

# رابطه‌ی بین تعامل والد-کودک و معلم-کودک با تفکر انتقادی دانش‌آموزان پایه‌ی

## ششم

هدایت‌الده اعتمادی زاده\*<sup>1</sup>، حمید محمدی<sup>۲</sup>، سعید آریاپوران<sup>۳</sup>

اطلاعات مقاله	چکیده
تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۲/۲۵	هدف این پژوهش، بررسی رابطه‌ی تعامل والد-کودک و معلم-کودک با گرایش به تفکر انتقادی در دانش‌آموزان پایه‌ی ششم بوده است. جامعه‌ی آماری پژوهش شامل ۴۹۹ دانش‌آموز پایه‌ی ششم منطقه‌ی اشرینان بود. ۲۱۷ دانش‌آموز به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. دانش‌آموزان، اولیا و معلمان به مقیاس‌های تفکر انتقادی کودکان، رابطه‌ی والد-کودک و معلم-کودک پاسخ دادند. برای تحلیل داده‌ها از همبستگی پیرسون، رگرسیون چندمتغیری با روش ورود، تحلیل واریانس یک‌راهه و آزمون تعقیبی LSD استفاده شد. نتایج نشان داد که بین نزدیکی والد-کودک و تفکر انتقادی کودکان رابطه‌ی مثبت و بین تعارض والد-کودک با تفکر انتقادی کودکان رابطه‌ی منفی وجود داشت. همچنین بین نزدیکی و وابستگی معلم-کودک با گرایش به تفکر انتقادی رابطه‌ی مثبت و معنادار وجود داشت. بر اساس نتایج رگرسیون، ارتباط نزدیک معلم-کودک قوی‌ترین متغیر برای پیش‌بینی گرایش به تفکر انتقادی در کودکان بود. نتایج نشان داد که والدین دارای مدرک تحصیلی لیسانس و فوق دیپلم فرزندان دارای گرایش بیشتری به تفکر انتقادی داشتند. همچنین معلمان دارای مدرک لیسانس و فوق لیسانس نسبت به معلمان دارای تحصیلات فوق دیپلم دارای دانش‌آموزانی بودند که گرایش بیشتری به تفکر انتقادی داشتند. بنابراین تقویت تعامل مثبت والد-کودک و معلم-کودک می‌تواند گرایش به تفکر انتقادی در کودکان را تقویت کند.
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۱/۳۰	
نوع مقاله: پژوهشی	
واژگان کلیدی	
تفکر انتقادی، ارتباط والد-کودک، ارتباط معلم-کودک	

۱. نویسنده مسئول: استادیار برنامه‌ریزی درسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ملایر، ملایر، ایران

۲. دانشجوی کارشناسی ارشد فلسفه‌ی تعلیم و تربیت اسلامی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ملایر، ملایر، ایران

۳. دانشیار روان‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ملایر، ملایر، ایران

## مقدمه

در سنت تفکر متافیزیکی، اندیشیدن و معرفت، حاصل صرف فعالیت‌های منطقی و ذهنی بشر است و درستی نتیجه، ناشی از کاربرد درست قوای ذهنی و اعمال صحیح اصول، قواعد و روش‌های مناسب شناخت، همچون اصول و قواعد منطق یا روش‌های تجربی است (عبدالکریمی، ۱۳۹۳). اصول و قواعد ساده در منطق یا روش‌های تجربی -چه در دوران کودکی و در خلال بازی‌ها و چه در دوران مدرسه به هنگام تعامل با معلم و همسالان- قابل مشاهده است. تفکر انتقادی<sup>۱</sup> به‌عنوان یک سبک تفکر در دوره ابتدایی از اهمیت خاصی برخوردار است. دانش‌آموزان دوره ابتدایی، در طول دوره تحصیلی خود آموزش‌هایی را دریافت می‌کنند که شامل مواد درسی و محتواهای آموزشی متنوعی است. دانش‌آموزان، دروس مختلفی را یاد می‌گیرند که خیلی از آنها شاید با زندگی حال و آینده آنها چندان در ارتباط نباشد، اما آنها نیاز به کسب یک سری از مهارت‌ها مانند "تفکر انتقادی" دارند که در دنیای امروز بدون آن زندگی مشکل خواهد شد؛ چرا که حوادث فراوان پیش روی انسان‌ها قرار دارد و در طول حیات خود، آنها نیازمند به قضاوت خیلی از امور و پدیده‌ها هستند. تفکر انتقادی، فرایند تحلیل و ارزیابی فکر با نظر به بهبود آن است: به‌عبارت دیگر، تفکر انتقادی از اساسی‌ترین ساختارهای تفکر (عناصر اندیشه) و پایه‌های اولیه تفکر (استانداردهای فکری جهانی) و کلید تفکر خلاقانه است (پائول و الدر<sup>۲</sup>، ۲۰۱۹). پرس‌وجو و استدلال به‌عنوان ابعاد کلیدی در روند تفکر انتقادی شناخته شده‌اند (کوهن<sup>۳</sup>، ۲۰۱۸). دانش‌آموزانی دارای مهارت‌های تفکر انتقادی، سیستم فکری خود را مدیریت می‌کنند، خودآگاهی بیشتری دارند، به شکلی مؤثرتر ایده‌ها را تجزیه و تحلیل و ارزیابی می‌کنند و کنترل بیشتری بر یادگیری، ارزش‌ها و زندگی دارند (پائول و الدر، ۲۰۱۹).

توجه به پرورش تفکر انتقادی در دوره ابتدایی و کسب مهارت در این زمینه آنها را برای زندگی در آینده آماده می‌کند، اما فقط زندگی در آینده نیست، بلکه آنها در حال حاضر در مدرسه و اجتماع نیازمند به این مهارت هستند. تحلیل درست اوضاع و احوال پیرامون کودکان، لزوم توجه به تفکر انتقادی را دوچندان می‌کند. در کتاب فارسی دوم تا ششم دبستان بخشی با عنوان «بخوان و بیندیش» وجود دارد که دانش‌آموزان را به تأمل و ژرف‌اندیشی فرامی‌خواند؛ داستان‌های این بخش به جهت قالب، درون‌مایه و قدرت تخیل، ظرفیت طرح پرسش‌های کلی برای پرورش تفکر انتقادی دانش‌آموزان را دارد (احمدی‌پوراناری و یاری‌دهنوی، ۱۳۹۷).

---

1. critical thinking  
2. Paul & Elder  
3. Kuhn

کودک بیشترین تعامل را با والدین دارد. بنابراین تعامل والد-کودک می‌تواند به‌عنوان یک متغیر مرتبط با تفکر انتقادی کودکان مورد بررسی قرار گیرد. رابطه والد-کودک یکی از مؤثرترین، مهم‌ترین و معنادارترین روابط در زندگی فرد محسوب شده و ارتباط بین والدین و فرزندان در تحکیم روابط و جامعه‌پذیری، فراهم‌سازی حمایت اجتماعی، ابراز عواطف، معنا بخشیدن به تجارب زندگی، درگیر شدن در رفع تعارضات، مدیریت اطلاعات شخصی و ایجاد یک محیط واجد روابط خانوادگی مؤثر است (هورستمن، مالسیک، هیس، کوکس، اندرلی و نلسون، ۲۰۱۶). دانش‌آموز قسمت عمده‌ای از وقت خود را در کلاس درس می‌گذراند و با معلم و دیگر همکلاسی‌های خود در تعامل است. نوع تعامل معلم با دانش‌آموز در رفتار هر دو طرف قابل مشاهده است. کلاس هم به‌مثابه یک محیط اجتماعی است که بسیاری از خصوصیات شخصیتی دانش‌آموز در آن شکل می‌گیرد و معلم و سبک تعاملی که او با دانش‌آموز اتخاذ می‌کند، بر رفتار دانش‌آموز و روحیه او اثرگذار است. معلمان از استراتژی‌های ارتباطی مختلفی در حین تدریس و در کلاس درس استفاده می‌کنند.

تفکر انتقادی داوری هدفمند و قاطعانه است که منجر به تفسیر، تجزیه و تحلیل، ارزیابی و استنتاج می‌شود (آبرامی، برنارد، بروخووسکی، وادینگتون، واد و پرسون، ۲۰۱۵). آموزش مهارت‌های تفکر انتقادی بهتر است از طریق آموزش صریح و جذاب صورت گیرد (تائو و گریفیث، ۲۰۱۹). آموزش تفکر انتقادی با رویکرد حل مسئله مورد تأکید دیوئی<sup>۴</sup> (۱۹۵۸) است. رویکرد حل مسئله که در آن دانش‌آموزان با مسئله‌ای مواجه می‌شوند، از عواملی است که باعث تفکر انتقادی در دانش‌آموزان می‌شود. در روش حل مسئله ابتدا دانش‌آموزان با مسئله مواجه می‌شوند و پرسش‌هایی در ذهن آنها ایجاد می‌شود؛ ایجاد پرسش در ذهن، آغاز حرکت به سوی تفکر انتقادی است. همچنین سیستم آموزشی باید دانش‌آموزان را قادر سازد تا معیارهای ارزیابی تفکر انتقادی را یاد بگیرند (ژانگ، ۲۰۱۹). معلم هنرمند یا اولیای مسئولیت‌پذیر در راستای ایجاد مسئله برای پرورش تفکر انتقادی در ذهن کودکان حرکت می‌کنند. ارتباط بین فرایند حل مسئله و تفکر انتقادی یک ارتباط دوسویه است. به‌عبارت دیگر، از بررسی این دو دیدگاه یا نظر می‌توان نتیجه گرفت که تفکر انتقادی از یک سو می‌تواند از نتایج حل مسئله باشد و از سوی دیگر، نیل به تفکر انتقادی به‌طور متقابل می‌تواند فرایند حل مسئله و مشکل‌گشایی را تسهیل نماید. همچنین یادگیری مشارکتی و

- 
1. Horstman, Maliski, Hays, Cox, Enderle, & Nelson
  2. Abrami, Bernard, Borokhovski, Waddington, Wade, & Persson
  3. Tao & Griffith
  4. Dewey
  5. Zhang

در معرض قرار دادن کودکان برای این نوع از یادگیری با دستاوردهای تفکر انتقادی همراه خواهد بود (لوسی و پاسارلا، ۲۰۱۷).

در صورتی که فرزندان از حمایت، محبت، کنترل و مشارکت والدین بهره‌مند نشوند، چنین فردی خود را شایسته دوست‌داشته شدن و احترام نمی‌داند و از بیان افکار، خواسته‌ها و نیازهای خود وحشت دارد (حسین‌خانزاده و میرزایی‌کوتنایی، ۱۳۹۶). تجربه طرد شدن از طرف پدر و مادر در دوران کودکی منجر به توسعه حساسیت این تجربه در دوران بزرگسالی می‌شود (ابراهیم، روهنر، اسمیت و فلانری<sup>۲</sup>، ۲۰۱۵). والدین نقش مهمی در رشد مهارت‌های تفکر انتقادی کودکان دارند (رادانیلینا-هیتا<sup>۳</sup>، ۲۰۱۵). والدین با استفاده از ابزارهای مختلف عاطفی و روانی مانند سبک فرزندپروری می‌توانند کودکان را در جهت پرورش تفکر انتقادی سوق دهند که بر خودتنظیمی کودکان تأثیر می‌گذارد (سرووسی و یاف<sup>۴</sup>، ۲۰۲۰). خودتنظیمی از خرده مهارت‌های تفکر انتقادی است، که تعامل والد-کودک در ارتقای آن می‌تواند نقش اساسی ایفا کند (بخشی، آهنچیان و امیری، ۱۳۹۱). در یک پژوهش نشان داده شد که کیفیت تعامل والد-فرزند به صورت مثبت با گرایش‌های تفکر انتقادی نوجوانان دختر رابطه دارد و نقش معناداری در پیش‌بینی آن دارد (کریمی و فاطمی، ۱۳۹۷).

تعاملات معلمان با دانش‌آموزان از مهم‌ترین عوامل در محیط یادگیری است (البرزی و خیر، ۱۳۹۰). این تعامل ارتباط نزدیک معلم-دانش‌آموز و تعارض معلم-دانش‌آموز را نشان می‌دهد (پیانتا<sup>۵</sup>، ۱۹۹۲). تعامل مبتنی بر نزدیکی معلم-دانش‌آموز تعامل مثبت، برقراری ارتباط و احساسات گرم بین فراگیران و معلمان را نشان می‌دهد و تعارض معلم-دانش‌آموز بیانگر تعامل منفی و تأثیرات منفی بین معلم و دانش‌آموز است (مشبوم<sup>۶</sup> و پیانتا، ۲۰۰۶). تعاملات معلم و دانش‌آموز در پیشرفت تحصیلی و شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان نقش دارند (سیت، اسپینارد و بوگارتنر<sup>۷</sup>، ۲۰۱۳). دانش‌آموزانی دارای رابطه نزدیک با معلمان از مهارت‌های شناختی بهتر در زبان و ریاضی برخوردار هستند (پیسنر-فینبرگ، بورکینال، کلیفورد، کالکین، هوز، کاگان و زیلازو<sup>۸</sup>، ۱۹۹۹). اما دانش‌آموزان دارای روابط مبتنی بر تعارض با معلمان مشکلات رفتاری و شایستگی رفتاری پایین را نشان می‌دهند (اوینگ و تیلور<sup>۹</sup>، ۲۰۰۹). سامرز، دیوز و های<sup>۱۰</sup> (۲۰۱۷) در پژوهش خود نشان دادند،

- 
1. Loes & Pascarella
  2. Ibrahim, Rohner, Smith, & Flannery
  3. Radanielina-Hita
  4. Seroussi & Yaffe
  5. Pianta
  6. Mashbum
  7. Sette, Spinrad, & Baumgartner
  8. Peisner-Feinberg, Burchinal, Clifford, Culkin, Howes, Kagan, & Zelazo
  9. Ewing & Taylor
  10. Summers, Davis & Hoy

اثربخشی عمومی معلمان زمانی اتفاق می‌افتد که بین دانش‌آموزان و معلمان، ارتباط نزدیکی بیشتری وجود داشته باشد. پژوهش هرماندز، والیتته، ایسنبرگ، برگر، اسپینارد، ون‌چیندل و تامسون<sup>۱</sup> (۲۰۱۷) نشان داد که نزدیکی معلم-دانش‌آموز با تلاش فراوان و پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت دارد. در پژوهش سوانسون، والیتته، برادلی، لمری-چالفانت و ابری<sup>۲</sup> (۲۰۱۶) نیز رابطه مثبت بین نزدیکی معلم-دانش‌آموز با موفقیت در خواندن دانش‌آموزان تأیید شده است. جاهدی، بدری‌گرگری و محمودی (۱۳۹۷) نشان دادند که الگوی طراحی آموزشی معلمان بر رشد تفکر انتقادی دانش‌آموزان مؤثر است. مجیدیان‌فرد، محمدی‌مهر و نجیمی (۱۳۹۷) نیز به این نتیجه دست یافتند که بین شیوه‌های یادگیری با تفکر انتقادی ارتباط وجود دارد.

معلمان از استراتژی‌های ارتباطی مختلفی در حین تدریس و در کلاس درس استفاده می‌کنند. برخی از معلمان ممکن است رفتاری دوستانه با دانش‌آموزان خود داشته باشند، در حالی که دیگران فاصله بیشتری را حفظ کنند (عنایتی و کوهساری، ۱۳۹۶). در تعامل معلم-کودک، معلمانی که رابطه نزدیک بیشتری با دانش‌آموزان دارند، از خودکارآمدی بالاتری برخوردار بوده و در کار خود موفق هستند (زی و کومن<sup>۳</sup>، ۲۰۱۷). لزوم ایجاد مهارت‌های تفکر انتقادی که مهم‌ترین آن رویکرد حل مسئله است و نقش تعاملات والدین و معلمان با دانش‌آموزان در این خصوص بسیار مهم است. اما رابطه بین تعاملات معلم با دانش‌آموز و والدین با کودک با گرایش به تفکر انتقادی مبهم است و مورد بررسی قرار نگرفته است. بنابراین پرسش‌های پژوهش از این قرارند:

۱. آیا بین تعامل والد-کودک با تفکر انتقادی رابطه وجود دارد؟
۲. آیا بین تعامل معلم-کودک با تفکر انتقادی رابطه وجود دارد؟
۳. آیا ابعاد تعامل معلم-کودک و تعامل والد-کودک تفکر انتقادی را پیش‌بینی می‌کنند؟
۴. آیا بین تفکر انتقادی دانش‌آموزان بر اساس سطح تحصیلات والد تفاوت وجود دارد؟
۵. آیا بین تفکر انتقادی دانش‌آموزان بر اساس سطح تحصیلات معلم تفاوت وجود دارد؟

## روش‌شناسی پژوهش

روش تحقیق حاضر توصیفی-همبستگی بود.

### جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری این پژوهش را کل دانش‌آموزان پایه ششم منطقه اشترینان از توابع شهرستان بروجرد تشکیل دادند که در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ در حال تحصیل بودند (N=۴۹۹). از میان جامعه

---

1. Hernandez, Valiente, Eisenberg, Berger, Spinrad, VanSchyndel & Thompson  
 2. Swanson, Valiente, Bradley, Lemery-Chalfant & Abry  
 3. Zee & Koomen

پژوهش تعداد ۲۱۷ دانش‌آموز از طریق فرمول کوکران<sup>۱</sup> برای نمونه مشخص شدند (۹۹ دختر و ۱۱۸ پسر). روش نمونه‌گیری به صورت در دسترس بود.

به منظور گردآوری داده‌ها از ابزارهای زیر استفاده شد:

**مقیاس تفکر انتقادی ساسو:** این مقیاس یکی از ابزارهای تشخیصی میزان گرایش به تفکر انتقادی در کودکان است و توسط ساسو (۲۰۱۳) ساخته شده است. این پرسشنامه توسط معلم برای دانش‌آموزان تکمیل می‌شود و ۱۱ گویه دارد. پاسخ‌های ارائه شده به هریک از موارد آزمون که در یک مقیاس ۵ درجه‌ای از میزان کاملاً مخالف=۱ تا کاملاً ناموافق=۵ درجه‌بندی شده، مشخص می‌شود. در این پرسشنامه ضریب آلفای کرونباخ کل پرسشنامه ۰/۹۴۵ به دست آمد (ساسو، ۲۰۱۳). در پژوهش رضایی شریف (۱۳۹۴) ضریب آلفای کرونباخ کل مقیاس ۰/۷۱۵ به دست آمد. روایی محتوا و سازه پرسشنامه مذکور نیز مطلوب گزارش شده است.

**مقیاس تعامل والد-کودک:** این مقیاس اولین بار در سال ۱۹۹۲ توسط پیانتا ساخته شد و شامل ۳۳ گویه است که ادراک والدین را در مورد رابطه خود با کودک می‌سنجد. این مقیاس دارای سه بعد نزدیکی، وابستگی، تعارض است. درجه‌بندی پاسخ به این پرسشنامه بر اساس طیف لیکرت پنج درجه‌ای از ۱=قطعاً صدق می‌کند تا ۵=قطعاً صدق نمی‌کند- تدوین شده است. پایایی ابعاد تعارض، نزدیکی، وابستگی در پژوهش پورمحمدرضای تجربی و همکاران (۱۳۹۳) به ترتیب ۰/۸۲، ۰/۷۷ و ۰/۷۳ گزارش شده است. همچنین در این پژوهش، ضریب پایایی به روش آلفای کرونباخ در حوزه تعارض ۰/۸۴، نزدیکی ۰/۸۵، وابستگی ۰/۴۶ و رابطه مثبت بین ابعاد از ۰/۶۸ تا ۰/۷۱ به دست آمد.

**مقیاس تعامل معلم-کودک:** این پرسشنامه توسط پیانتا برای نخستین بار در سال ۱۹۹۲ ساخته شد و شامل ۱۵ گویه است که ادراک معلمان را در مورد رابطه خود با دانش‌آموز می‌سنجد. این مقیاس دارای ابعاد وابستگی، تعارض و نزدیکی است. درجه‌بندی پاسخ به این پرسشنامه بر اساس طیف لیکرت پنج درجه‌ای از ۱=قطعاً صدق می‌کند تا ۵=قطعاً صدق نمی‌کند- تدوین شده است. پایایی ابعاد تعارض، نزدیکی، وابستگی در پژوهش سپاه منصور، براتی و بهزادی (۱۳۹۵) به ترتیب ۰/۹۲، ۰/۸۶ و ۰/۶۴ گزارش شده است. همچنین در این پژوهش، ضریب پایایی به روش آلفای کرونباخ در حوزه تعارض ۰/۸۴، نزدیکی ۰/۸۵ و وابستگی ۰/۴۶ به دست آمد.

**روش تجزیه و تحلیل داده‌ها**

در این پژوهش برای بررسی نرمال بودن توزیع متغیرها از آزمون کلموگروف-اسمیرنف استفاده شد. برای بررسی رابطه تعامل والد-کودک و معلم-کودک با تفکر انتقادی از همبستگی پیرسون و برای پیش‌بینی تفکر انتقادی از طریق تعامل والد-کودک و معلم-کودک از رگرسیون چندمتغیری با روش ورود (همزمان) استفاده شد. افزون بر این، برای مقایسه تفکر انتقادی دانش‌آموزان براساس سطح تحصیلات والد و سطح تحصیلات معلم از آزمون تحلیل واریانس یک‌راهه و آزمون تعقیبی LSD استفاده شد. گفتنی است که در این پژوهش برای تحلیل داده‌ها از نرم افزار SPSS-24 استفاده شده است.

### یافته‌های پژوهش

نتایج توصیفی نشان داد که از نظر سطح تحصیلات ۵۹ نفر (۲۷/۲ درصد) از معلمان فوق دیپلم، ۹۶ نفر (۴۴/۲ درصد) لیسانس، ۴۴ نفر (۲۰/۳ درصد) فوق لیسانس و ۱۸ نفر (۸/۳ درصد) دارای سطح تحصیلات نامشخص هستند. از لحاظ سطح تحصیلات والد ۱۳۹ نفر (۶۴/۱ درصد) راهنمایی، ۴۷ نفر (۲۱/۷ درصد) دیپلم، ۶ نفر (۸/۲ درصد) فوق دیپلم، ۳ نفر (۱/۴ درصد) لیسانس، ۳ نفر (۱/۴ درصد) فوق لیسانس و وضعیت سطح تحصیلات ۱۹ نفر (۸/۸ درصد) نامشخص بود. قبل از اجرای آزمون‌های آماری ابتدا آزمون گلموگروف-اسمیرنف برای نرمال بودن توزیع داده‌ها استفاده شد که نشان داد سطح معناداری آن برای تعامل نزدیک والد (p<۰/۱۲)، وابستگی والد (p<۰/۰۵۲)، تعارض والد (p<۰/۲۰)، تعامل نزدیک والد (p<۰/۰۹۱)، وابستگی والد (p<۰/۰۸)، تعارض والد (p<۰/۱۷) و گرایش به تفکر انتقادی (p<۰/۱۴۵) نرمال بوده است. برای پاسخ به سؤال اول یعنی «آیا بین تعامل والد-کودک با تفکر انتقادی رابطه وجود دارد؟» از آزمون همبستگی پیرسون استفاده شد که نتایج آن در جدول شماره ۱ آمده است.

جدول شماره ۱: خلاصه نتایج آزمون همبستگی پیرسون برای بررسی رابطه تعامل والد-کودک با تفکر انتقادی

متغیر ملاک (تفکر انتقادی)		متغیرهای پیش‌بین
p	همبستگی (r)	
۰/۰۰۲	۰/۲۱۰	نزدیکی والد-کودک
۰/۱۰۹	۰/۱۶	وابستگی والد-کودک
۰/۰۲۵	-۰/۱۵۲	تعارض والد-کودک

همان‌طور که در جدول شماره ۳ مشاهده می‌شود، بین تعامل والد\_کودک و ابعاد آن غیر از وابستگی والد\_کودک با تفکر انتقادی کودکان رابطه معنادار وجود دارد. یعنی بین نزدیکی والد\_کودک و تفکر انتقادی همبستگی مثبت معنادار و بین تعارض والد\_کودک با تفکر انتقادی همبستگی منفی معنادار وجود دارد. برای پاسخ به سؤال دوم یعنی «آیا بین تعامل معلم\_کودک با تفکر انتقادی رابطه وجود دارد؟» از آزمون همبستگی پیرسون استفاده شد که نتایج آن در جدول شماره ۴ آمده است.

**جدول شماره ۲: خلاصه نتایج آزمون همبستگی پیرسون برای بررسی رابطه تعامل معلم\_کودک با تفکر انتقادی**

متغیرهای پیش‌بین		متغیر ملاک (تفکر انتقادی)
	همبستگی (r)	p
نزدیکی معلم_دانش‌آموز	۰/۳۹۹	۰/۰۰۰
وابستگی معلم_دانش‌آموز	۰/۲۱۱	۰/۰۰۲
تعارض معلم_دانش‌آموز	۰/۰۲۳	۰/۷۳۷

همان‌طور که در جدول شماره ۲ مشاهده می‌شود، بین تعامل مبتنی بر نزدیکی و وابستگی معلم\_کودک با تفکر انتقادی کودکان رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. اما بین تعارض معلم با تفکر انتقادی همبستگی وجود ندارد. برای پاسخ به سؤال سوم یعنی «آیا ابعاد تعامل معلم\_کودک و تعامل والد\_کودک تفکر انتقادی را پیش‌بینی می‌کنند؟» از رگرسیون چند متغیری با روش ورود استفاده شد که نتایج آن در جدول شماره ۳ آمده است.

**جدول شماره ۳: نتایج تحلیل رگرسیون چند متغیری به سبک ورود برای پیش‌بینی تفکر انتقادی از طریق ابعاد تعامل**

متغیرهای پیش‌بینی	B	SE	Beta	T	P
مقدار ثابت	۷/۱۶۱	۸/۳۴۹		۰/۸۵۸	۰/۳۹۲
مادر نزدیکی	۰/۱۹۹	۰/۱۴۰	۰/۱۱۵	۱/۴۲۸	۰/۱۵۵
مادر وابستگی	-۰/۰۳۲	۰/۲۴۴	۰/۰۱۰	۰/۲۱۹	۰/۸۹۷
مادر تعارض	-۰/۰۷۶	۰/۰۵۶	-۰/۰۹۲	-۱/۳۶۲	۰/۱۷۵
معلم نزدیکی	۱/۰۷۳	۰/۲۱۷	۰/۴۱۳	۴/۹۳۶	۰/۰۰۱
معلم وابستگی	-۰/۲۰۲	۰/۲۴۲	-۰/۰۷۱	-۰/۸۳۶	۰/۴۰۲
معلم تعارض	۰/۰۲۴	۰/۰۴۱	۰/۰۳۷	۰/۵۷۳	۰/۵۶۷
توجه:	R=۰/۴۳۶		R <sup>2</sup> =۰/۱۹۰		ADJ.R <sup>2</sup> =۰/۱۶۷



همان‌طور که در جدول شماره ۳ مشاهده می‌شود، متغیرهای پیش‌بین ۱۶ درصد از واریانس تفکر انتقادی را پیش‌بینی کرده‌اند ( $F=۸/۲۱$ ;  $p</math>). همان‌گونه که از مقادیر **P-Value** هر یک از متغیرها دیده می‌شود، زیرمقیاس نزدیکی معلم به صورت معناداری تفکر انتقادی را پیش‌بینی نموده است. به عبارت دیگر، با افزایش یک انحراف استاندارد در نمره نزدیکی معلم، نمره تفکر انتقادی ۰/۴۱ انحراف استاندارد افزایش خواهد یافت. برای پاسخ به پرسش چهارم یعنی «آیا بین سطح تحصیلات والد و تفکر انتقادی فرزندان رابطه وجود دارد؟» از تحلیل واریانس یک‌راهه و آزمون تعقیبی **LSD** (جدول شماره ۴ و ۵) استفاده شده است.$

جدول شماره ۴: تحلیل واریانس یک‌راهه برای مقایسه تفکر انتقادی بر اساس تحصیلات

والدین					
P	F	میانگین مربعات	درجه آزادی	مجموع مربعات	منابع واریانس
		۲۱۵/۶۵۶	۶	۱۲۹۳/۹۳	بین گروهی
۰/۰۵	۲/۱۵۰	۱۰۰/۳۱۰	۱۹۱	۱۹۱۵۹/۲۹۳	درون گروهی
			۱۹۷	۲۰۴۵۳/۱۷۷	کل

همان‌طور که در جدول مشاهده می‌شود، بین تفکر انتقادی بر اساس تحصیلات والدین تفاوت معنادار وجود دارد. برای بررسی دقیق تفاوت میانگین‌ها از آزمون تعقیبی **LSD** استفاده شده است که نتایج آن در جدول شماره ۵ آورده شده است.

جدول شماره ۵: آزمون تعقیبی **LSD** برای مقایسه دقیق میانگین تفکر انتقادی بر اساس سطح

تحصیلات والدین				
سطح معناداری	انحراف استاندارد	میانگین تفاوت‌ها	مقایسه ۲ به ۲ سطح تحصیلات والد	
۰/۱۷۲	۱/۷۳	-۲/۳۸	دیپلم	راهنمایی
۰/۰۰۴	۱/۸۹	-۵/۵۱	فوق دیپلم	راهنمایی
۰/۰۳۱	۴/۲۶	-۹/۲۵	لیسانس	راهنمایی
۰/۹۸۸	۵/۹۰	-۰/۰۸۸	فوق لیسانس	راهنمایی
۰/۳۹۰	۴/۳۴	-۳/۷۴	فوق دیپلم	دیپلم
۰/۳۶۴	۵/۹۶	۵/۴۲	لیسانس	دیپلم
۰/۵۱۳	۵/۹۶	-۳/۹۰	فوق لیسانس	دیپلم
۰/۱۹۷	۷/۰۸	۹/۱۶	لیسانس	فوق دیپلم
۰/۹۸۱	۷/۰۸	-۰/۱۶	فوق لیسانس	فوق دیپلم
۰/۲۵۵	۸/۱۷	-۹/۳۳	فوق لیسانس	لیسانس

در جدول شماره ۵ نتایج آزمون تعقیبی LSD نشان داد والدینی که مدرک تحصیلی لیسانس و فوق دیپلم دارند، نسبت به والدینی که مدرک تحصیلی راهنمایی داشتند، دارای فرزندان بی بودند که گرایش بیشتری به تفکر انتقادی دارند ( $p > 0/05$ ). برای پاسخ به سؤال پنجم یعنی «آیا بین سطح تحصیلات معلم و تفکر انتقادی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد؟» از آزمون تحلیل واریانس یک‌راهه و آزمون تعقیبی LSD استفاده شده است.

جدول شماره ۶: تحلیل واریانس یک‌راهه برای مقایسه تفکر انتقادی بر اساس تحصیلات معلم

منابع واریانس	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	F	P
بین گروهی	۱۲۶۵/۱۸	۲	۶۳۲/۵۹۲		
درون گروهی	۱۹۱۵۹/۲۳۹	۱۹۱	۱۰۰/۳۱۰	۶/۴۹۲	۰/۰۰۲
کل	۲۰۴۵۳/۱۷۷	۱۹۷			

همان‌طور که در جدول مشاهده می‌شود، بین تفکر انتقادی بر اساس تحصیلات معلمان تفاوت معنادار وجود دارد. برای بررسی دقیق تفاوت میانگین‌ها از آزمون تعقیبی LSD استفاده شده است که نتایج آن در جدول شماره ۷ آورده شده است.

جدول شماره ۷: آزمون تعقیبی LSD برای مقایسه دقیق میانگین تفکر انتقادی بر اساس

سطح تحصیلات معلمان

مقایسه ۲ به ۲ سطح تحصیلات معلم	میانگین تفاوت‌ها	انحراف استاندارد	سطح معناداری
فوق دیپلم لیسانس	۱/۵۴	۱/۶۳	۰/۳۴۶
فوق دیپلم فوق لیسانس	۶/۸۲	۱/۹۷	۰/۰۰۱
فوق لیسانس	۵/۲۷	۱/۸۰	۰/۰۰۴

### بحث و نتیجه‌گیری

نتایج همبستگی پیرسون نشان داد که بین تعامل نزدیک والد-کودک با تفکر انتقادی رابطه مثبت و بین تعارض والد-کودک با تفکر انتقادی رابطه منفی معنادار وجود دارد. با توجه به آنکه در پژوهش‌های قبلی در مورد رابطه تعامل والد-کودک با تفکر انتقادی در کودکان، پژوهش منسجمی صورت نگرفته است، می‌توان گفت که این نتیجه می‌تواند با یافته‌های کدیور، صرامی و اشعری (۱۳۹۷) همخوانی داشته باشد که در پژوهش خود نشان دادند زیر مقیاس‌های تعامل مادر-کودک، نزدیکی و تعارض با همدلی و رفتار سازگار با قانون رابطه معنادار دارند. این یافته با پژوهش شکوهی‌یکتا، پرند و درگاهی (۱۳۹۵) همسوست که در پژوهش خود نشان دادند که

بهبود آموزش والدین باعث می‌شود کودکان با تفکر به مسائل پیش‌آمده راه حل مناسب را بیابند و در واقع والدین، کودکان خود را به اندیشیدن وادار می‌کنند. همچنین این پژوهش همسو با یافته‌های کریمی و فاطمی (۱۳۹۷) است که نشان دادند کیفیت تعامل والد-فرزند به صورت مثبت با گرایش‌های تفکر انتقادی نوجوانان دختر رابطه دارد.

در تبیین این یافته می‌توان گفت کودکانی که با والدین خود رابطه نزدیکی دارند نسبت به دیگر کودکان دارای گرایش بیشتری به تفکر انتقادی هستند؛ زیرا والدین به آنها اجازه می‌دهند که افزون بر تعامل مثبت به بیان نظرات خود بپردازند و تعامل نزدیک والدین با این کودکان موجب می‌شود که آنها هر چیزی را بدون استدلال نپذیرند و به آن انتقاد کنند. اما اگر والدین با فرزندان خود تعارض داشته باشند، نه تنها مانع اظهار نظر فرزندان خود خواهند شد، بلکه حق انتخاب و حق انتقاد را از آنان می‌گیرند و همین امر موجب کاهش تفکر انتقادی در آنان خواهد شد. به عبارت دیگر، تعارض والد-کودک موجب می‌شود که کودکان جرئت اعتراض و انتقاد نداشته باشند و به احتمال زیاد تفکر انتقادی در آنان کاهش می‌یابد؛ زیرا انگیزه‌ای برای تفکر انتقادی ندارند و اگر هم داشته باشند، به احتمال زیاد با مخالفت والدین همراه می‌شود.

نتایج همبستگی پیرسون نشان داد که بین نزدیکی و وابستگی معلم-کودک با تفکر انتقادی رابطه مثبت معنادار وجود داشت. در مورد تعامل معلم-کودک با گرایش به تفکر انتقادی کودک پژوهش منسجمی صورت نگرفته است، اما می‌توان گفت که این نتیجه با پژوهش سپاه‌منصور و همکاران (۱۳۹۵) همخوانی دارد. آنها نشان دادند بین مؤلفه‌های تعامل معلم-دانش‌آموز در ابعاد وابستگی و تعارض با مؤلفه‌های شایستگی تحصیلی که تفکر انتقادی هم از مؤلفه‌های شایستگی تحصیلی است همبستگی وجود دارد.

در تبیین این یافته می‌توان گفت تعامل معلم-کودک در کلاس درس باعث راحت بیان کردن مسائل مبهم می‌شود، ایجاد ارتباط عاطفی مؤثر با دانش‌آموزان از سوی معلم از سرکوب نظرها و عقاید آنان جلوگیری می‌کند و آنان دیگر اطاعت کورکورانه نمی‌کنند (سلیمان‌نژاد، ۱۳۹۳). در پژوهش‌های قبلی نشان داده شده است که تعامل معلم-دانش‌آموز سبب ایجاد و توسعه مهارت‌های شناختی از قبیل حافظه و انعطاف‌پذیری شناختی در کودکان می‌شود (وندربروک و همکاران، ۲۰۱۸). نزدیکی معلم به دانش‌آموز زمانی اتفاق می‌افتد که کودک احساس می‌کند، معلم به او مهر و محبت دارد، بنابراین جذب او می‌شود و بدون استرس به بیان نظرات خودش خواهد پرداخت، در غیر این صورت نمی‌تواند از قضاوتی درست که لازمه تفکر انتقادی است برخوردار باشد. بنابراین می‌توان گفت که نقش‌آفرینی داوطلبانه دانش‌آموز در کلاس درس و عدم پذیرش هر مطلبی از سوی او، با افزایش نزدیکی معلم-کودک امکان‌پذیر است. همچنین

وابستگی دانش‌آموز به معلم و احساس راحتی در ارتباط با معلم، زمینه را برای گسترش تفکر انتقادی بیش از پیش فراهم می‌آورد؛ زیرا اگر دانش‌آموزان به معلمان خود وابسته باشند، برای رسیدن به پیامدهای مثبت در این رابطه سعی می‌کنند خودشان را به معلمان ثابت کنند و ممکن است همین امر باعث شود که آنان در کلاس درس انتقادی‌تر از دیگران عمل کنند و به احتمال زیاد تفکر انتقادی در آنان افزایش می‌یابد.

همچنین نتایج رگرسیون نشان داد که از بین ابعاد تعامل معلم-کودک و والد-کودک با تفکر انتقادی نزدیکی معلم-دانش‌آموز، به صورت معناداری تفکر انتقادی را پیش‌بینی کرده است. در مورد تعامل معلم-کودک و والد-کودک با گرایش به تفکر انتقادی کودک پژوهش منسجمی صورت نگرفته است. اما می‌توان گفت این یافته با پژوهش سامرز و همکاران (۲۰۱۷) در یک راستاست که در پژوهش خود نشان دادند اثربخشی عمومی معلمان زمانی اتفاق می‌افتد که بین دانش‌آموزان و معلمان، نزدیکی بیشتری باشد. همچنین با پژوهش هرماندز و همکاران (۲۰۱۷) در یک راستاست که در پژوهش خود نشان دادند نزدیکی معلم-دانش‌آموز با تلاش فراوان و با پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت دارد. همچنین این یافته با پژوهش سوانسون و همکاران (۲۰۱۶) تا حدودی همسوست که در پژوهش خود نشان دادند رابطه مثبت بین نزدیکی معلم-دانش‌آموز با موفقیت در خواندن توسط دانش‌آموزان وجود دارد. افزون بر این، در راستای یافته‌های پیشین است که نشان دادند تعاملات معلم و دانش‌آموز در شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان نقش مهمی دارد (سیت و همکاران، ۲۰۱۳) و دانش‌آموزان دارای رابطه نزدیک با معلمان، از مهارت‌های شناختی بهتری در زبان و ریاضی برخوردارند (پیسر-فینبرگو همکاران، ۱۹۹۹). اما دانش‌آموزان دارای روابط مبتنی بر تعارض با معلمان، شایستگی رفتاری پایین را نشان می‌دهند (اوینگ و تیلور، ۲۰۰۹).

در تبیین این یافته می‌توان گفت با وجود تعامل بیشتر کودکان با والدین خود، این تعامل معلم-دانش‌آموز است که منجر به تفکر انتقادی بیشتر در کودکان می‌شود؛ زیرا معلمان به‌عنوان افرادی که به دانش‌آموزان آموزش می‌دهند بیشتر با ارتباط نزدیک و توأم با مهربانی خود به دانش‌آموزان اجازه پرسش و انتقاد را می‌دهند. بنابراین اگر دانش‌آموزان از طرف معلمان سرکوب نشوند و معلمان با ارتباط نزدیک خود با آنان اجازه پرسش و انتقاد را به آنان بدهند، به احتمال زیاد آنان بیشتر تفکر انتقادی را نشان خواهند داد؛ زیرا در پژوهش‌های قبلی نشان داده شده است که تأثیر روابط دانش‌آموزان با معلمانشان در دوره‌های حساس رشد و پیشرفت از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است (لانگوباردی، پرینو، مارنگو و ستانی<sup>۱</sup>، ۲۰۱۶). افزون بر این نشان داده شده است که تعامل مثبت (نزدیکی) با معلم ارتباط مستقیمی با پیشرفت دانش‌آموزان دارد (روردا، جک،

زی و کومن<sup>۱</sup>، ۲۰۱۷). از این رو می‌توان گفت که این تعامل نزدیک افزون بر ارتقای پیشرفت تحصیلی موجب فراهم کردن زمینه‌های تفکر انتقادی در دانش‌آموزان می‌شود.

نتایج پژوهش حاضر نشان داد والدینی که مدرک تحصیلی لیسانس و فوق دیپلم دارند، نسبت به والدین دارای مدرک تحصیلی راهنمایی دارای فرزندانی بودند که گرایش بیشتری به تفکر انتقادی داشتند. در تبیین این یافته می‌توان گفت که والدین دارای مدارک تحصیلی بالاتر درک بهتری از فرزندان خویش دارند و همین امر موجب می‌شود که آنان به فرزندان خود اجازه انتقاد را بدهند و زمینه‌های رشد تفکر انتقادی را در آنان فراهم کنند. نتایج نشان داد معلمان دارای مدرک تحصیلی فوق لیسانس نسبت به معلمان دارای مدرک فوق دیپلم و لیسانس دارای دانش‌آموزانی بودند که گرایش بیشتری به تفکر انتقادی دارند. در تبیین این یافته می‌توان گفت که معلمان دارای مدارک تحصیلی بالاتر، افزون بر اینکه متوجه رشد تفکر انتقادی و توجه به آن در دانش‌آموزان خود هستند، به احتمال زیاد در فرایند تحصیلات خود در این زمینه آموزش دیده‌اند و همین امر توانسته است آنان را وادار کند که به تفکر انتقادی دانش‌آموزان توجه کنند. به عبارت دیگر، هرچقدر معلمان مدارک تحصیلی بالا داشته باشند به احتمال زیاد دیدگاه‌های دانش‌آموزان را بیشتر می‌پذیرند که خود این امر در افزایش گرایش به تفکر انتقادی در دانش‌آموزان مؤثر است. از محدودیت‌های پژوهش حاضر این بود که نمونه مورد بررسی در پژوهش حاضر محدود به دانش‌آموزان پایه ششم دبستان بود؛ بنابراین تعمیم یافته‌ها به دیگر گروه‌های سنی با محدودیت مواجه است. داده‌های مربوط به پرسشنامه تفکر انتقادی از طریق معلمان تکمیل شده است؛ بنابراین نتایج به دست آمده، بیشتر ادراک آنها از تفکر انتقادی کودکان را نشان می‌دهد. از این رو در پژوهش‌های آینده پیشنهاد می‌شود که از نظر خود دانش‌آموزان استفاده شود. با توجه به این محدودیت‌ها نتایج پژوهش حاضر نشان داد که ارتباط مثبت والدین و معلم با دانش‌آموزان با تفکر انتقادی دانش‌آموزان رابطه مثبت داشت؛ بنابراین به منظور تقویت تفکر انتقادی، لازم است والدین معلمان با توجه به نقش خود سعی کنند ارتباطی نزدیک و سرشار از محبت با دانش‌آموزان خود داشته باشند و به ایجاد فرصت‌های فکری و اجتماعی از طریق مبادله اطلاعات و بحث و گفت‌وگو در ارتباط با تفکر انتقادی بپردازند. همچنین نظام آموزشی در راستای ارتقای تفکر انتقادی در دانش‌آموزان باید از معلمانی استفاده نماید که در ارتباط با دانش‌آموزان دلسوزانه عمل می‌کنند. در این راستا باید به تحصیلات معلمان توجه شود؛ زیرا نتایج نشان داده که معلمان با تحصیلات بالاتر، دانش‌آموزانی را پرورش می‌دهند که تفکر انتقادی بالاتری دارند. افزون بر این، برگزاری کارگاه‌ها و برنامه‌های ضمن خدمت در راستای

پررنگ‌تر شده نقش والدین و معلمان در تفکر انتقادی دانش‌آموزان اثرگذار خواهد بود. افزون بر این، لزوم استفاده والدین از شیوه‌های تربیتی برانگیزاننده تفکر انتقادی فرزندان و استفاده معلمان از شیوه‌های تدریس برانگیزاننده تفکر انتقادی در دانش‌آموزان بسیار در این زمینه اهمیت دارد.

### فهرست منابع

- Abdulkarimi, Bijan. (2014). Thinking and surrounding. *Epistemological Research (Afaq Hekmat)*, 3 (8), 53-88. (Text in Persian).
- Abrami, P. C., Bernard, R. M., Borokhovski, E., Waddington, D. I., Wade, C. A., & Persson, T. (2015). Strategies for teaching students to think critically: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 85(2), 275-314.
- Ahmadi Pouranari, Z., Yariddehnavi, M. (2018). Possibility and capacity of teaching critical thinking in the "Read and Think" section of Persian books in elementary school. *Thinking and Childhood*, 9 (2), 1-23. (Text in Persian).
- Alborzi, M., Khayer, M. (2011). The relationship between teachers' interactive styles and students' self-concept of elementary school in Shiraz. *Teaching and learning research*. 2 (1), 53-66. (Text in Persian).
- Bakhshi, M., Ahanchian, M., & Amiri, R. (2012). Relationship between critical thinking, self-regulatory strategies, and goal achievement in nursing students of Islamic Azad University, Shahroud Branch. *Official Journal of Nursing Education*, 1 (1) :48-60. (Text in Persian).
- Dewey, J. (1910). *How we think*. Boston, MA: DC Heath.
- Dewey, J. (1958). *Experience and nature* (Vol. 471). Courier Corporation.
- Enayati, T & Kohsari, S. (2017). Investigating the status of mathematics teachers' interactive styles with students. *Journal of Education and Evaluation*, 10 (39), 13-28. (Text in Persian).
- Ewing, A. R., & Taylor, A. R. (2009). The role of child gender and ethnicity in teacher-child relationship quality and children's behavioral adjustment in preschool. *Early Childhood Research Quarterly*, 24(1), 92-105
- Fallahmehneh, T; Yamini, M & Mahdian, H. (2018). The effect of the content approach of teaching philosophy to children on metacognitive beliefs and critical thinking of elementary students. *Journal of Research in Educational Systems*, 12 (42), 157-172. (Text in Persian).
- Hejbari, A & Shafiezhadeh, H. (2017). The relationship between classroom management style based on creativity and quality of life in school and student anxiety. *Innovation and Creativity in the Humanities*, 7 (3), 107-132. (Text in Persian).
- Hernandez, M. M., Valiente, C., Eisenberg, N., Berger, R. H., Spinrad, T. L., VanSchyndel, S. K., ... & Thompson, M. S. (2017). Elementary students' effortful control and academic achievement: The mediating role of teacher-student relationship quality. *Early childhood research quarterly*, 40, 98-109.
- Hosseinkhanzadeh, A., & Mirzaeikotnaei, F., (2017). The role of family cohesion and parent-child interaction in explaining students' self-esteem. *New ideas of education*. 13 (1), 115-136. (Text in Persian).
- Horstman, H. K., Maliski, R., Hays, A., Cox, J., Enderle, A., & Nelson, L. R. (2016). Unfolding narrative meaning over time: The contributions of mother-daughter conversations of difficulty on daughter narrative sense-making and well-being. *Communication Monographs*, 83(3), 326-348.

- Ibrahim, D. M., Rohner, R. P., Smith, R. L., & Flannery, K. M. (2015). Adults' remembrances of parental acceptance-rejection in childhood predict current rejection sensitivity in adulthood. *Family and Consumer Sciences Research Journal*, 44(1), 51-62.
- Jahedi, R; Badrigargari, R & Mahmoudi, F. (2018). The effect of Bayby's educational design model (5 E) on the growth of students' critical thinking. *Thinking and the Child*, 9 (2), 97-136. (Text in Persian).
- Kadivar, P; Sarami, G & Ashaari, Z. (2018). Testing the structural model of conscience and mother-child interaction; Investigating the mediating role of diligent control in preschool children. *Bi-Quarterly Journal of Social Cognition*, 7 (2), 9-26. (Text in Persian).
- Koomen, H. M., & Jellesma, F. C. (2015). Can closeness, conflict, and dependency be used to characterize students' perceptions of the affective relationship with their teacher? Testing a new child measure in middle childhood. *British Journal of Educational Psychology*, 85(4), 479-497.
- Kuhn, D. (2018). A role for reasoning in a dialogic approach to critical thinking. *Topoi*, 37(1), 121-128.
- Loes, C. N., & Pascarella, E. T. (2017). Collaborative learning and critical thinking: Testing the link. *The Journal of Higher Education*, 88(5), 726-753.
- Longobardi, C., Prino, L. E., Marengo, D., & Settanni, M. (2016). Student-teacher relationships as a protective factor for school adjustment during the transition from middle to high school. *Frontiers in psychology*, 7, 1988.
- Majidianfard, M; Mohammadimehr, M & Najimi, M. (2018). Investigating the structural relationship (model development) of critical thinking based on learning styles and the mediating role of metacognition. *Educational Psychology*, 14 (50), 155-169. (Text in Persian).
- Mashburn, A. J., & Pianta, R. C. (2006). Social relationships and school readiness. *Early Education & Development*, 17(1), 151-176.
- Paul, R., & Elder, L. (2019). *A guide for educators to critical thinking competency standards: Standards, principles, performance indicators, and outcomes with a critical thinking master rubric*. Rowman & Littlefield.
- Peisner-Feinberg, E. S., Burchinal, M. R., Clifford, R. M., Culkin, M. L., Howes, C., Kagan, S. L., & Zelazo, J. (1999). *The children of the cost, quality, and outcomes study go to school: Technical report*. Chapel Hill, NC: University of North Carolina at Chapel Hill, Frank Porter Graham Child Development Center.
- Pianta, R. C. (1992). *Student-teacher relationship scale*. Charlottesville, VA: University of Virginia.
- Pourmohammadrezatajirishi, M., Ashouri, M., Afrooz, G., Arjmandnia, A & Ghoobaribanab, Baqer. (2015). The effectiveness of positive parenting program training on the mother's interaction with the mentally retarded child. *Rehabilitation*, 16 (2), 128-136. (Text in Persian).
- Radanielina-Hita, M. L. (2015). Parental mediation of media messages does matter: More interaction about objectionable content is associated with emerging adults' sexual attitudes and behaviors. *Health communication*, 30(8), 784-798.
- Rasoulzadeh, B., (2018). Over-analysis of variables related to the performance of elementary school students in reading skills. *Teaching Research*. 6 (2), 33-48. (Text in Persian).
- Rezaeisharif, A., (2015). Confirmatory factor analysis of the scale of tendency to critical thinking in students. *Thinking and Childhood*, 6 (11), 45-60. (Text in Persian).
- Roorda, D. L., Jak, S., Zee, M., Oort, F. J., & Koomen, H. M. (2017). Affective teacher-student relationships and students' engagement and achievement: A meta-analytic

- update and test of the mediating role of engagement. *School Psychology Review*, 46(3), 239-261.
- Seifnaraghi, M & Fariqi, S. (2013). Investigating how parents, teachers, students learn ordinary and late learning interactions and its relationship with the academic decline of late learners in normal schools. *Exceptional Education*, 13 (5), 14-23. (Text in Persian).
- Sepahmansour, M., Barati, Z & Behzadi, S., (2016). Educational resilience model based on academic competence and teacher-student relationship. *Psychological Methods and Models*, 7 (25), 25-44. (Text in Persian).
- Seroussi, D. E., & Yaffe, Y. (2020). Links Between Israeli College Students' Self-Regulated Learning and Their Recollections of Their Parents' Parenting Styles. *SAGE Open*, 10(1), 2158244019899096.
- Sette, S., Spinrad, T. L., & Baumgartner, E. (2013). Links among Italian preschoolers' socioemotional competence, teacher-child relationship quality, and peer acceptance. *Early Education & Development*, 24(6), 851-864.
- Shokohiyekta, M; Parand, A & Dargahi, M. (2016). Preventive family-based interventions: Impact on Parent-Child relationships and parenting methods, *Child Mental health*, 3 (2), 55-64. (Text in Persian).
- Sosu, E. M. (2013). The development and psychometric validation of a Critical Thinking Disposition Scale. *Thinking skills and creativity*, 9, 107-119.
- Suleimannejad, A., (2014). The relationship between teacher leadership style and creativity of middle school students. *Thinking and the Child*, 5 (2), 59-76. (Text in Persian).
- Summers, J. J., Davis, H. A., & Hoy, A. W. (2017). The effects of teachers' efficacy beliefs on students' perceptions of teacher relationship quality. *Learning and Individual Differences*, 53, 17-25.
- Swanson, J., Valiente, C., Bradley, R. H., Lemery-Chalfant, K., & Abry, T. (2016). Teachers' effortful control and student functioning: Mediating and moderating processes. *Social Development*, 25(3), 623-645.
- Talibpour, A; Nisi, A; Mehrabizadehhonarmand, M; Shahniiyalaq, M & Basaknejad, S. (2013). The effectiveness of group parent-child interaction therapy on reducing the symptoms of student separation anxiety disorder. *Journal of Psychological Achievement*, 4 (1), 61-78. (Text in Persian).
- Tao, Y., & Griffith, E. (2019). *Make Critical Thinking Skills Training Explicit, Engaging, and Effective through Live Debates on Current Political Issues*. PS: Political Science & Politics.
- Vandenbroucke, L., Spilt, J., Verschueren, K., Piccinin, C., & Baeyens, D. (2018). The classroom as a developmental context for cognitive development: A meta-analysis on the importance of teacher-student interactions for children's executive functions. *Review of Educational Research*, 88(1), 125-164.
- Zee, M., & Koomen, H. M. (2017). Similarities and dissimilarities between teachers' and students' relationship views in upper elementary school: The role of personal teacher and student attributes. *Journal of school psychology*, 64, 43-60.
- Zhang, D. (2019). *Cultivation of Critical Thinking Ability in English Writing Teaching*. In 2018 6th International Education, Economics, Social Science, Arts, Sports and Management Engineering Conference (IEESASM 2018). Atlantis Press.



This article is an open-access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons AttributionNoncommercial 4.0 (International CC BY-NC-ND 4.0

(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).