
93. World Health Organization, Pan American Health Organization (1997), *Life Skills Approach to Child and Adolescent Healthy Human Development*. Washington, DC: World Health Organization.