فصلنامه پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت
شماره پیاپی ۶۰– دوره دوم، شماره ۴۳– سال ۱۳۹۷
مقاله شماره ۶ – صفحات ۱۰۱ تا ۱۱۹

مطالعه تطبیقی نقش تفکر انتقادی در فرایند تعلیم و تربیت از منظر علامه طباطبایی و هابرماس به منظور ارائه دلالتهای ضمنی تربیتی و کاربرد آنها در تعلیم و تربیت ایران

نویسندگان:
دکتر احمد سوری[۱]، حمید توبک[۲] دکتر صادق رضایی[۳]

چکیده:

هدف این پژوهش، بررسی نقش تفکر انتقادی در فرایند تعلیم و تربیت از دیدگاه فلسفی و تربیتی علامه طباطبایی و یورگن هابرماس و شناسایی وجوه اشتراک و افتراق نظرات آنان در این زمینه به منظور ارائه دلالتهای تربیتی در نظام تعلیم و تربیت ایران است. روشمطالعه، توصیفی و مقایسهای و ابزار جم عآوری اطلاعات، فیشبرداری از منابع و اسناد مکتوب آثار دو فیلسوف بوده و روش تجزیه و تحلیل داد ها در قالب فعالی تهای تحلیلی از تلخیص و عرضه داد ها و نتیجهگیری بوده است و همچنین جهت استخراج دلال تهای تربیتی از روش نشانهشناسی استفاده شده است. نتایج نشا نگر آن است که مؤلفههای تفکر انتقادی در زمین ههای خردورزی، عقلانیت، اختیار و انتخاب در تجزیه و تحلیل مسائل و نظرات دیگران، استنباط و توأم بودن علم و عمل و حفظ فردیت افراد در ضمن انجام تعاملات اجتماعی، رهاییبخشی و آزاداندیشی؛ از نظر هر دو فیلسوف مشت رک بوده و افتراقاتی بین نظرات آنان در زمینه هدف و جهتتفکر انتقادی با توجه به بررسی مبانی فلسفی و تربیتی این د و متفکر وجود دارد. استلزامات حاصل در جهت معرفی دلالتهای تربیتیشامل پرسشگری و حقیقتجویی در فرایند آموزش، انعطافپذیری و سعه صدر در گفتمانهای تربیتی، رهاییبخشی از جهل وشیءگشتگی)انقیاد و انفعال(ذهنی شاگرد و معلم، یادگیری مشارکتی و تأکید بر تربیت اخلاقی و ارزشهای معنوی و علایق فراگیران و توسعه منطق عقلی و گفتگومحوری در زمینه عناصر آموزش و پرورش میباشد .

واژه های کلیدی: تفکر انتقادی، عناصر تعلیم و تربیت، دلالتهای تربیتی، علامه طباطبایی، یورگن هابرماس

[1] - نویسنده مسئول- دکترای روا نشناسی تربیتی، دانشیار دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقا ت - souri.ah@yahoo.com
[2] - دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت- دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات- hamid.2back@gmail.com
[3] - دکترای فلسفه تعلیم و تربیت، استادی ار دانشگاه ازاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات- sadeghrezaee61@gmail.com

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-21]

:Abstract

The purpose of this study is to investigate the role of critical thinking in the education process from the philosophical and educational perspectives of Allameh Tabatabai and Jürgen Habermas and to identify commonalities and differentiate their views in this regard in order to provide educational implications in the Iranian education system. The method of study is descriptive and comparative and the means of data collection are taking notes from sources and written documents of the works of two philosophers and the method of data analysis in the form of analytical activities is summarizing and presenting data and conclusions and also to extract educational meanings, semiotic method is used. The results indicate that the components of critical thinking in the fields of wisdom, rationality, authority and choice in analyzing the problems and opinions of others, inferring and combining science and practice and maintaining the individuality of individuals while performing social interactions, liberalizing and free thinking; Both philosophers have common views and there are differences between their views on the purpose and direction of critical thinking according to the study of the philosophical and educational foundations of these two thinkers. The educational implications include questioning and truth-seeking in the educational process, flexibility and foresight in educational discourses, liberation from ignorance and subjective Reification of the student and teacher (subjugation and passivity), participatory learning and emphasis on moral education and spiritual values of Learners and the development of rational logic and dialogue in the field of elements of Iranian education .

Key Words: Critical Thinking, Elements of Education, Educational Implications, Allameh Tabatabai, Jürgen Habermas

مقدمه و بیان مسأله

بررسی نقادانه آراء و اندیشهها و پدیدههای روزمره اطراف ما، همواره بخش مهمی از فرایندهای مرتبط با تفکر را در ماتشکیل میدهد. در واقع، تجربههای زیسته ما به طور معمول شامل مواجهه با پدیدههایی است که نیازمند تدقیق و تفکرانتقادی میباشد. تفکر انتقادی از دیرباز مورد توجه فلاسفه و اندیشهورزان مختلف بوده و در سدههای اخیر بهویژه از قرنبیستم میلادی به بعد گسترش د یدگاههای مکاتب فلسفی و دانش رو انشناسی با تکیه بر «سبکهای خردورزی» بر بنیاداندیشههای فیلسوفانی همچون «نیچه [1]» بنا نهاده شد و با هایدگر [2] از مکتب اگزیستانسیایسم و ویتگنشتاین [3] از مکتبتحلیلگران ادامه یافت و در میان فلاسفه ساختارگر ا در قرن بیستم گسترش پید ا کرد) علی پور، ۱۳۹۵: ۵(. در هر حال بحث تفکر انتقادی به عنوان محوریترین مسئله از سوی خردگرایان وکسانی ایجاد شد که ساختار بحث شناختی را در روانشناسیمطرح کردند.

نیل به تفکر انتقادی نیازمند آموزش است، تفکر انتقادی و خلاقیت هر دو متضمن چیرگی به شیوهای از تجربه و آموختنفنون است که آن هم مستلزم تسلط بر مجموعهای از دانش میباشد. «تفکر انتقادی بدون وجود محتوای خاص که باید م وردنقد قرار گیرد بیمعنی است) پیترز و هرست، مترجم: کریمی، ۱۳۸۹: ۶۱(. بنابراین تفکر انتقادی پیشامدی مطلوب در ارتباط باآموزش

[1] -Nietzsche
[2] -Heidegger
[3] - Wittgenstein

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-21]

است)گال و دِ نسمور[1]، ۲۰۰۰(. مه مترین نقطه شروع آموزش تفکر انت قادی، نظام آموزش و پرورش هر جامعه است و تنها راه وارد کردن تفکر انتقادی در د اخل جامعه از طریق آموزش و پرورش و نهادینه کردن آن میباشد)ندافی، ۱۳۹۳ : ۷(.

اسلام توجه خاص به مباحثه و مناظره دارد؛ چنانکه در قرآن کریم خداوند میفرماید: «لا اکراهِ فی الدین قد التبین الرشد منالغی». در قبول دین اکراهی ن یست و راه درست از راه منحرف آشکار شده است) قرآن کریم ،سوره بقره: آیه ۲۵۶(. در روشهای مباحثه و مناظره هدف افزایش آگاهی میباشد که نقش مؤ ثری در رشد تفکر انتقادی داشته و عامل تحکیمآموختهها و یادآوری مجدد و بروز استعدادها و تعلیم مهارتها در شناخت و معرفت انسان است)حاجی آخوندی، ۱۳۸۸: ۱۳(.
در یک نتیجهگیری کلی میتوان اذعان داشت با عنایت به مطالب ذک ر شده نظریه تفکر انتقادی در دههای اخیر نقش بارزیرا در نظام تعلیم و تربیت اغلب کشورهای پیشرو جهان به دنبال داشته است.

تحولات عمیق و پردامنه عصرحاضر با ارائه الگو های فکری و روشهای تولید علم و خلق فنآوریهای نوین همراه بوده است. یکی از دستاوردهای نوین این دگرگونیها تأکید بر روشهای اندیشیدن و سبکهای تفکر است) جهانی،۱۳۸۷(. این تأکید به ویژه در نظام تعلیم و تربیت رواج یافته و دلیل توجه به تفکر انتقادی در تعلیم و تربیت آن دسته از عواملی بودند که شکاف بین تئوری و عمل ر ا پر میکردند)جلالی، ۱۳۹۴(. بنابراین مسئله تفکر انتقادی و پرورش آن در همه افراد جامعه خصوصاً در مراکز آموزشی و مدارس از سوی صاحبنظران آموزش و پرورش به عنوان یک رویکرد جدی و اثرگذار محسوب میشود)ع لیپور، ۱۳۹۵(.

باید اذعان داشت اصلاحات در آموزش و پرورش به خصوص در جایگاه تفکر انتقادی در تعلیم و تربیت، یکی از مسائل مهم و جدی در نظام آموزشی کشور ما است. بهرهگیری از اندیشه صاحبنظران و تجارب جهانی میتواند به بهینهسازی نظام آموزش و پرورش کمک کند)زیباکلام و احمدآبادی،۱۳۹۵(. با توجه به موارد مطرح شده درخصوص تفکر انتقادی، وجود نظرات متفاوت و نیاز به تبیین رویکرد تفکر انتقادی از منظر تطبیقی در زمینه تعلیم و تربیت و نقش آن در عناصر تعلیم و
تربیت که مسئ لهای مهم و کاربردی میباشد؛ پرداختن به آراء و اندیشههای مرحوم علامه طباطبایی بهعنوان فیلسوف

اسلامی ممتاز عصر کنونی که به فلسفه و علوم غربی نیز آگاهی و معرفت ارزندهای دارد با یورگن هابرماس [2]، فیلسوف آلمانیپیرو مکتب فرانکفورت که از اشاعهدهندگان تفکر انت قادی بوده و نظرات ایشان مورد مطالعه و تحقیق صاحبنظران ع لوم اجتماعی و دانش تعلیم و تربیت قرار گرفته است؛ انجام پذیرد. بنابراین مقاله حاضر به دنبال پاسخ به سئوال اساسی زیراست:

تشابهات و افتراقات بین ابعاد و مؤلفههای تفکر انتقادی از منظر علامه طباطبایی و هابرماس در فرآیند تعلیم و تربیت به منظور ارائه دلالتهای ضمنی تربیتی در تعلیم و تربیت ایران چیست؟ **پیشینه تجربی و نظری**

مطالعات متنوعی در موضوع مورد مطالعه این مقاله وجود دارد که هر یک بنا بر دغدغههای خود به برخی از مسائل در زمینه تفکر انتقادی در دیدگاه علمای حوزه تع ل یم و ترب یت و فلاسفه تربیتی معاصر داخ لی و خارجی پرداختهاند؛ با این وجود،

[1] - Gale,T & Densmore,K
[2] - Jürgen Habermas

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-21]

بهندرت مبانی فلس فی و دلالتهای ناشی از مقایسه اندیشهها و تفکرات صاحبنظران ترب ی تی در قالب یک بررسی و مطالعهتح ل ی لی جامع قرار گرفته است.

اخوان ملا یر ی، سیفی و فقیهی)۱۳۹۸(در پژوهشی با عنوان «تدوین بسته آموزشی تفکر انتقادی بر اساس داستا نها وتم ث یلهای قرآن کر یم برای دوره کارشناسی» به ارائه و تدوین بسته آموزش تفکر انتقادی بر ای دوره کارشناسی بر اساسداستانها وتم ثیلهای قران کر یم پرداخ تهاند. نتایج تح ق یق نشانگر آن است که بسته آموزش طراحی شده دار ای اهدافهفتگانه: ۱-پرورش روح یه پرسشگری،۲-پ رورش مسئول یتپذیر ی، ۳-تقویت روحیه انتقادپذی ری و تحمل عقاید دی گران ،۴- مشارکت در فعال یتهای گروهی، ۵-تقو یت مهارت خودسنجی و خود اصلاحی، ۶- پرورش مهارت رمزگشایی مفاه یم وشفافسازی معانی، ۷-پرورش توان آزمودن اندیشهها و «تح ل یل استدلالها» است. نت یجه ای نکه آموزش تفکر انتقادی درقالب بستههای آموزش مذکور برای ک لیه پای ههای تخصصی جهت زم ینهساز ی و پرورش افرادی معتقد، متد ین ،هش یار و آگاهبا ذهن فلس فی پ یشنهاد شده است .

خدادادی و رضا یی)۱۳۹۷(در پژوهشی با موضوع «بررسی جای گاه تفکر انتقادی از د یدگاه یورگن هابرماس و ارائه دلالتهای ضم نی تربی تی آن بر ای توسعه نظام آموزشی» از روش تح ق یق توصیفی و تحل ی لی بهره بردهاند. یافتههای بدست آمده حاکی ازآن است که مبانی فلس فی هابرماس در ابعاد هس تیشناسی، معرفتشناسی و ارزشش ناسی ت بی ین گردیده و از نظر دلالتهای
ضم نی ترب ی تی، هابرماس در گ فتار آرمانی ترب ی تی بر رشد اخلاقی گفتمانی تأک ید دارد. در اصول تربی تی، هابرماس به ب ین الذهانی بودن معرفت و ترویج گفتگو میپردازد. در روشهای تربی تی، به بهبود روابط انسانی و ترب یت یادگ یری مشارک تی تأک ید دارد. در برنامه درسی، به روابط انسانی و احترام متقابل و پاسخ به ن یازمندیهای اجتماعی میپردازد و در روش تدریس، بحثوگفتگو را پ یشنهاد میدهد. در نقش معلم به اب راز عقلان یت و ارتباط مؤثر با فراگ یران توصیه میک ند. در مدی ریت مدرسه بهدانش آموز محوری و اجتماعی نمودن شاگردان تأک ید دارد و در روش تح ق یق، رو یکرد اکتشافی و ذه ن یتگر ایی را پ یشنهاد میدهد.

مرعشی و همکاران) ۱۳۹۷(در پژوهشی تحت عنوان «بررسی تط ب یقی تفکر اجتماعی در اندیشه علامه طباطبایی و ل یپمن و استخراج دلالتهای آن در برنامه آموزشی فلسفه بر ای کودکان)فبک(» به این نتیجه رسیدهاند که ل یپمن و علامه طباطبا یی درخصوص توجه به فردیت در ضمن پذی رش «شأن اجتماعی» باور به جای گاه تفکر و عقلان یت در تعاملات اجتماعی و توجه به امر گفتگو با هم اشتراک نظر دارند. افتراقات م یان این دو اندیشمند شامل «روشمحوری» در اندیشه لیپمن در مقابل«محتوا محور ی» در اندیشه علامه طباطبا یی، مرجع یت تفکر در نزد ل یپمن و ایمان نزد علامه طباطبایی است.
استلزامات

حاصل از ای ن پژوهش تلاش در جهت توسعه فضای گفتگومحور در تع ل یم و ترب یت و همچ نین خودداری از بستن فضایاندیشه و تفکر میباشد.

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-21]

بچ یروویچ[1]، برداروویچ [2] و هادزیچ[3])۲۰۱۹(در پژوهشی تحت عنوان «توسعه تفکر ان تقادی در مح یط آموزشی دب یرستان،» بااستفاده از تک ن یک پ یمای ش ،پرسشنامه ای را در م یان دانشآموزان دب یرستانی بوس ن یا یی و ترک یه ای به اجرا گذاشتند. یافتهها نشان میدهد که م ل یت و سطح نمرات دانشآموزان بهطور مع نیداری بر رشد تف کر انتقادی تأث یر میگذارد؛ در حالی کهجنس یت دانشجو یان تأثیر مع نیداری در پ یشرفت مهارتهای تفکر انتقادی ندارد. این یافتهها همچ ن ین به ن یاز فوری به تجدید نظر در برنامههای درسی موجود و طراحی برنامههای مناسبتر اشاره میکند که شامل تعداد ب یشتری فعال یت بر ای ت قو یت مهارتهای تفکر انتقادی است.

چانگوونگ[4]، سوکامارت [5] و س یسان [6])۲۰۱۸(در پژوهشی با عنوان «توسعه مهارت تفکر انتقادی؛ تجز یه و تحل یل یک مدلمدیریت یادگیری جدید برای دبیرستانها ی تایلند،» به استناد تحق یقات م لی تایلند، نمره متوسط مهارت تفکر انتقادی را درم یان دان شآموزان ده استان تایلند، ۳۶.۵ اع لام میکنند که تنها ۲ درصد دانشآموزان از آن استفاده میکنند. محققان جهتتوسعه این مهارت، با استفاده از تک ن یک آزمای ش، مدلی پنج مرحلهای طراحی کرده و با نمونهگیری تصادفی، ۶۹ دانشآموزشامل ۳۵ نفر برای گروه آزما یشی تجربی و ۳۴ نفر بر ای گروه کنترل یادگ یری سن تی را انتخاب میکنند. پس از ۱۶ هفتهآموزش، تجز یه و تح لیل واریانس دوطرفه چندمتغیره نشان داد که افراد گروه آزما یش از سطح بالاتری از نمرات تفکر انتقاد ی و دستاوردهای دانشگاهی برخوردار بودند و از مدل آموزشی ن یز که شامل مربی م تخصصی بود که از محتو ای یادگ یری پ یشرفتهای استفاده میکرد؛ کاملاً راضی بودند .

از نظر رود [7])۲۰۰۷(، تفکر انتقادی تفکر هدفمند، منط قی و تعمقآم یز است که برای تصم یمگ یر ی، حل مسأله و تسلط بر مفاه یم صورت میپذی رد. ان یس [8]، تفکر انتقادی را تفکر مس تدل و ت یزب ینانه درباره ای نکه چه چ یز ی را باور ک ن یم و چه اعمالی راانجام ده یم)مل کی و ح بی بیپور،۱۳۸۶(. طبق تعری ف دایرهالمعارف فلسفه دانشگاه استنفورد)۲۰۱۸(، تفکر انتقاد ی در آموزش وپرورش بر استقلال دانشآموزان و آمادهسازی آنان بر ای موفق یت در زندگی و برعهده گرفتن شهروندی دموکراتیک تأک ید میکند.

تع ل یم و ترب یت ان تقادی روی کردی بر ای فهم ارتباط تعل یم و ترب یت با جامعه و مدرسه است. روی کردی عم لی به تدری س ویادگیری و تح ق یق که بر آموزش از طر یق گفتگو ی انتقادی و تح لیل دیالک تی کی بر تجارب روزمره تأک ید دارد)دی ناروند و ایمانی، ۱۳۸۷(. در واقع، تع ل یم و ترب یت با روی کرد انتقادی را میتوان چ نین ب یان کرد: رو یکردی با جهتگ یری عم یق و عم لی خود و تعی ین درس تی نظری ها بر اساس قاب ل یت ها ی عم لی آنها در تع ب یر مناسبات اجتماعی و همچ ن ین با تأک ید بر خِرد وعقلان یت ذاتی بر ای روشنگری و آگاهی بخش یدن آن، از د یدگاههای

[1] - Becirovic
[2] - Brdarevic
[3] - Hodzic
[4] - Changwong
[5] - Sukkamart
[6] - Sisan
[7] - Rudd
[8] - Ennis

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-21]

پوزیت یو یس تی فاص له گرفته و خود را در دامن اندیشههای نوین تع ل یم وترب یت جا ی داده است)خسروی و سجادیه، ۱۳۹۰(.

شفلر [۱] تفکر انتقادی را جزء اساسی تدریس تلقی کرده و معتقد بود دانشآموز ان شیوههای خِ□ردورزی معلم ر ا در داوری وارزشیابیهای خود به کار میگیرند و این امرحاصل تعامل دوسویه دانشآموز و معلم است)علی پور، ۱۳۸۹(. تعبیر و تفسیر و تبیین و خودتنظیمی از جمله مؤلفههای محوری تفکر انتقادی تلقی میشود)یوسفی و گردانشکن، ۱۳۹۰(.

نظریهپردازان انتقاد ی نظیر ماکس هورکهایمر [۲]، تئودورآدورنو [۳]، ژیرو [۴]، فر یره [۵] و هابرماس [۶]، مسائل و مقولههای فرهن گی را بهعنوان «صنعت فرهنگ» از د یدگاه تفکر انتقادی نقد و بررسی کردند و به نقش شناخت انتقاد ی در تع یلم و ترب یت جهترهایی از ستم و بی عدال تی تأک ید داشته اند. آنان نقد مسائل و مشکلات نظام آموزشی، فرهنگ و نژاد، جنس یت و نابرابری رابررسی و الگوی آموزشی انتقادی را ارئه نمودهاند)دیناروند و ای مانی، ۱۳۸۷(. هدف نظریه انتقادی ایجاد روشنگری درکارگزارانی است که به آنها اعتقاد دارند؛ یع نی توانمندسازی آنها بر ای شناخت منافع و علا یق ح قی قی آنهاست. ای ن نظر یه ماه یتاً، جنبه رهایی بخش دارد ی ع نی افراد را از ق ید نوعی اجبار و تق ید رها میسازد و همچ ن ین نظر یه انتقادی محتو ای شناخ تی دارد .ی ع نی نوعی از معرفت است که به نظر آنها این شناخت یا معرفت، قدرت را میسازد)نوذر ی، ۱۳۸۴(.

متفکران تفکر انتقاد ی در زمینه تعل یم و ترب یت ادعا میکنند که ایدئولوژیهای حاکم در مدارس تع یینکننده موضوعات درس ی بر ای تدری س هستند و فرهنگ حاصل از این ایدئولوژیها اهم یت ز یادی دارد)ژی رو،۱۹۹۷(. این سلطه فرهن گی به عنوانفرهنگ اساسی تل قی شده و فرهنگهای د یگر ر ا نادیده یا حاشیهای تل قی میکند. بنابر این آنان اعتقاد دارند کسانی که ازم یراث فرهن گی غرب دفاع میکنند؛ فرهنگ، اقوام و نژادها و ملل دی گر را نادیده گرفته و میخواهند به وس یله زبان این نوعسلطه را دی کته کنند. به هم ین علت است که زبان از د یدگاه آنان در تع ل یم و ترب یت اهم یت جدی دارد. هدف نهایی نظریهپردازان تفکر انتقادی، آمادهسازی شهروندانی آگاه و انتقادی بر ای مشارکت فعال درجامعه است. منظور این است کهشاگردان بر مبنای نقادیها ی خود، مدرسه را اصلاح کنند. به نحوی که مدارس به فضاهای عمومی آزادمنشانه تبدیل شوندتا دیدگاه نسل جوان به حقوق و مسئول یتهای راس تین اخلاقی و س یاسی و اقتصادی و مدنی خو یش باز شود)گوتک، ۱۳۸۳:۴۷۵(.

هورکهایمر بر این باور بود که آموزش و پرورش مدرن برساخته فرادستان بوده؛ در حالیکه شر ایط زبان و اجتماع ایجاب مینماید که س یاستهای تربی تی براساس توجه به گروههای فرودستان انجام پذی رد. هورکها یمر ذ ات فلسفه را در نقاد ی میب یند و میگو ید؛ نظری ه انتقادی نه تنها وارث ایدهآل یسم آلمانی بلکه وارث فلسفه به طور ک لی است. هورکها یمر با

[1] - Schaeffler
[2] - Max Horkheimer
[3] - Theodor Adorno
[4] - Giroux
[5] - Friere
[6] - Habermas

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-21]

تأک ید بر مؤثر بودن نظری ه انتقادی درمورد رویدادها میگوید؛ ای ن نظریه تنها بررسی چگون گیها ن یست بلکه بخشی است از کوششتاریخی بر ای پدید آوردن جهانی که برآورنده ن یازهای انسانها باشد و به کار آورنده توانا ییشان. مقصد آن بیش از آنکهافز ای ش دانش باشد، رهان یدن انسان از بردگی است)ن ق یب زاده ،۱۳۹۷(.

آدورنو تحت تأثیر جورج لوکاچ [۱] و کارل مارکس [۲]، معتقد بود که سیاستهای حاکم بر جامعه سرمایهداری انسان و توان انسا ن ر ا همچون کالایی در نظرمیگیرد که مانند هرکالای دیگری قابل خرید و فروش است. تقلیل زندگی و زیست انسان به کالایی که قابل خرید و فروش و جایگزینی است. دیدگاه او در مورد زندگی اخلاقی با سیاست پیوند ت نگاتنگی دارد. آدورنومیگوید؛ هیچ زندگی درستی درون زندگی نادرست وجود ندارد)اعتمادی بزرگ، ۱۳۹۶(. آدورنو به بسط و تعمیق بخشیدن به بحث دیالکتیک روشنگری پرداخت. این اثر با همکاری هورکهایمر درخلال جنگ جهانی دوم نوشته شده بود. آنان درصدد

تبیین این امر برآمدند که چرا جهانی با این همه ظرفیت برای خوبی و زیبایی چنین سرسختانه به بدی و زشتی گراییده است .

آنها با درهم تنیدن فلسفه و تغییر آدمی و نقد اجتماعی تلاش کردند که بگویند:

«عقل راهنمای ادعای روشنگری غیرعقلانی شده است. عقل قصد رهایی انسانها ر ا داشت اما به جای آن در قالب سلطهجوییهای پنهان به خدمت دام گسترانیدن برای انسانها درآمده بود، عقل با به جا نیاوردن هدف خویش و درعوض خدمتگز ار ابزار سلطهجویی غیرعقلانی شده است»)کوچکی ، ۱۳۹۸(.

پائولو فریره[۳] یکی از نظریهپردازان تفکر انتقادی است که به برنامه طراحی آموزش و پرورش «رهاییبخش» پرداخت که هدف آن ارتقاء آگاهی مردم فرودست و محروم جامعه بود. از دیدگاه فریره آموزش مبتنی بر آگاهسازی اجتماعی است. در این آموزش سواد به عنوان خواندن و نوشتن قلمداد نمیشود بلکه وسیلهای برای بهبود و اصلاح جامعه و ایجاد تغییرات اساسی در طرز تفکر و شیوه برخورد آنان با مسائل زندگی است)گوتک، ۴۷۳:۱۳۸۲(. دیدگاه انتقادی فریره از آموزش مدرسه ر ا میتوان از طریق بررسی استفاده استعاره بانکداری بهتر پی برد . فریره می گوید :

> آموزش و پرورش تبدیل به عمل ذخیره کردن شده است که در آن دانشآموزان کسانی هستند که امور به آنها سپرده میشود و معلمان سپردهگذاران هستند. نقطه نظر حاصله از مفهومسازی بانکداری آموزش و پرورش نسبت به ب رنامهریزی درسی این است که نقش مربی، تنظیم ورود به دنیای ذهن دانشآموز ان میباشد. این وظیفه برنامهریزی درسی است که یک فرآیند راسازماندهی میکند نه این که ذهن دانشآموزان را از سپردن اطلاعاتی که به نظ ر او دانش واقعی را تشکیل میدهند؛ پر سازد)طالب زاده و فتحی واجارگاه، ۱۳۸۲(.

هنری ژیرو [۴] با استفاده از نظر فریره به تجزیه و تحلیل آموزش و پرورش آمریکا میپردازد و سو ادآموزی انتقادی را پیشنهاد میکند و معتقد است سوادی که هدف آن آموختن چگونگی تشخیص مسائل و تجزیه و تحلیل و حل آنهاست مطلوب است .به نظر ژیرو اگر افراد در ضمن آموختن خواندن و نوشتن این گونه تحلیل را یاد بگیرند که کودکان فرهنگ غالب زبان راقبول کنند؛ نتیجتاً در استعمار خود و به استعمارگران کمک کردهاند)نودینگز [۵]، ۱۹۹۵(. هدف تعلیم و تربیت از دیدگاه ژی رو کمک به افراد جهت کسب دانش مورد نیاز به منظور کامیابی به عنوان یک شهروند است.

---

[1] - George Lukács
[2] - Karl Marx
[3] - Paulo Freire
[4] - Henry A. Giroux
[5] - Noddings

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-21]

روش تحقیق

روش تحلیل در تحقیق حاضر با توجه به اهداف و سؤالات به گونه ای انجام گرفته که از روش تحلیلی و توصیفی به منظوربررسی اندیشههای فلسفی و تربیتی هر یک از فیلسوفان)علامه طباطبایی و هابرماس(استفاده شود و در روش دیگر بهمنظور استخراج و ارائه دلالتهای صریح و ضمنی از دیدگاههای علامه طباطبایی و هابرماس در زمینه تفکر انتقادی جهتجمع آوری دادههای معتبر از روش نشانهشناسی رولان بارت استفاده گردیده است .

«روش تحلیلی-توصیفی» روشی است که در آن شباهتها و تفاوتهای گزارهها و مفاهیم با هم مقایسه میشود)گیون [1]، ۲۰۰۸(. تحلیل دادههای کیفی در قالب فعالیتهای سهگانه که عبارت است از: ۱-تلخیص دادهها ۲- عرضه دادهها ۳- نتیجهگیری صورت گرفته است)میلز و هبرمن [2]،۱۹۹۴(.

جامعه پژوهش، اسناد و منابع مکتوب و الکترونیکی در قالب کتب و مقالات در رسالههای انتشار یافته در حوزه تعلیم وتربیتبوده و ابزار گردآوری دادهها فیش برداری از منابع تا حد کفایت بوده است. در انجام تحقیق تلاش گردیده که با توجه به

نقش تفکر انتقادی در فرایند تعلیم و تربیت و بررسی و ارزیابی اندیشههای علامه طباطبایی و هابرماس با هدف اس تخراج مفاهیم و گزارههای دقیق و مستند تحلیل و بررسی شده و دلالتهای تربیتی مؤثر و کاربردی در زمینه عناصر تعلیم و تربیتارائه گردد .

یافتهها

اصول تعل یم و ترب یت از منظر تفکر انتقادی در دیدگاه علامه طباطبایی

از دیدگاه علامه، تفکر و اندیشه نقادانه جزئی از اعتباریات ذهن است و از عوامل سازنده فرهنگ محسوب میشود)مصلح،۱۳۹۲(. بنابر اصول اعتقادی ، علامه فرهنگ را گونهای از گشودن امکانات وجود خود آدمی میبیند یع نی انسان با آفر یدن فرهنگ و بسط آن به کمال میرسد)طباط بایی، ۱۳۸۳: ۲۲۴(. در رویکرد اسلامی علامه طباطبایی، تفکر انت قادی ی کی ازاهداف مهم تربی تی است و در بعد معرفت شناسی به عنوان« نقد مداوم آموختهها» مد نظر است. از د یدگاه ایشان برای درکحقای ق باید روح یه علمی داشت)اخوان ملای ری، ۱۳۹۸(.

علامه طباطبا یی با استناد به قرآن کریم بر همه انگارهها و مؤلفهها ی تفکر انتقادی ب ه ویژه پرسشگر ی، قضاوت و ارزیابی بامع یار روشن، تأک ید بر استدلال، تجزی ه و تحل یل، بی طرفی پ یش از بررسی شواهد، انضباط و روشمندی، غن یمتگر ایی ، روشناندیشی، حق یقتجویی و انعطافپذیر ی تأک ید کرده است)محمدی پو یا، ۱۳۹۳: ۲۵(.

علامه طباطبایی به عنوان ی ک ف یلسوف واقعگر ای مسلمان با توجه به اندیشههای فلس فی در راستای رویکردهای ف یلسوفانی همچون فارابی، خواجه نصیرالدین طوسی و ملاصدرا شیرازی؛ اصولی را مطرح میک ند که به شرح زی ر است:

۱ -همسویی فطرت خداجو ی و دی نخواهی: ایشان اعتقاد دارند که تع ل یم و ترب یت با ید به گونه ای باشد که در جهت فطرت ودین که اصل مسلم ترب یت اسلامی است؛ باشد و به گونه ای باشد که آدمی را با مبدأ عالم آشنا سازد و او را بدانجا پیش ببردکه اراده و قدرت خو یش را تابع اراده و قدرت ارائهی قرار دهد و به قرب الهی برسد)طباطبایی، ۱۳۶۳(.

---

[1] - Given

[2] - -Miles and Huberman

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-21]

۲ -اصل رعایت رشد و تکامل تدریجی فراگیر با شیوههای مناسب تا همه وجود آدمی به فعل یت برسد)رضایی و سن گی ، ۱۳۹۷: ۱۲(.

۳ -اصل استمرار یادگ یری علم و دانشهایی که آدمی را به رستگار ی و نزدی کی به خداوند برساند)طباطبایی، ۱۳۶۳: ۱۴۲(

٤ -اصل رعایت فهم و درک متعلم در جر یان تعل یم و ترب یت

٥ -اصل یادگ یر ی علمی که با عمل باشد و علا مه معتقد است علم بیعمل ارزش ندارد)رضایی و سن گی، ۱۳۹۸: ۱۴(.

٦ -اصل مشاوره در امور ک لی زندگی فراگ یران: هدایت و مشورت و راهنمایی در جر یان تعل یم و تعلم نقش مؤثری دارند
)بهش تی، ۱۳۷۹(.

۷ -اصل تمرین و تکرار که موجب تسلط به یادگ یر ی و شکوفایی استعداد فراگ یر است)رمضانی ۱۳۸۷(.

۸ -اصل لذت بخش بودن یادگ یری: این اصل سبب یادگ یر ی همراه با علاقه و رغبت فراگیر و به دور از خست گی میباشد.علامه اعتقاد دارد که لذت بخشی روش یاددهی- یادگیری و موضوع و محتوا در جذب و اشت یاق فراگ یران تأث یر بسز ایی دارد
)طباطبایی،۱۳۶۳ ج ۷ : ۴۴۷(.

بهطور خلاصه میتوان مهمترین مؤلفههای تعلیم و تربیت انتقادی از دیدگاه علامه طباطبایی را در جدول زیر خلاصه کرد:

جدول شماره ۱- اهداف، اصول و رو شهای تربیتی از دیدگاه علامه طباطبایی با تأکید بر تفکر انتقادی

مؤلفهها ی اصلی	کارکرد ها
اهداف	۱- مهمترین هدف، شناخت خداوند و سیر در جهت قرب به خداوند است. ۲- توجه به عقلانیت و زمینههای رشد عقلانی ۳- پرورش تفکر صحیح و استدلال منطقی در شاگردان ٤- تربیت اخلاقی و ارزشهای معنوی ٥- رشد اجتماعی و تعامل با افراد صالح ٦- مسئولیت پذیری در انجام تکالیف و وظایف فردی و اجتماعی ۷- کسب مهارتهای عملی و شغلی در جهت رفاه زندگی ۸- توجه به آثار فرهنگی که دارای ارزش های اصیل اسلامی هستند.
اصول تعلیم و تربیت	۱- اصل همسویی فطرت خداجویی در تربیت در راستای فطرت دینی ۲- اصل رشد تدریجی فراگیران با توجه به شیوههای مناسب یادگیری ۳- اصل استمرار و یادگیری علم و دانش ٤- اصل رعایت فهم و ادراک فراگیران متناسب با آموزش و یادگیری ٥- اصل لذت بخش بودن جریان یادگیری به عنوان عامل اشتیاق و رغبت در فراگیران

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-21]

رو شهایتربیتی	۱- روشهای عملی با توجه به بصیرت فراگ یر تحت نظر مربی ۲- روشهای عقلانی از طریق استفاده از استدلال و اندیشه نقادانه در حل مسائل ۳- روش مباحثه و گفتگو در جهت هدایت فرد در جهت کسب مکارم اخلاقی ٤- روشهای امر به معروف و نهی از منکر، مشورت، همکاریهای گروهی و همنشینی واسوهای

دلالت ها ی تربیتی علامه طباطبایی با تأکید بر تفکر انتقاد ی

علامه طباطبایی با دقّت علمی خود به تناسب آیات قران کریم به مبانی و عناصر تعلیم و تربیت پرداختهاند. معرفت بشری از نظر علامه نه تنها واقعگرایانه است؛ بلکه با مفاهیم ذهنی اعتباری تشکیل میشود. معلم و شاگرد در مکتب علا مه طباطبایی از جایگاه ویژهای برخورد ارند که ادب و احترام جزء لاینفک جریان ارتباطی آنهاست. روش تدریس مبتنی بر دیدگاه علامه ناظر به واقعیت بیرونی و قراردادهای درون ذهن است و در نهایت تشویق و تنبیه به عنو ان ابزار رشد مورد تأیید ایشان است)رضایی و سنگی، ۱۳۹۶(. بنابراین تعلیم و تربیت از دیدگاه علا مه طباطبایی دارای مفهوم واحدی نیست. تربیت را مترداف تزکیه و مشابه هدایت میداند و تعلیم را مفهومی اطلاق میکند که شامل فعالیتهای مدرسه و نظام آموزش و پرورش است.
در واقع تعلیم آسان کردن راه و نزدیک کردن به مقصد است تا ایجاد کردن آنها)برادران ،۱۳۹۸(. او همواره بر استفاده از تفکر انتقادی و استدلالات تفکر منطقی در جهت شناخت و اثبات تأکید دارد. آنچه که از آثار فلسفی و تربیتی ایشان مستفاد میشود به صورت قطعی میتوان اذعان داشت که علامه مخالف جدی نسبیت در مفاهیم اخلاقی است و نسبیت را در مصادیق قبول دارد. منظور ایشان نسبی بودن همه امور اعتباری نیست؛ هرچند امور اعتباری وابسته به اهداف اجتماعی هستند و با دگرگونی هدف اجتماع دگرگون میشوند)رمضانی،۱۳۸۷(. بنابراین تربیت به خصوص تربیت اخلاقی در برگیرنده مجموعهای از اصول و روشهایی با محوریت توحید است که با رشد شناختی و عاطفی و عملی دانشآموز، زمینهی آگاهانه و گرایش بهسوی فضایل و صفات نیک فطری و پایبندی به آنها و دوری از رذایل اخلاقی فراهم میشود)برادران ،۱۳۹۸(.
اهداف تربیت اخلاقی در رویکردهای مختلف عموماً بر دو محور پیروی از قواعد و نیات خیر انسان استوار است)حسنی ،۱۳۸۲(
.

علامه اصالت تداوم فرد و جمع را میپذیرد و نیروی اراده جامعه را قویتر از نیروی فرد میداند. ایشان برای گفتگو و تعاملات افراد در جامعه و جایگاه تفکر و عقلان یت در ارتباط اجتماعی نقش عمدهای قائل است. بنابراین رشد اجتماعی افراد بستگی به نقش گفتگو در جامعه دارد و محیط اجتماعی، زمینه مناسب شکوفایی فطرت بوده و تعاملات با افراد صالح و اندیشهورز در حیطه تعلیم و تربیت را عامل رشد اجتماعی و مسئولیتپذیری میداند)مرعشی و همکاران، ۱۳۹۷(. از نظر علامه طباطبایی، اهداف فرهنگی از مسئولیتهای خطیر تعلیم و تربیت است. تعاملات اجتماعی و تبادل نظر و مباحثه اندیشمندان در حوزه فرهنگ، دستاوردهای نسل پیشین را در اختیار نسل جوان جامعه قرار میدهد)طباطبایی، ۱۳۶۳(.

اصول تعل یم و ترب یت انتقاد ی از نظر یورگن هابرما س

اندیشههای هابرماس در زم ینه تفکر انتقادی بر کنش ارتباطی تأک ید میکند و به کنش گفتاری مطلوب در سطح روابطاجتماعی، به شهروندان اجتماعی و انسان جهانی توجه دارد. از مفهوم گفتگو و الزامات آن بهرهبرد ای کرده و به ن یازها ی منط قی و اج تماعی و روانی این افراد و روابط انسانی، گفتگو ی سالم و ارتباط با دیگران تأک ید میکند و در تفکر انتقاد ی خودبه معرفت ب ین اذهان افراد و کارکردهای آن پرداخته است)هابرماس، ۱۹۷۸ ترجمه کمال پولادی، ۱۳۹۴(. از نظر

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-21]

هابرماسروابط انسانی بهویژه در دوران مدرن در س یطره گروههای مسلط اقتصادی، اجتماعی و س یاسی قرار داشته و آنان دانش دلخواهخود را به عنوان وسیله کنترل اجتماعی به افراد تحم یل کردهاند)نودینگز، ۲۰۱۲ ؛ ترجمه شواخی، ۱۳۹۰(.

از نگاه انتقادی او نظام تع ل یم و ترب یت مدرسه میبا ید فضای عمومی بر ای تمری ن دموکراسی باشد تا دیدگاه نسل جوان نسبتبه مسائل حقوقی و اخلاقی، س یاسی و اقتصادی و مدنی گشوده شود)منافزاده ،۱۳۸۹ : ۵۵(.

اندیشههای انتقادی هابرماس از چنان وسع تی برخوردار است که حوزههای متعددی همچون فلسفه، جامعهشناسی، س یاست ،اخلاق ، روانشناسی، تعل یم و ترب یت، ادب یات و زبان شناسی ر ا در بر میگ یرد. ح تی او پدیده دی ن را از د یدگاه فلس فی بررسی میکند)غفاری ، ۱۳۹۴(. اندیشه نقاد انه هابرماس در این است که تصویر بهتری از جامعه بر پا یه صلح، اتحاد و سعادت بشری ترس یم کند) هابرماس ،۲۰۱۱(.

با بررسی و مطالعه نظرات و آراء فلس فی هابرماس میتوان چند اصل اساسی را مشخص کرد که به صورت اجمالی به آنهااشاره میشود. اصولاً با توجه به اینکه هابرماس ی کی از ف یلسوفان متأخر مکتب فرانکفورت است؛ بنابراین تحت تأث یر افکارف یلسوفان پیش از خود بوده است و نظرات برخی از آنان را مو رد نقد و ردّ و بررسی و تعدی ل قرار داده است. از مارکس و هگلدر فلسفه مارکس یست تا هورکها یمر و آدورنو و فیلسوفان رادی کالی مکتب فرانکفورت همچون فر یره و ژیرو. بنابر ای ن او درارائه نظر یات خود از حوزه جامعهشناسی، روانشناسی فرهنگ و زبانشناسی و غ یره استفاده نموده است. اکنون به چند اصل اساسی در حوزه تع ل یم و ترب یت اشاره میشود :

۱ -اصل عدالت و برابری اجتماعی :عدالت به عنوان اساسیترین ارزش اجتماعی و عامل بقای جامعه است. در م یان اد یان الهی و مکاتب فلس فی معتبر عدالت ارزش فراگ یر دارد که باید در تمامی شئون و جنبههای ح یات اجتماعی تجلّی یابد. از د ید هابرماس اندیشه انتقادی در تعل یم و ترب یت نه تنها به معنای مرتبط ساخ تن نهادها با منافع بزرگ بلکه به معنا ی مرتبطساختن هدفهای صریح دست یابی به ملاحظه جهانی و مشارکت برابر است)پیوزی، مترجم: تدی ن، ۱۳۹۰(.

۲ -اصل آزادی در ابراز عقاید و نظرات: به نظر هابرماس هدف و وظ یفه تعل یم و ترب یت انتقادی و رها یبخشی، پرورشرفتارهای آزادمنشانه در افراد است. البته این آزادی با ید به گونه ای باشد که آنها ضمن درک آزادی خود، آزادی د یگران راهم مدنظر قرار دهند)احمد آبادی و همکاران ،۱۳۹۵(.

۳ -اصل رشد و پرورش تفکر انتقادی: بر اساس ای ن اصل، جر یان ترب یت از یک سو با ید در س یاستگذاریها ،برنامهری زیها ،ارزیابیها و تصم یمگیریها و اقدامات ترب ی تی به دستاوردهای معتبر دانش بشری و منابع تح قیقات معتبر و استفاده از خردجمعی مانند مشورت ب ین افراد در ح وزه عمومی توجه نما ید و از سوی دیگر مرب یان در جهت رشد قوه نقادی و عمل فکورانهخود و دی گران اهتمام ورزند)احمد آبادی و همکاران ،۱۳۹۵(.

٤ -اصل تقو یت برخوردار ی از نگاه فرهن گی:

اصل تقو یت برخوردار ی از د یدگاه فرهن گی هابرماس منبعث از نظر یه کنش ارتباطی او بوده و از دیدگاه بائرت) ۱۹۹۸(میتوان آن را به شرح زی ر ارائه داد :

اساساً از نظر هابرماس کنش یا گزاره ای عقلانی است که بتواند بر پا یه یک بحث باز و مشارکت برابر برای هر یک از افرادتوج یه و تصدیق شده باشد. تعریف فوق میتواند برای هدف قرار دادن سه جنبه از مفهوم عقلان یت مورد استفاده قرار گیرد:

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-21]

۱ -ی کی از مؤلفهها ی شناختشناسانه است و دار ای سؤال اساسی که آ یا درست است که هر فرهن گی با عقلان یت خاص خودی کی انگاشته شود؟ مفهومبندی عقلان یت هابرماس او را به رد برداشتهای نس بی اندیشمندانه ای چون برداشت وینچ سوقمیدهد؛ برداش تی که بررسیهای فلس فی ویتگنشتای ن را بن یاد میگذارد .

۲ -مفهوم عقلان یت در سطح نظری هی اجتماعی به کار میآید و این مؤلفه با آن عقلان ی تی سر و کار دارد که ادعا میکند درت بینهای رفتار اجتماعی مشخص ساخته میشود .

۳ -هابرماس ب یشترین توجه را در زم ینه مسائل فرهن گی به جامعهشناسی فرهن گی و به ویژه فر ای ند فرهنگگذاری اظهارمیدارد)بائرت،۱۹۹۸؛ مترجم: م یرزایی، ۱۳۸۹(.

ترب یت اجتماعی باید نگاه ب ین فرهن گی داشته باشد که کنشگران به راح تی بتوانند تفاوتهای فردی را قبول کنند و نگاه ب ین فرهن گی داشته باشند. رس یدن به چن ین اجتماعی مخصوصاً در تصم یمگ یر ی بر سر مسائل ح یاتی جامعه و سلامت زیستجهان بس یار مهم است)هابرماس ،۱۳۸۴:۲۶۹(.

۵ -اصل انتخابگری: انسان طرحاندازی میکند و در هر لحظه ناگزی ر است که با گزی نش از م یان مجموع بدیلها یی که درمقابل دارد به سوی آی نده پیش برود. بنا به تع بیر وجودگر ایان، انسان راهی جز این انتخابها ندارد و محکوم به انتخاب است.
آزادی و برابر ی و عدالت، تنها هنگامی میتوانند اندیشه و متحقق شوند که خصل تی بین الاذهانی داشته باشند)هابرماس،۱۳۸۴:۵۸(.

بهطور خلاصه ،مهمترین مؤلفههای تعلیم و تربیت انتقادی از دیدگاه هابرماس را میتوان در جدول زیر ارائه نمود:

جدول شماره ۲- اهداف، اصول و رو شهای تربیتی از دیدگاه هابرماس با تأکید بر تفکر انتقادی

مؤلفه هایاصلی	کارکرد ها
اهداف	۱- توجه به زبان و کارکرد آن به عنوان نمود و بازتاب خرد و خرد ورزی ۲- تربیت اخلاق گفتمانی و کنش های گفتاری ۳- تسهیل ظهور عقلان یت ارت باطی دانش آموزان برای حرکت به سوی رهایی ٤- کشف روش های استدلال و قضاوت صحیح ٥- برقراری ارتباط مثبت با دیگران جهت رشد و آگاهی به منظور آگاهی – اعتماد به خود تقویت ظرفیت هایکنشگری و افراد

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-21]

اصول تعلیمو تربیت	۱- اصل آز ادی در بیان عقاید و نظرات در جریان آموزش ۲- اصل عدالت و تساوی اجتماعی به عنوان بقای جامعه در شئونات زندگی اجتماعی ۳- اصل رشد و پرورش تفکر انتقادی در مواجهه با مسائل و مشکلات ٤- اصل تقویت برخورداری از نگاه فرهنگی این اصل منبعث از نظریه کنش ارتباطی است . ٥- اصل انتخاب گری، انسان همواره در جهت طراحی ناگزیر به انتخاب مطلوب است .
روش هایتربیتی	۱- روش استفاده از عقلانیت ارتباطی بین مربی و متربی ۲- روش پرورش و تقویت تفکر انتقادی با توجه به مسائل اجتماعی ۳- روش استفاده از استدلال و برهان آزاد و عاری از سلطه گری ٤- روش استفاده از کنش های زبانی یا ارتباطات کلامی جهت پرورش مهارت های اجتماعی

دلالت ها ی تربیتی هابرما س با تأکید بر تفکر انتقادی

هابرماس در اهداف آموزش خود به کنش گفتاری مطلوب در سطح روابط اجتماعی و تربیت شهروند اجتماعی و انسان جهانی اشاره میکند و در ترسیم اهداف از مفهوم گفتگو و الزامات آن بهرهبرداری می کند. او به تأمین نیازهای منطقی و اجتماعی و روانی فراگیران در مدرسه تأکید دارد)هابرماس ،به نقل از ابراهیمی منیق ،۱۳۸۷(. او برنامه سنتی را مردود میشمارد و گفتگوی سالم ،ارتباط یادگیری با ایجاد موقعیت و فرصت برای دیگران و بهبود روابط انسانی ر ا جای گزین مینماید. شیوه استدلال منطقی در برنامه درسی مورد تأکید او میباشد و احترام به دیگران و رشد اخلاق گفتمانی ر ا از مواد روشهای تدریس معرفی نموده است)هابرماس، به نقل از برهانی، ۱۳۹۰(. نقش معلم عبارت از اتخاذ کنش گفتاری، پرهیز ازتحمیل دیدگاههای خود به دانشآموز، مشارکت دادن فراگیران به یادگیری فعال و خلاق، ارتباط متقابل اجتماعی، دستیابی به خرد جمعی و گروهبندی دانشآموزان برای فعالیتهای اجتماعی تأکید میکند)به نقل از حویزاوی، ۱۳۹۴(. از نظر هابرماس ،روشهای پژوهش ع بارتند از: یادگیری مشارکتی، توجه ب ه پیشرفت تحصیلی دانشآموزان، تسری دادن کنش ارتباطی در فرآیند یاددهی – یادگیری، توجه به معرفت اکتشافی و معرفت بین الاذهانی در پژوهش ها)هابرماس ،به نقل از پیری ،۱۳۹۰(. هابرماس دلالتهای تربیتی ر ا براساس مفهوم شیءگشتگی مورد توجه قرار داده است. او می نویسد: «تربیت انسان ابزاری در دوره مدرن رخ داده؛ به طوری که زندگی اجتماعی انسان و هویت او مقهور شیءگشتگی میشود. آموزش و پرورش برای رهایی از این تحمیل فراگیر میبایست در اهداف و برنامههای درسی خود به گونهای تجدید نظر نماید که ام کان نقد وضع موجود و دستیابی به جهان زندگانی از طریق گفتگوی سازنده فراهم شود») هولاب، به نقل از بشیریه، ۱۳۸۳(. با مقایسه آراء و اندیشههای علامه طباطبایی و یورگن هابرماس در خصوص جایگاه تفکر انتقادی در فرایند تعلیم و تربیت،نقاط اشتراک و افتراق آنها آشکار میگردد. از این منظر، میتوان اشتراکات و افتراقات اندیشه این دو متفکر را در قالب جدو لهای زیر ارائه نمود:

جدول شماره۳- اشتراکات اندیشه علامه و هابرماس در زمینه مؤلفه ها و ابعاد تفکر انتقادی در تعلیم و تربیت

۱- رشد تفکر انتقادی از آموزه های تربیتی است
۲- روشهای مباحثه و مناظره با هدایت معلم

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-21]

۳- خردورزی و عقلانیت و استدلال منطقی در اث بات حقایق
۴- اختیار و انتخاب در نقد و بررسی نظرات ارائه شده از جانب افراد
۵- توأم بودن دانش و عمل در فرایند تعلیم و تربیت
۶- تربیت اخلاقی از مؤلفههای اصلی تفکر انتقادی است
۷- اصالت فرد و جامعه در تفکر ان تقادی ملاحظه میشود
۸- رعایت احترام و شئونات اخلاقی در بحث و گفتگوها
۹- توجه به بعد رهاییبخشی و کسب آزاداندیشی

جدول شماره ٤- افتراقات دیدگاه هابرماس با علامه در زمینه مؤلفه ها و ابعاد تفکر انتقادی در تعلیم وتربیت

دیدگاه هابرماس	دیدگاه علامه طباطبا یی
۱- جهتی برای تفکر متصور نیست .	۱- تفکر دارای جهت میباشد و در راستای رضای الهیاست.
۲- تفکر انتقادی مبتنی بر آموزش است .	۲- تقلید در اصول جایز نیست و فرد باید خودش به شناختدست یابد.
۳- تفکر انتقادی جهت رهایی بخشی انسان از س تم وبیعدالتی و کسب حقوق شهروندی عادلانه است .	۳- تفکر جهت رهایی بخشی انسان از جهل
۴- تفکر انتقادی جهت دموکراسی و آزاد اندیشی	۴- تفکر انتقادی جهت آزادی انسان در اختیارات تا امور رانقد و بررسی کند .
۵- تفکر انتقادی مبتنی بر نظریه انتقادی منبعث از مکتبفرانکفورت و مدرنیته میباشد.	۵- تفکر انتقادی مبتنی بر شریعت دین اسلام است .

بحث و نتیجهگیری

اگر در تعاملات خود این بینش ر ا داشته باشیم که معرفت امری است که همگان در آن شریک بوده و هر فرد و هر فرهنگی بخشی از آن ر ا در اختیار دارد؛ میتوان متناسب با فرهنگ، ن یاز و دغدغههای خود، آن ر ا تعدیل نموده و سپس مورد استفاده قرار داد. یکی از این بهینهسازیها ،استفاده از علوم و نظریات و رویکردهای نوین تربیتی است که ممکن است متعلق به فرهنگ و جامعه حاضر ما نبوده و حاصل جوامع دیگر باشد. با این وجود به جهت پیروی از حدیث پیامبر اسلام)ص(که میفرماید: اطْلُبُوُا العِلم و لُو بالصین فَانَ طَلَبَ العِ لمُ فَریضهُ عَلَی کُلِّ مُسلِمِ؛ عقلایی آن است که به جای ایجاد حصار ،با لحاظ نمودن حدود و توجه به ریشههای فرهنگی و اعتقادی خود در تعامل با دنیا و معارف جدید و مفید آن، وارد شویم)مرعشی و همکاران ، ۱۳۹۷(.

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-21]

تفکر انتقادی ی کی از مهمترین ابعاد تربیتی در مکاتب مختلف بهویژه تربیت اسلام است که از طریق رشد عقلانی و اجتماعی زمینه را برای پرورش انسانهایی برخوردار از اندیشه و قدرت رد یا قبول اندیشهها مهیا مینماید. البته انسانها با توانایی اندیشه انتقادی به دنیا نمیآی ند و این قابلیت را به طور طبیعی نیز فراتر از اندازهای که برای زنده ماندن نیاز دارند؛ کسب نم یکنند و بسیاری از انسانها هیچگاه آن ر ا یاد نمیگیرند. این روش به مربیان ویژهای برای آموزش مهارتهای اندیشه انتقادی نیاز دارد. بهعبارت دیگر ،رشد تفکر انتقادی مستلزم تعلیم و تربیت است و به فضاهای آموزشی که باعث تشویق بحث و پرسش و تعمیق اندیشه میشود و تفکر انتقادی را پرورش میدهد؛ نیاز دارد)کریمیان و همکاران، ۱۳۹۵(.

از بررسی دیدگاههای علامه طباطبایی و هابرماس میتوان این گونه نتیجهگیری کرد که تفکر انتقادی از دیدگاه این دو متفکر، شباهتها و تفاوتهایی دارد. ش باهتهای این دو دیدگاه ر ا میتوان چنین برشمرد: توجه به فردیت در ضمن پذیرفتن جایگاه و شأ ن اجتماع. بنابراین توجه به اصل فردیت و اجتماع در تعلیم و تربیت با توجه به نقش تفکر انتقادی در عناصر آموزش و پرورش مورد تأک ید هر دو متفکر میباشد. مؤلفه گفتگو و بحث در فضای اجتماعی از نظر هر دو فیلسوف به عنوان یکی از محورهای تفکر انتقادی بوده و در جهت روشنگری و کشف حقیقت و رشد و آگاهی مؤ ثر است. این مؤلفه در مکتب علامه طباطبایی با استناد بر قرآن کریم، امری مهم بوده و از طریق پرسش و پاسخ مورد تأی ید است. هابرماس هم به ارتباطات گفتاری و تأکید بر نقش زبان در تعاملات نقش ویژهای قای ل است و معتقد است که این مؤلفه تفکر انتقادی و خرد جمعی در رهاییبخشی انسانها نقش اساسی دارد. هم علامه و هم هابرماس، در زمینه خردورزی و عقلانیت، تفکر انت قادی رااساس فعالیتهای ذهنی انسان و در حیطه شناخت مفاهیم معانی و حقایق میدان ند. توجه به بعد اخلاقی در تعلیم و تربیت از مؤلفه های مهم مورد علاقه و توجه از منظر هر دو فیلسوف میباشد. آنان به رشد و تکوین اخلاق در تربیت تأ کید دارند .

علامه مفاهیم اخلاقی ر ا مطلق میداند و اعتقاد دارد که مفاهیم اساسی اخلاقی جد ا از تفاوتهای اجتماعی و فرهنگی جوامع میباشد. هابرماس اخلاق را محور اساسی کنشهای ارتباطی بین افراد جامعه میداند و ارزشهای آن ر ا تأی ید میک ند و معتقد است که برای رسیدن به فضای جهانزیستی مطلوب باید با خردورزی و عقلانیت و رعایت موازین اخلاقی، تعاملات اجتماعی انجام پذیرد. بنابراین اخلاق محور کانونی تعلیم و تربیت از نظر هر دو فیلسوف میباشد. با بررسی و مقایسه دلالتهای تربیتی این دو متفکر، به این نتیجه میرسیم که باید انسان به دور از تعصب، ایرادات ر ا ببی ند و از سفسطه دوری کند. علامه بر نیت خیرخواهی در جهت رفع نقایص تأکید میکند و هابرماس نقد را به عنوان تحلیل و ارزیابی و عملی که در جهت روشنفکری و تفاهم و جریان مشارکتی از مؤلفههای موثر روش تفکر انتقادی میداند. هابرماس به تأ مین نیازهای منطقی ،اجتماعی و رو انی فراگیران در مدرسه تأکید دارد و بهبود روابط انسانی را از دیگر اهداف آموزشی محسوب مینماید)هابرماس، به نقل از ابراهیمی، ۱۳۸۷(.

از نظر هابرماس، گفتگوی سالم، ارتباط با دیگران، ایجاد موقعیت و فرصت برای گفتگو و بهبود روابط انسانی میباید جزء محتوای برنامه درسی قرار گیرد. او احترام به دیگران ، رشد اخلاق گ فتمانی، کشف روشهای استدلال، تقویت یادگیری مشارکتی را از مؤلفههای آموزش و تدریس در زمینه رویکرد تفکر انتقادی در تعلیم و تربیت معرفی میکند)هابرماس، به نقل از برهانی، ۱۳۹۰(.

هابرماس به منظور در امان بودن از عواقب و پ یامدهای مدرنیته، عقلانیکردن جهان یا گسترش عقلانیت تفاهمی در همه حوزههای انسانی را پیشنهاد میکند. او معتقد است که انسانها با بهرهگیری از عقل توانایی آن ر ا دارند که از منفعت شخصی، پیشداوری ها و جزماندیشیها فراتر روند) محمدی، ۱۳۹۲(.

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-21]

مفهوم رهایی که از مؤلفههای اصلی فرآیند تفکر انتقادی از نظر هابرماس است؛ اشاره به بازشناسی و یافتن بنبستهای مخفی و دور از نظر و در عین حال زیرساخت نظام وجودی جامعه و تلاش برای خروج از آنها دارد)باقری ، ۱۳۹۰(. توجه هابرماس به زیست جهان، اخلاق گفتگویی، کنش ارتباطی و عقلانیت ارتباطی بیانگر توجه خاص به تفکر عقلانی و رشد مسئولیت عقلانی و اخلاقی افراد است که این مهم در سایه گفتگوها و مناظرهها بین افراد بروز مییابد.

از دیگر مؤلفههای تفکر انتقادی از منظر هر دو فیلسوف که شباهت نزدیکی به هم دارد؛ توأمان بودن علم و دانش با عمل است. علامه تأکید میکند که دانش بی عمل ار زش ندارد و همواره باید به علوم و دانشی که برای کاربرد مفید در زندگی انسان اثربخش است؛ توجه نمود و به دانشآموزان آموزش داد. هابرماس هم در بحث علایق بشری به ابعاد فنی و دانش کاربردی به عنوان محور کنشهای ارتبا طی افراد جامعه تأکید دارد.

باید اذعان داشت که ب ین آراء و اندیشههای علامه طباطبایی و یورگن هابرماس ، تفاوتهایی در مؤلفههای اندیشه انتقادی آنان در تعلیم و تربیت مشهود است. آنچه که در نزد هابرماس اهمیت دارد شیوه تفکر انتقادی در مواجهه با مسائل اجتماعی و تربیتی میباشد و بر نقش تفکر انتقادی در نظریه کنش ارتباطی و عقلانیت بخشیدن به انسانها به منظور رهاییبخشی از شیءگشتگی در جامعه سرمایهداری و تعلیم و تربیت ابزاری افرادی که تحت برنامههای آموزشی پنهان در اختیار و طبقه حاکم سرمایهد اری قرار دارند؛ تأکید دارد. در حالیکه علامه طباطبایی در آثار مختلف خود به ع نوان اندیشمندی مسلمان در نهایت مؤلفههایی چون تفکر نقادانه را در چارچوب دینی و اسلامی مطرح و معنا نموده است؛ بدین ترتیب که علامه بیش از تأکیدی که در روش داشته باشد؛ نایل شدن به مفهوم و کسب معرفت خاصی ر ا مدنظر قرار میدهد به نحوی که تفکر جمعی در این چارچوب معنا و تحلیل میگردد.

علامه متفکر بودن انسان ر ا دارای ریشه در فطرت انسان دانسته و عقل ر ا ابزاری که یاریدهنده انسان است؛ معرفی میکند ، با این تفاوت که تفکر انتقادی و عقلانیت از نظر هابرماس در جهت کنشهای ارت باطی و عقلایی بین افراد جامعه و در یک فضای همگانی در راستای رسیدن به جهان زندگی مطلوب بوده و در اندیشه علامه طباطبایی تفکر و عقلانیت هدف واسطهای است که امکان نایل شدن به غایت ایمان الهی ر ا فراهم میسازد. علامه با پذیرش تأثیرات اجتماع بر تفکر انسان، از آن برای شناخت راه صحیح بهره میگیرد لیکن این تفکر خود زمینهساز این است که فرد در مسیر صحیح و حقیقی قرار گیرد و ایمان حاصل گردد. ایمانی که در همه ابعاد تفکر و عمل مؤثر بوده و فرد در راستای رضای الهی فکر کرده و عمل نماید. در واقع علامه تفکر انتقادی را زمینه رس یدن به ایمان الهی میداند.

در نهایت با مد نظر قر ار دادن نقاط اشتراک و افتراق دیدگاههای علامه طباطبایی و یورگن هابرماس در زمینه جایگاه تفکرانتقادی در فرایند تعلیم و تربیت، میتوانیم دلالتهای تربیتی زیر را به عنوان پیشنهاداتی در راستای اصلاح نظام تعلیم وتربیت ایران مطرح نماییم:

۱-گنجاندن مهارت تفکر انتقادی به عنوان یک موضوع درسی در آموزش شاگردان و معلمان

۲-تلاش در جهت جلوگیری از شیءگشت گی)انفعال و انقیاد ذهنی(شاگردان و معلمان

۳-توجه به رهاییبخشی فراگیران از جهل و نادانی و آزادی از فشار و تحمیل

۴-توجه به پرسشگری، حقیقتجویی و انعطافپذیری در فرآیندهای آموزشی

۵-نظم و انضباط و روشمندی در جریان یاددهی – یادگیری

۶-تجزیه و تحلیل مسایل از طریق روش تفکر انتقادی و استدلالهای منطقی

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-21]

۷-عینیتگرایی و روشناندیشی در تعاملات اجتماعی

۸-انعطافپذیری و سعه صدر و پرهیز از تعصب در گفتگوها و بحثها ی اجتماعی

۹-توجه به ترب یت اخلاقی در محتوای برنامه درسی دانشآموزان

۱۰-توجه به ارزشهای معنوی و اخلاقی بر مبنای تزکیه، عقل و ایمان در کنشهای ارتباطی دانشآموزان

۱۱-استفاده از روشهای تدریس مشارکتی و بینالذهانی در مراکز آموزشی

۱۲-کاربرد ملاک و معیارهای صحیح و دقیق و معتبر در ارزشیابیها ی آموزشی

۱۳-رشد و توسعه بینش در زمینه مؤلفههای فرهنگی از طریق فعالیتهای تربیتی مطلوب به منظور اعتلاء ارزشها و میراث معنوی و فرهنگی

۱۴-بازنگری محتوا و سرفصلهای برنامههای درسی در راستای موضوعات و مفاهیم جدید علمی متناسب با نیازهای رشدی فراگیران در حیطههای گوناگون که مبنای سعادت و نشاط و رغبت گردد.

۱۵-تدریس و آگاهی بخشیدن به شاگردان توسط مربیان صالح و سالم که مایه سلامت آنان گردد.

منابع:

داخلی:

- قرآن کریم.

-احمدآبادی آرانی، نجمه؛ زیباکلام مفرد، فاطمه و محمدی، آزاد)۱۳۹۵(بررسی تطبیقی تعلیم و تربیت انتقادی از منظر "ژیرو و هابرماس" با نظریه کاربرد آن برای اصلاح نظام تعلیم و تربیت ایران، فصلنامه ارزش شناسی در آموزش، سال اول، شماره اول .۸۰-۶۱

-اخوان ملایری، جمیله؛ سیفی، محمد و فقیهی، علیرضا)۱۳۹۸(، پژوهشی در مسائل تعلیم وتربیت اسلامی، سال ۲۷ ، دوره جدید، شماره ۴۵، صص: ۱۲۳-۱۵۱

-اعتمادی بزرگ، امیر)۱۳۹۶(، «چگونه در باتلاق مصیبت زندگی مدرن فرو میبریم»، فرهیختگان، آنلاین.

-بائرت، پاتریک)۱۳۸۹(، گستره خرد، مترجم:عبدالهادی میرزایی، ن شریه رشد آموزش علوم اجتماعی ،دوره ۱۳، شماره ۳، بهار ۱۳۸۹، صص: ۳۹-۲۸.

-برهانی، پوران)۱۳۹۰(، تبیین مقوله ارتباط بین کنشگران تعلیم و تربیت در مدارس ایران و ارزیابی آن براساس نظریه ارتباطی هابرماس، پایان نامه کارشناسی ارشد، تهران، دانشگاه تربیت مدرس.

-برادران، ابوالقاسم)۱۳۹۸(، تربیت اخلاقی علامه طباطبایی)ره(با تأکید بر مبانی، هدف، محتوا، روش و ارزشیابی، پژوهش در مسائل تعلیم وتربیتاسلامی، سال۲۷ ، دوره جدید، شماره ۴۲ .

-باقری، خسرو؛ سجادیه، نرگس و توسلی، طیب)۱۳۹۴(، رویکردها و روشهای پژوهش در فلسفه تعلیم و تربیت، پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی، چاپ دوم.

-پیترز، ریچارد استنلی و هرست، پل هیوود)۱۳۸۹(، منطق تربیت، ترجمه: فرهاد کریمی، تهران، انتشارات علمی و فرهنگی.

-پیری، علی)۱۳۹۰(، مکتب فرانکفورت و بسط نظریه انتقادی، پایاننامه کارشناسی ارشد، قزوین: دانشگاه بی نالمللی قزوین.

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-21]

-پیوزی، مایکل)۱۳۸۴(، یورگن هابرماس، مترجم: احمد تدین، چاپ دوم، تهران، هرمس.

-جلالی، پریسا)۱۳۹۴(، تأثیر تدریس اثربخش هنر بر خلاقیت و خودباوری دانشآموزان پایه ششم ابتدایی شهر کرج، پایاننامه کارشناسی ارشد ،دانشگاه آزاد اسلامی، البرز، کرج.

- جهانی، جعفر)۱۳۸۷(، نقد و بررسی مبانی فلسفی الگوی آموزشی تفکر انتقادی لیپمن، رساله دکتری، دانشگاه تهران.

-حاج آخوندی، زهرا)۱۳۸۸(، نظریه برنامه درسی آموزش و پرورش انتقادی با تأکید بر آرای پائولو فریره، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه پیام نور تهران.

-خدادادی، قاسم و رضایی، محمدهاشم)۱۳۹۷(، بررسی جایگاه تفکر انتقادی از دیدگاه یورگن هابرماس وارائه دلال تهای ضمنی تربیتی آن برای توسعه نظام آموزشی، پژوهش در نظام های آموزشی، بهار ۹۷.

-خدادادی، قاسم؛ رضایی، محمدهاشم و ناطقی، فائزه)۱۳۹۶(،بررسی فلسفی پست مدرنیسم با تأکید بر دیدگاه ماکس هورکهایمر ودلالتهای ضمنی ترتیبی این دیدگاه در تعلیم وتربیت، فصل نامه پژوهش های اعتقادی – کلامی، سال هفتم، ویژه نامه شماره یک.

-دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی)۱۳۹۰(، سند تحول بنیادین آموزش وپرورش، تهران.

-دیناروند و ایمانی) ۱۳۸۷(تبیین نظریه انتقادی، تعلیم و تربیت انتقادی و دلالتهای تربیتی آن از منظر فریره و ژیرو و نقد آن، اندیشه های نوینتربیتی، دوره ۴، شماره ۳.

-رضایی، محمدهاشم و سنگی، محمدصادق)۱۳۹۸(، درآمدی بر اندیش ههای تربیتی علامه طباطبایی، نشریه معرفت، شماره ۲۳۶.

-رمضانی، رضا)۱۳۸۷(، آراء اخلاقی علامه طباطبایی، تهران، انتشارات پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی.

-صالحی، اکبر و یار احمدی، مصطفی)۱۳۸۷(، تبیین تعلیم و تربیت اسلامی از دیدگاه علامه طباطبایی با تأکید بر هدفها و روشهای تربیتی،دوفصلنامه تربیت اسلامی، سال ۳، شماره ۷.

= طال بزاده، و فتحی واجارگاه،) ۱۳۸۲(، مباحث تخصصی برنامهریزی درسی، نشر پژمان.

-طباطبایی، محمدحسین)۱۳۶۳(، تفسیر المیزان، ترجمه محمدباقر موسوی همدانی، تهران، مرکز نشر فرهنگی رجاء، جلد ۱، ۲، ۳، ۴، ۷ و ۱۳.

-عل پیور، وحیده) ۱۳۹۵(، بررسی کیفی موانع تفکر انتقادی در برنامه درسی آموزشی متوسطه از دیدگاه متخصصان برنامه درسی، فصلنامه پژوهشهای کیفی در برنامه درسی، سال اول، شماره ۳.

-غفاری، حسین و بهرام، معصومه) ۱۳۹۴(، تحول آرای فلسفی یورگن هابرماس درباره نقش دین در حوزهی عمومی، فلسفه، سال ۴۲، شماره ۲، پاییز و زمستان ۱۳۹۴

-کریمیان و همکاران) ۱۳۹۵(،جایگاه تفکر انتقادی در تعلیم و تربیت اسلامی مبتنی بر سند برنامه درسی ملی، پژوهش های اخلاقی، سال ششم ،شماره ۴.

-گوتک، جرالد.ال)۱۳۸۲(، مکاتب فلسفی و آراء تربیتی، مترجم: محمد جعفر پا کسرشت، انتشارات

-محمدی پویا، فرامرز)۱۳۹۳(، تحلیل محتوای قرآن کریم بر اساس مفهوم تفکر انتقادی، دوفصلنامه علوم تربتی از دیدگاه اسلام، سال ۲، شماره۲،ص ص: ۴۸-۲۵

-مرعشی، سیدمنصور؛ چراغیان، جعفر و همکاران)۱۳۹۷(، بررسی تطبیقی تفکر اجتماعی در اندیشه علامه طباطبایی و لیپمن و استخراج دلالتهای آن در برنامه آموزشی فلسفه برای کودکان)فبک(،فصلنامه مسائل کاربردی در تعلیم و تربیت اسلامی، سال سوم، شماره ۱.

-مصلح، علی اصغر)۱۳۹۲(،اعتباریات علامه طباطبایی؛ مبنای طرحی فلسفی برای فرهنگ، فصلنامه حکمت و فلسفه، سال ۹، شماره ۴.

-ملکی، حسن و حبیبی پور، مجید)۱۳۸۶(، پرورش تفکر انتقادی هدف اساسی تعلیم و تربیت، فصلنامه نوآور یهای آموزشی، شماره۱۹.

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-21]

-ندافی، راضیه)۱۳۹۳(، ضرورت ترویج تفکر انتقادی و خلاق در جامعه امروز، تهران، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

-نقی بزاده، میرعبدالحسین)۱۳۹۷(، نگاهی به نگر شهای فلسفی سده بیستم، انتشارات طهوری.

-نودینگز، نل)۲۰۱۲(، فلسفه و تربیت ،مترجم: علریضا شواخی)۱۳۹۰(، اصفهان، نشر نوشته.

-نوذری، حسینعلی)۱۳۸۶(، نظریه انتقادی مکتب فرانکفورت در علوم اجتماعی و انسانی، چاپ دوم، تهران، آگه.

- هابرماس، یورگن)۱۹۸۷(، نظریه کنش ارتباطی، مترجم: کمال پولادی)۱۳۹۴(، چاپ دوم، تهران، نشر مرکز.

-هولاب، رابرت)۱۳۸۳(، یورگن هابرماس؛ نقد در حوزه عمومی، مترجم: حسین بشیریه، چاپ سوم، نشر نی.

خارجی:

- Becirovic, Senad & Hodzic, Fatima & Brdarevic-Celjo, Amna(2019), Critical Thinking Development in the Milieu of High School Education,European Journal of Contemporary Education,8(3): 482-964.

- Changwong, K & Sukkamart, A & Sisan, B (2018), Critical Thinking skill development: Analysis of a new learning management model for Thai high school, Journal of International studies, 11(2): 48-73.

-Gale,T & Densmore,K(2000), Just schooling: Explorations in the cultural politics of teaching.Buckingham,UK: Open University Press.

-Given,I.M(2008),Encyclopedia ahf qualitative research methods, California & London: sage publication.

- Habermas, Jurgen(2011), The political sephere, columbia university Press.

- Habermas, Jurgen(2011), The rational meaning of a questionable inheritance of political theology in the power of religionin the public sephere, Columbia university Press.

-Miles, Matthew BB. and Huberman,A.M(1984), Qualitative data analysis: A source book of new methods.London:Sage

- Rudd,RD(2007), Deffining critical thinking. techniques, vol: 87(7): 46-49

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-21]