

بررسی رابطه هوش بین فردی و تفکر انتقادی با نوآوری آموزشی معلمان ابتدایی شهر آمل

سمیه رضایی مقدم

کارشناسی ارشد علوم تربیتی - آموزش ابتدایی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد بابل

چکیده

هدف از این پژوهش، بررسی رابطه هوش بین فردی و تفکر انتقادی با نوآوری آموزشی معلمان ابتدایی استان یزد شهر یزد می باشد. تحقیق موجود، به روش‌های همبستگی و رگرسیونی است، و پژوهش در شرایط طبیعی انجام پذیرفته و پژوهشگر از انجام هر گونه دستکاری و کنترل خودداری نموده است جامعه آماری تحقیق حاضر شامل کلیه معلمان ابتدایی مدارس آمل که تعدادشان ۹۰۰ نفر است می‌باشد با استفاده از روش نمونه گیری تصادفی و بر اساس جدول مورگان تعداد ۲۷۷ نفر به عنوان نمونه انتخاب می‌شوند. یافته‌های پژوهش نشان داد که بین هوش بین فردی و تفکر انتقادی با نوآوری آموزشی معلمان دوره ابتدایی آمل، در سطح معنی‌داری ۰/۰۵ رابطه معنی‌دار و به صورت مثبت وجود دارد و فرض تحقیق تأیید می‌شود. مدل رگرسیون خطی بین متغیرهای هوش بین فردی و نوآوری آموزشی در سطح معنی‌داری ۰/۰۵ معنی‌دار است و فرض تحقیق تأیید می‌شود. مدل رگرسیون خطی بین متغیرهای تفکر انتقادی و نوآوری آموزشی در سطح معنی‌داری ۰/۰۵ معنی‌دار است و فرض تحقیق تأیید می‌شود.

واژه‌های کلیدی: هوش بین فردی، تفکر انتقادی، نوآوری آموزشی، معلمان ابتدایی

مقدمه

بررسی سیر تاریخی گسترش و تعمیق نوآوریهای آموزشی، حکایت از مقاومت در برابر این گونه نوآوریها دارد. به این معنا که مخاطبان نوآوریهای آموزشی، از مسئولان آموزش و پرورش گرفته تا مدیران، معلمان و حتی اولیای دانش آموزان و خود دانش آموزان، به دلایل ناآشنایی، آمادگی نداشتن، ضرورت پیش گرفتن برخوردهای خلاق و مانند آن، در مواجهه با نوآوری های آموزشی، در نفی و انکار آنها می کوشند. پژوهشگران غربی برای برخورد با مقاومتهای یاد شده، بسترسازی فرهنگی و آموزشی و تخصیص سرمایه گذاری لازم و نظایر آنها را پیشنهاد کرده اند. بررسی موانع و مشکلات فراروی نوآوران آموزشی در ایران، بیانگر آن است که این نوآوران، علاوه بر داشتن مشکلاتی مشابه مشکلات همکارانشان در دیگر نقاط جهان، به دلیل شرایط خاص فرهنگی- اجتماعی ایران، با مشکلات دیگری نیز روبه رو هستند که بعضاً نوآوری های آنها را در بن بست قرار می دهد (منطقی، ۱۳۸۹).

گوهره‌ی وجود انسان به هوش و اندیشه مزین بوده، به طوری که بزرگترین موهبت الهی در خلقت آدمی است؛ به عبارتی دیگر، بستر تمام تحولات بشر در گستره‌ی هستی، سیطره‌ی انسان بر قله‌ی رفیع علمی و تسخیر کرات و کهکشانها بهره‌گیری از منابع و معادن و کوهها و دریاها و دستیابی به برترین علوم و فنون و شبکه‌های ارتباطی نوین، محصول اندیشه و رفتار خردمندانه و خلاقانه است (محمدی، ۱۳۹۳) امروزه هوش به عنوان یک مفهوم انتزاعی، فقط بهره‌ی هوشی با معیار استعداد تحصیلی شناخته نمی‌شود. پژوهشگران انواع متعددی از هوش را شناسایی و کاربردهای آن را در زندگی افراد مشخص کرده‌اند، بر این اساس در مدارس و دوره‌های آموزشی با هدف فراهم ساختن آمادگی فرد برای ورود به زندگی موفق و رضایت بخش، دیگر تأکید بر هوش عقلانی قابل قبول نیست. از نظر روان‌شناسان عملکردهای افراد به دلیل داشتن انواع متفاوت هوش است که در زندگی آنها آثار تعیین‌کننده‌ای دارد؛ از این رو باید با شناسایی قابلیت‌های هوشی هر فرد، مسیر زندگی او را بهتر و دقیق‌تر جهت‌دهی کرد (احمدی، ۱۳۹۰) اما در سال‌های اخیر دیدگاه‌های دیگری نسبت به هوش پدید آمده است؛ یکی از این دیدگاه‌ها "نظریه هوش چندگانه" است که توسط هاوارد گاردنر روان‌شناس دانشگاه هاروارد ارائه گشته است. بر طبق این نظریه، دیدگاه‌های روان‌سنجی سنتی نسبت به هوش، بسیار محدود و ضعیف است. با وجود نظریه هوش چندگانه گاردنر، مفهوم هوش به معنای شناختی آن یعنی هوشبهر که صرفاً برای توانمندی شناختی به کار می‌رفت، کارآمدی خود را از دست داده است و دیگر ملاک هوشمندی افراد بر اساس هوشبهر چندان مورد توجه نیست، بلکه بر دامنه از توانمندی‌های مختلف افراد تأکید می‌شود. هوش بین فردی، توانایی درک و تمایز بین خلق، امیال، نگرش‌ها و احساسات دیگران است که می‌تواند شامل حساسیت در فهم ابزارهای چهره‌ای، صدا و ژست‌ها و نشانه‌های بین فردی باشد (محمدی، ۱۳۹۳).

یکی از ویژگی‌های اساسی انسان، آگاهی از رفتار و برخورداری از نیروی تفکر است. به عبارت دیگر انسان می‌تواند از رفتار خود آگاه باشد و در برخورد با مسائل و امور متفاوت از نیروی تفکر خود استفاده کند (شریعتمداری، ۱۳۸۹). اگرچه علاقه به توسعه توانایی‌های تفکر انتقادی در محافل آموزشی پدیده‌ای جدید نیست و منشأ چنین علاقه‌ای به مکتب افلاطون برمی گردد. (مایرز، ترجمه ابیلی، ۱۳۸۳). از آنجا که تفکر انتقادی این کار را برای فرد ممکن می‌سازد تا حقیقت را در میان به هم ریختگی حوادث و اطلاعاتی جستجو کند که همه روزه وی را احاطه می‌کند و به هدفش که رسیدن به کاملترین درک ممکن است، دست یابد. (جانسون، ۲۰۰۲). متأسفانه علیرغم تأکید و توجه به مسئله تفکر در اهداف نظام‌های آموزشی و ادعاهای مسئولان، متصدیان و مجریان آموزشی، در عمل برای تشویق دانش آموزان در جهت تفکر و به ویژه به کارگیری تفکر انتقادی اراده و انگیزه کافی وجود ندارد. معلمان نیز با وجود اظهاراتی که حاکی از پذیرفتن این فرض است که تفکر انتقادی راه را برای آموزش

بیشتر و بهتر به همراه می‌کند، همواره با شیوه‌های قالبی و حذف حقایق و ایجاد محیط خشک انضباطی، زمینه را برای حفظ کردن اطلاعات درسی فراهم می‌کنند. آنان این نکته را فراموش کرده‌اند که حفظ کردن مطالب و انباشتن ذهن دانش آموز از اطلاعات مرتبط و نامرتب با زندگی واقعی سبب هدر رفتن هزینه‌ها، امکانات و قابلیت‌های افراد می‌شود. برای آنکه نسلی پویا و تلاشگر داشته باشیم، باید شیوه‌های قضاوت درباره جامعه و تفکر در مورد زندگی خویش و دیگران را بیاموزند (شعبانی، ۱۳۸۸).

مدارس امروزه متأسفانه به دلیل پیشرفتهای علوم و فنون و بر اساس بعضی از رویکردهای روان‌شناختی، توجه خود را بیشتر به انتقال اطلاعات و حقایق معطوف کرده و از تربیت انسان‌های متفکر و خلاق فاصله گرفته‌اند (شعبانی، ۱۳۸۲). اما خوشبختانه در سال‌های اخیر روانشناسان پرورشی و دیگر صاحب نظران از تاکید زیاد مدارس بر انتقال دانش و اطلاعات به دانش آموزان انتقاد کرده و معلمان را بیشتر به پرورش مهارت‌های اندیشیدن و تفکر در یادگیرندگان سفارش کرده‌اند (سیف، ۱۳۷۹). با وجود این واقعیت‌ها ما شاهد تبلیغات و ادعاهای غیرواقعی هستیم مبنی بر اینکه در آموزشها به تفکر انتقادی توجه می‌شود، در حالی که عملاً تفکر انتقادی به دانش آموزان که برخی از آنان معلمان آینده هستند، آموزش داده نمی‌شود. آنان هیچ درکی از مراحل آن ندارند و این چیزی نیست که توسعه واقع بینانه تفکر انتقادی مستلزم آن باشد. ما هرگز باور نکرده‌ایم که تفکر انتقادی در حال از بین رفتن است تا ضرورت تدریس تفکر انتقادی در کلاس‌های درس را بپذیریم (پاول والدر، ۲۰۰۰). واقعیت این است که در عصر کنونی کتابهای درسی قبل از چاپ شدن کهنه می‌شوند و بیشتر مشاغل، سریعاً تغییر می‌کند، پس وقت آن رسیده که تعلیم و تربیت نیز شرایط دیگری پیدا کند و به پرورش تفکر انتقادی در افراد به منزله یکی از هدفهای اصلی تعلیم و تربیت بیشتر توجه شود. در فرایند آموزش می‌بایست ضمن تقویت روحیه انتقادپذیری در معلمان و زمینه بررسی و تحقیق را در شاگردان به وجود آورد (مایرز، ترجمه ابیلی، ۱۳۸۳). چون موفقیت هر نظامی به توانایی افراد در تحلیل و تصمیم‌گیری متفکرانه بستگی دارد. (شعبانی، ۱۳۸۲) و آموزش و پرورش هر کشور نباید از این امر مهم غافل بماند. نوآوری، شرط بقا و کلید موفقیت سازمان‌هاست (فلاح شمس، بوداکی و دلنواز، ۱۳۹۱). سازمان‌های دارای قدرت نوآوری بیشتر در پاسخ به محیط‌های متغیر و ایجاد قابلیت‌های جدیدی که به آنها اجازه نیل به نوآوری بهتر را می‌دهد، موفق‌تر هستند. (گانتر و هکر، ۲۰۱۳) بنابراین با توجه به مطالب بیان شده محقق درصدد پاسخگویی علمی به این سؤال اصلی است که آیا بین هوش بین فردی و تفکر انتقادی با نوآوری آموزشی معلمان ابتدایی رابطه وجود دارد؟

پیشینه تحقیق:

حاتمی (۱۳۹۸) پژوهشی با عنوان بررسی رابطه اثربخشی مدیریت کلاس درس و نوآوری آموزشی استادان با عملکرد تحصیلی دانشجویان انجام داد نتایج نشان داد بین مدیریت کلاس درس و هر یک از ابعاد آن با عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه بوعلی سینا رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد؛ بین نوآوری آموزشی مدرسان و عملکرد تحصیلی دانشجویان رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. همچنین از بین ابعاد متغیر مدیریت کلاس تنها بعد مدیریت آموزش توانایی پیش‌بینی عملکرد تحصیلی دانشجویان را داشته و از بین ابعاد نوآوری آموزشی؛ انگیزه نوآوری و ویژگی‌های شخصیتی مدرسان قدرت پیش‌بینی کنندگی عملکرد تحصیلی دانشجویان را دارند.

بدیعی (۱۳۹۳) در پژوهشی با عنوان تأثیر محتوای الکترونیک ساخته شده بر اساس هوش‌های درون فردی و بین فردی گاردنر، بر یادگیری دانش آموزان انجام داد تحلیل کوواریانس چند متغیری نشان داد که یادگیری در گروه آموزش دیده به

کمک محتوای الکترونیک مبتنی بر هوش درون فردی به طور معناداری از گروه کنترل بیشتر است، اما در روش مبتنی بر هوش بین فردی، بین دو گروه تفاوت معناداری وجود ندارد.

تورانی (۱۳۹۱) پژوهشی با عنوان تجارب جهانی در زمینه نوآوری‌های آموزشی از منظر شیوه‌های تولید، پذیرش و اجرای نوآوری در آموزش عمومی ایران انجام داد و بر اساس تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از اعتباربخشی عملی الگو، مطالعات انجام شده، تجارب و قضاوت‌های شهودی و ایمانی، نتایج بیانگر آن است که شرایط فعلی نظام آموزشی به هیچ وجه برای اجرای الگوی پیشنهادی فوق مناسب نبوده و زمینه‌های لازم برای اجرای آن فراهم نمی‌باشد. از اینرو اکثر متخصصان عقیده دارند که ابتدا باید زمینه‌های لازم الگو فراهم شود و مدرسه‌ای با ویژگی‌های الگوی پیشنهادی، تحقق یابد تا بتوان امیدوار بود که نوآوری آموزشی در نظام آموزشی کشور تحقق عینی پیدا می‌کند.

لیوارجانی و غفاری (۱۳۸۹) در پژوهشی که با عنوان "بررسی رابطه هوش بین فردی و مهارت‌های اجتماعی با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مقطع دوم متوسطه شهر تبریز" انجام داده‌اند، نتایج بیانگر آن است که بین تمام مؤلفه‌های بین فردی و اضطراب آموزشی دانشگاهی دانش آموزان دبیرستانی رابطه منفی را گزارش کردند.

جعفری (۱۳۹۴) پژوهشی با عنوان فراتحلیل متغیرهای همبسته با تفکر انتقادی در نظام آموزشی انجام داد نتایج نشان داد که میانگین اندازه اثر پژوهش حاضر (۰/۵۱۷) را می‌توان اندازه اثر متوسط تا زیاد تفکر انتقادی تفسیر کرد. بین سخت-کوشی، پیشرفت تحصیلی، شادکامی، خودتنظیمی، خلاقیت، انگیزه پیشرفت، نقشه‌های استدلالی، باورهای خودکارآمدی، شیوه‌های شناختی، بازاندیشی در عمل، مهارت‌های حل-مسئله، ارزشیابی، سبک-های تفکر، صفات شخصیت و کیفیت تدریس با تفکر انتقادی اندازه اثر معنی-دار وجود دارد.

داورپناه (۱۳۹۳) پژوهشی با عنوان پیش‌بینی پذیرش نوآوری‌های آموزشی بر اساس رفتار به اشتراک‌گذاری دانش و توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی انجام داد روش نمونه‌گیری، طبقه‌ای تصادفی متناسب با حجم بود. همچنین نتایج معادلات ساختاری نشان داد توسعه حرفه‌ای و رفتار به اشتراک‌گذاری دانش با ضرایب مسیر ۰/۶۱ و ۰/۲۸ به ترتیب قادر به تبیین حدود ۳۷ و ۸٪ از واریانس پذیرش نوآوری‌های آموزشی از سوی اعضای هیئت علمی می‌باشند (۱/۹۶ ≤). با توجه به نتایج حاصله، توسعه حرفه‌ای و انگیزه اعضای هیئت علمی برای به اشتراک‌گذاری دانش خود نقش مهمی در پذیرش نوآوری‌های آموزشی دارد.

ابراهیم پور (۱۳۹۴) نوآوری، اساس توسعه و ماندگاری سیستم‌های اجتماعی بوده و دستیابی به نوآوری، نیازمند هوش و رفتار نوآورانه است. در میان انواع مختلف هوش و تأثیر نسبی و متفاوت آنها در ایجاد رفتار نوآورانه، هوش معنوی نیز نقش اساسی در بروز این چنین رفتارها دارد. بنابراین، تحقیق حاضر به بررسی و شناسایی رابطه‌ی هوش معنوی بر رفتار نوآورانه در میان معلمان مقطع راهنمایی می‌پردازد. یافته‌های تحقیق نشان داد که بین هوش معنوی و مؤلفه‌های آن با رفتار نوآورانه رابطه‌ی مثبت و معناداری وجود دارد. نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد که از میان مؤلفه‌های هوش معنوی، مؤلفه توانایی برای سود بردن از منابع معنوی برای حل مسائل، ظرفیت برای تعالی و همچنین ظرفیت پرهیزگاری به ترتیب دارای بیشترین تأثیر در پیش‌بینی رفتار نوآورانه است. توسعه این مؤلفه‌ها در کنار پایش مستمر به‌کارگیری آنها در رفتارهای معلمان، می‌تواند در گسترش رفتارهای نوآورانه مؤثر واقع شود.

فرناندز^۱ و همکاران (۲۰۰۵) در تحقیق خود با عنوان "بررسی رابطه فرهنگ بر بین هوش بین فردی و افسردگی" به این نتایج دست یافتند: افرادی که توجه بیشتری به هیجان‌ها خود دارند و افرادی که در وضوح هیجانی نمرات پایین‌تری می‌گیرند و افرادی که عنوان می‌کنند که نمی‌توانند حالات هیجانی خود را تنظیم کنند، در بسیاری از مقیاس‌های مرتبط با هوش هیجانی، اضطراب بیشتری را تجربه می‌کنند.

پراکش^۲، سودارسنان^۳ و پرابوهو^۴ (۲۰۰۱) در پژوهشی با موضوع "بررسی ارتباط بین اجرای نظریه هوش بین فردی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان" انجام دادند؛ فرضیه محقق آن بود که رشد پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پس از اجرای برنامه درسی بر مبنای نظریه هوش‌های چندگانه در مقایسه با قبل از اجرا معنی دار است. در این مطالعه تطبیقی محقق ۴۵ دانش‌آموزان را به طور تصادفی در سه سال (هر سال ۱۵ دانش‌آموز) در شش درس مختلف انتخاب کرد. محقق سه آزمون استاندارد از دانش‌آموزان به عمل آورد و نتایج آن‌ها را تحلیل کرد؛ یافته‌ها ارتباط معنی‌داری بین اجرای نظریه هوش‌های چندگانه و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در ریاضیات، خواندن و نوشتن را نشان داد؛ اما در دروس دیگر این ارتباط معنی‌دار نبود.

روش تحقیق:

تحقیق موجود، به روش‌های همبستگی و رگرسیونی است، و پژوهش در شرایط طبیعی انجام پذیرفته و پژوهشگر از انجام هر گونه دستکاری و کنترل خودداری نموده است. جامعه آماری، مجموعه‌ای از افراد یا واحدها که دارای حداقل یک صفت مشترک باشند (سرمد، ۱۳۸۵). جامعه آماری تحقیق حاضر شامل کلیه معلمان ابتدایی مدارس آمل که تعدادشان ۹۰۰ نفر است می‌باشد. با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی و بر اساس جدول مورگان تعداد ۲۷۷ نفر به عنوان نمونه انتخاب می‌شوند.

پرسشنامه استاندارد رفتار نوآورانه شغلی معلمان

پرسشنامه رفتار نوآورانه شغلی توسط جانسن (۲۰۰۰) بر اساس مدل توسعه یافته اسکات و بروس به منظور سنجش رفتار نوآورانه شغلی معلمان تدوین شده است. این پرسشنامه دارای ۹ سؤال و ۳ مؤلفه تولید ایده، ارتقاء ایده، و تحقق ایده می‌باشد. مؤلفه‌های پرسشنامه و پرسشنامه

ابعاد پرسشنامه	تعداد سؤالات	شماره سؤالات
تولید ایده	3	۱ تا ۳
ارتقاء ایده	3	۴ تا ۶
تحقق ایده	3	۷ تا ۹

اعتبار یا روایی با این مسئله سر و کار دارد که یک ابزار اندازه‌گیری تا چه حد چیزی را اندازه می‌گیرد که ما فکر می‌کنیم (سرمد و همکاران، ۱۳۹۰). در پژوهش احمدی و همکاران (۱۳۹۵) روایی محتوایی و صوری و ملاکی این پرسشنامه مناسب ارزیابی شده است. قابلیت اعتماد یا پایایی یک ابزار عبارت است از درجه ثبات آن در اندازه‌گیری هر آنچه اندازه می‌گیرد یعنی

¹ Fernandsz

² Prakash

³ Sudarsanan

⁴ Praboho

اینکه ابزار اندازه گیری در شرایط یکسان تا چه اندازه نتایج یکسانی به دست می‌دهد (سرمد و همکاران، ۱۳۹۰). ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شده در پژوهش احمدی و همکاران (۱۳۹۵) برای این پرسشنامه بالای ۰/۷ برآورد شد.

پرسشنامه هوشهای چندگانه گاردنر (۱۹۸۷)

این ابزار یک آزمون مداد - کاغذی ۸۰ سئوالی (گویه) است که توسط گاردنر و همکاران برای سنین ۴ سال به بالا تا ۱۸ سال طراحی شده است هر سؤال دارای ۵ گزینه که بر روی طیف لیکرت از: کاملاً مخالفم (۱ نمره) تا کاملاً موافقم (۵ نمره) قرار می‌گیرد. هر ۱۰ سؤال یکی از انواع هوش را مورد سنجش قرار می‌دهد. پرسشنامه هوشهای چندگانه گاردنر به منظور سنجش هریک از مولفه‌های هشتگانه هوش، در قالب ۸۰ سؤال تهیه و تنظیم شده است. که این پژوهش فقط سؤالات که مربوط به هوش بین فردی می‌باشد مد نظر هستند.

۱. مجموع امتیازهای ردیف ۵-۱۳-۲۱-۲۹-۳۷-۴۵-۵۳-۶۱-۶۹-۷۷ مشخص کننده هوش برون فردی

۲. مجموع امتیازهای ردیف ۶-۱۴-۲۲-۳۰-۳۸-۴۶-۵۴-۶۲-۷۰-۷۶ مشخص کننده هوش درون فردی

پایایی و روایی: اعتبار این پرسشنامه بر اساس آلفای کرونباخ در حوزه هوش زبانی ۰/۶۴، هوش منطقی ریاضی ۰/۷۶، هوش موسیقایی ۰/۹۳، هوش فضایی ۰/۷۳، هوش حرکتی ۰/۷۴، هوش میان فردی ۰/۸۲، هوش درون فردی ۰/۷۰ و هوش طبیعت گرا ۰/۷۲ گزارش شد. روایی آن نیز توسط روانشناسان زیادی مورد تأیید می‌باشد (فرامرزی و همکاران، ۱۳۹۴).

پرسشنامه مهارت‌های تفکر انتقادی کالیفرنیا

پرسشنامه مهارت‌های تفکر انتقادی کالیفرنیا فرم B^۵ (CCTST) می‌باشد. آزمون مهارت‌های تفکر انتقادی کالیفرنیا که در سال‌های ۱۹۸۹-۱۹۹۰ فاشیون و فاشیون با همکاری انجمن فلاسفه چند دانشگاه ایالات متحده آمریکا، در مطالعه‌ای به روش دلفی بر اساس نظرات ۴۶ تن از صاحب نظران، تفکر انتقادی، فلاسفه و اساتید برجسته آموزشی و پس از بررسی‌های لازم، به یک مفهوم اجماعی از تفکر انتقادی و مهارت‌های آن دست یافتند. این آزمون یک ابزار توسعه یافته جهت سنجش مهارت‌های تفکر انتقادی در دانش آموزان محسوب می‌شود و حاوی ۳۴ سؤال چند گزینه‌ای است که در پنج حیطه مهارت‌های شناختی تفکر انتقادی (تحلیل، استنباط، استدلال استقرایی، استدلال قیاسی و ارزشیابی) طراحی شده است. در طراحی این پرسشنامه یک زمینه عمومی از دانش که به سادگی و در نتیجه بلوغ طبیعی و در مدارس ابتدایی و دبیرستان قابل دستیابی است مفروض شده است. هیچ دانش محتوایی که تخصص رشته خاصی باشد در پاسخگویی به سؤالات لازم نیست.

فسیون طی مطالعه وسیعی پایایی آزمون را با استفاده از فرمول شماره ۲۰ کودر ریچاردسون ۰/۷۱ تعیین نمود و ابراز نمود که این ابزار نسبت به سایر ابزارهای سنجش تفکر انتقادی از جامعیت بیشتری برخوردار است. از این پرسشنامه در مطالعات داخل کشور نیز استفاده گردیده و اعتماد و اعتبار آن محاسبه و مورد تأیید قرار گرفته است. ضریب اعتماد این آزمون به روش همبستگی درونی (فرمول ۲۰ کودر ریچاردسون) محاسبه گردید (۰/۶۲) خرده آزمون‌ها با یکدیگر و همچنین با کل آزمون دارای همبستگی مثبت و معنی داری می‌باشند و نتیجه تحلیل عاملی در تعیین اعتبار سازه آزمون حاکی از آن بوده که آزمون از پنج عامل (تحلیل، استنباط، ارزشیابی، استدلال استقرایی و استدلال قیاسی) تشکیل شده است که همه ۵ عامل با نمره کل آزمون همبستگی مثبت و بالایی داشته است.

⁵ California Critical Thinking Skills Test Form

⁶ Facione

یافته های پژوهش

بین هوش بین فردی و تفکر انتقادی با نوآوری آموزشی معلمان دوره ابتدایی آمل رابطه معنی داری وجود دارد.

جدول ۱ آماره های آزمون همبستگی هوش بین فردی و تفکر انتقادی با نوآوری آموزشی معلمان دوره ابتدایی آمل

پیرسون		آزمون	
مقدار p	ضریب همبستگی	متغیرها	
۰/۰۰۰	۰/۲۹۹	هوش بین فردی	نوآوری آموزشی
۰/۰۰۰	۰/۵۴۲	تفکر انتقادی	

با توجه به جدول ۱ ضریب پیرسون بین متغیرهای هوش بین فردی و نوآوری آموزشی مثبت می باشد، لذا با افزایش یک متغیر، متغیر دیگر نیز افزایش می یابد. همچنین مقدار محاسبه شده در این فرضیه، برابر با ۰/۰۰۰ می باشد که کمتر از ۰/۰۵ است، لذا بین متغیرها رابطه معنی دار وجود دارد و فرض صفر رد می شود.

بنابراین، می توان نتیجه گرفت که بین هوش بین فردی و نوآوری آموزشی معلمان دوره ابتدایی آمل، در سطح معنی داری ۰/۰۵ رابطه معنی دار و به صورت مثبت وجود دارد و فرض تحقیق تأیید می شود. بنابراین، می توان نتیجه گرفت که بین تفکر انتقادی و نوآوری آموزشی معلمان دوره ابتدایی آمل، در سطح معنی داری ۰/۰۵ رابطه معنی دار و به صورت مثبت وجود دارد و فرض تحقیق تأیید می شود.

نتیجه گیری

یافته پژوهش مشخص گردید که بین هوش بین فردی و تفکر انتقادی با نوآوری آموزشی معلمان دوره ابتدایی آمل، رابطه معنی دار و به صورت مثبت وجود دارد و فرض تحقیق تأیید می شود.

یافته های پژوهش حاضر نشان داد که بین هوش بین فردی و تفکر انتقادی با نوآوری آموزشی معلمان دوره ابتدایی آمل، رابطه معنی دار است و همسو با یافته های پژوهش حاتمی در سال ۱۳۹۸ با موضوع بررسی رابطه اثربخشی مدیریت کلاس درس و نوآوری آموزشی استادان با عملکرد تحصیلی دانشجویان می باشد. که به این نتایج دست پیدا کرد: بین مدیریت کلاس درس و هر یک از ابعاد آن با عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه بوعلی سینا رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد؛ بین نوآوری آموزشی مدرسان و عملکرد تحصیلی دانشجویان رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد. همچنین از بین ابعاد متغیر مدیریت کلاس تنها بعد مدیریت آموزش توانایی پیش بینی عملکرد تحصیلی دانشجویان را داشته و از بین ابعاد نوآوری آموزشی؛ انگیزه نوآوری و ویژگی های شخصیتی مدرسان قدرت پیش بینی کنندگی عملکرد تحصیلی دانشجویان را دارند.

در تبیین این یافته پژوهش باید گفت که: هوش یکی از ویژگی های مهم انسانی است. اغلب توانایی ها و استعداد های فردی را به همین عامل هوش نسبت می دهند. معلمان که دارای هوش بین فردی و اجتماعی قوی هستند، معمولاً قادرند با افراد مختلف تعامل و ارتباط خوبی برقرار سازند. این معلمان معمولاً قادرند با همه گروه های سنی چه همسالان و چه افراد با سن کمتر ارتباط و تعامل برقرار کنند. این معلمان اغلب شنوندگانی خوب، همدل و سازگارند و در بین دوستان و دیگر افراد به

افرادی صلح جو شهرت دارند یا دیگران از آنان به عنوان افرادی سازگار یاد می کنند. این معلمان می توانند احساسات افراد را به خوبی درک کنند. این معلمان در کنار دیگر همکاران به خوبی ارتباط برقرار کرده و لذا دوستان زیادی دارند و در گروه معمولاً نقش رهبر را بر عهده دارند. آنها کارهای گروهی را بر کارهای فردی ترجیح می دهند. می توان تا حدودی دریافت وظایف مناسب برای این معلمان باید با ویژگی های روانی و شخصیتی آنان سازگار باشد.

تفکر انتقادی به منزله یک مهارت اساسی برای مشارکت عاقلانه در یک جامعه شناخته می شود و در دنیای مدرن امروز یک مهارت مورد نیاز است که بیشتر به عنوان توانایی افراد برای به چالش کشیدن تفکراتشان درک می شود، این توانایی مستلزم آن است که آنها معیارهای خود را برای تجزیه، تحلیل و ارزیابی تفکراتشان گسترش دهند و به صورت عادی از آن معیارها و استانداردها برای گسترش کیفیت تفکراتشان استفاده کنند

مهارت های تفکر انتقادی با نوآوری افراد، هماهنگ با یکدیگر پیشرفت می کند. خلاقیت و نوآوری مانند هر مهارت تفکر پرورش می یابد و تسلط بر هر دانشی نیاز به هر دو تفکر انتقادی و خلاقیت و نوآوری دارد داشتن تفکر خلاق برای تفکر انتقادی ضروری است. خلاقیت تنها تولید ایده نیست بلکه ارزیابی تحلیلی آن ایده ها برای مناسب بودن کارها نیز است.

بنابراین می توان نتیجه گرفت که: بین هوش بین فردی و تفکر انتقادی با نوآوری آموزشی معلمان دوره ابتدایی آمل، در سطح معنی داری ۰/۰۵ رابطه معنی دار و به صورت مثبت وجود دارد و فرض تحقیق تأیید می شود.

منابع

۱. اتکینسون، ریتا؛ هوکسما، سوزان نولن؛ بم، داریل؛ اسمیت، ادوارد؛ اتکینسون، ریچارد؛ (۱۳۹۶): "زمینه روانشناسی هیلگارد"، ترجمه: رضا زمانی، مهرداد بیک، بهروز بیرشک، محمد نقی براهنی، مهرناز شهر آرای، تهران، انتشارات رشد.
۲. اجتهادی، مصطفی؛ قورچیان، نادرقلی؛ جعفری، پرپوش؛ شفیغ زاده، حمید (۱۳۹۰). شناسایی ابعاد و مولفه‌های به‌سازی اعضای هیئت علمی به منظور ارائه یک مدل مفهومی. فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، شماره ۶۲، صص ۴۶-۲۱.
۳. ایروانی، هوشنگ؛ فائزی پور، محمد مهدی؛ شریف زاده، ابوالقاسم؛ دربان آستانه، علیرضا (۱۳۸۵). تحلیل عوامل تاثیرگذار بر بهبود فرصت‌های مطالعاتی اعضای هیئت علمی دانشگاه تهران، فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی. شماره ۴۱، صص ۱۶-۱.
۴. آراسته، حمیدرضا (۱۳۸۵). گزارش کمیته اجرائی از کارگاه‌های تخصصی از سال ۱۳۷۹ تا ۱۳۸۵. تهران، موسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی.
۵. حجازی، یوسف؛ رستمی، فرحناز (۱۳۸۹). بررسی مولفه‌های تاثیرگذار بر توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی کشاورزی، مجله تحقیقات اقتصاد و توسعه کشاورزی ایران، دوره ۲-۴۱، شماره ۳: صص ۳۴۷-۳۵۸.
۶. حسینی خواه، علی (۱۳۸۷). بررسی نظریه‌ی انتشار نوآوری در حوزه آموزش. فصل‌نامه نوآوری‌های آموزشی، شماره ۲۶، سال هفتم، صص ۱۷۸-۱۵۱.
۷. حسینی نسب، داوود (۱۳۷۳). مرکز توسعه کارایی هیئت علمی دانشگاه‌ها، تهران: موسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی.
۸. دلاور، علی (۱۳۸۵). روش تحقیق در روان‌شناسی و علوم تربیتی. چاپ نوزدهم، تهران: ویرایش.
۹. زرین سبب، مهدی (۱۳۹۰). بررسی رابطه بین سرمایه فکری با گرایش به نوآوری سازمانی در پارک علم و فناوری دانشگاه تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه تهران، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی.
۱۰. سرکارانی، محمدرضا (۱۳۸۸). بهسازی اعضای هیئت علمی. تهران، موسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی، وزارت علوم فناوری و تحقیقات.
۱۱. سرمد، زهره؛ عباس بازرگان؛ الهه حجازی (۱۳۸۶). روش‌های تحقیق در علوم رفتاری. تهران: انتشارات آگه.
۱۲. شاه پسند، محمدرضا (۱۳۸۸). تعیین مولفه‌های زمینه توسعه حرفه‌ای مربیان مراکز آموزشی وزارت جهاد کشاورزی، مجله تحقیقات اقتصاد و توسعه کشاورزی ایران، دوره ۴۰، شماره ۱: صص ۱۴۸-۱۳۹.

۱۳. شاه پسند، محمدرضا؛ رجب بیگی، مجتبی (۱۳۸۶). تحلیل دستاوردهای توانمندی شغلی آموزش‌های ضمن خدمت مدیران وزارت جهاد کشاورزی، مجله علوم کشاورزی ایران، (۳۸) ۲: صص ۳۰۰-۲۹۱.
۱۴. نوآوری‌های آموزشی، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، شماره ۳۶، سال نهم، صص ۱۴۹-۱۲۶.
۱۵. هیات مولفان (۱۳۸۶): " روان‌شناسی عمومی "، تهران: دانشگاه پیام نور، چاپ اول.
۱۶. یاسایی، مهشید (۱۳۹۶): " رشد و شخصیت کودک "، تهران، انتشارات مرکز.
۱۷. یوسفی، فریده (۱۳۸۵): " رابطه هوش هیجانی و مهارت اجتماعی در دانشجویان "، فصلنامه روانشناسان ایرانی، شماره ۹، صص: ۵ تا ۱۳.

18. Bouffard, S., & Little, P. (2004). Promoting quality through professional development: A framework for evaluation. Harvard Family Research Project. Issues and Opportunities in Out-of-School Time Evaluation, 8.
19. Boyden, Kathleen. M. (2000). Development of New Faculty in Higher Education, Journal of Professional Nursing, 16(2), pp 104-111.
20. Dee, Jay R; Daly, Cheryl J. (2009). Innovative models for organizing faculty development programs pedagogical reflexivity, Student Learning Empathy, and Faculty Agency human architecture, Journal of the sociology of self-k knowledge, 1, pp 1-22.
21. Forbes, M. O; Hickey, M. T; Whnp, C; White, J. (2010). Adjunct Faculty Development: Reported Needs and Innovative Solutions, Journal of Professional Nursing, 26: pp 116–124.
22. Garcia Leonor Marga; Roblin, Natalie Pareja. (2008). Innovation, research and professional development in highereducation: Learning from our own experience, Teaching and Teacher Education: 24 ,pp 104–116.
23. Hannan, Andrew; Silver Harild. (2000). Innovation in Higher Education, London: SRHE& Open University Press. Higher Education, 26(1) , pp 23-36.
24. Koh, S (2002). Innovations in Standard Classroom Instruction, Cataloging & Classification Quarterly, 34)3(, pp 263-287.
25. Marlow, A; Spratt, C; Reilly, A. (2008). Collaborative action learning: A professional development model for educational innovation in nursing, Nurse Education in Practice 8, pp 184–189.
26. Quinn, J. B., "Managing Innovation", Harvard Business Review, May- June, 2006.
27. Randall, Lynda E. (2008). Rethinking Faculty Development: Toward Sustaining a Community of Learners, Senate Forum, 24 (1), pp 18-22.
28. Serumola, P. Abednico. (2008). Improving performance in higher education: An investigation of perspective transformation in teacher professional development programs, Dissertation Dactor of Philosophy, Syracuse University.

29. Sherer, Pamela D; Shea, Timothy P; Kristensen, Eric. (2003). Online Communities of Practice: A Catalyst for Faculty Development, *Innovative Higher Education*, 27(3), pp 183-194.
30. Sparks, D. (2002). Designing powerful professional development for teachers and principals. National Staff Development Council.
31. Stanley, Christine A. (2001). The Faculty Development Portfolio: A Framework for Documenting the Professional Development of Faculty Developers, *Innovative*

Abstract

The purpose of this research is to investigate the relationship between interpersonal intelligence and critical thinking with educational innovation of elementary teachers in Yazd province, Yazd city. The existing research is based on correlation and regression methods, and the research was conducted under natural conditions and the researcher refrained from any manipulation and control. 277 people are selected as a sample based on random sampling and according to Morgan's table. The findings of the research showed that there is a significant and positive relationship between interpersonal intelligence and critical thinking with the educational innovation of Amol elementary school teachers at a significance level of 0.05, and the hypothesis of the research is confirmed. The linear regression model between the variables of interpersonal intelligence and educational innovation is significant at the significance level of 0.05 and the research hypothesis is confirmed. The linear regression model between the variables of critical thinking and educational innovation is significant at the significance level of 0.05 and the research hypothesis is confirmed.

Keywords: interpersonal intelligence, critical thinking, educational innovation, primary teachers
