

تأثیر آموزش فلسفه‌ورزی بر تفکر مراقبتی دانش‌آموزان ابتدایی

فیده حمیدی^{۱*}، محمد رضا امام جمعه^۲ و امیرنمای^۳

چکیده

تفکر مراقبتی، اندیشه‌ای است که به ارزش‌های مستتر در تمام امور توجه می‌کند، و به چرایی ارزشمندی یک امر و تأثیر این ارزش‌ها در قضاوت‌ها و تصمیمات اخلاقی انسان‌ها اهمیت می‌دهد. پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر آموزش فلسفه‌ورزی بر رشد تفکر مراقبتی دانش‌آموزان پسر پایه ششم منطقه سنگر از توابع شهرستان رشت در ایران انجام شده است. این پژوهش آزمایشی از نوع پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان پایه ششم منطقه سنگر بود که از میان آن‌ها ۶۰ نفر به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای دو مرحله‌ای انتخاب شدند و در دو گروه ۳۰ نفره آزمایش و کنترل جایگزین شدند. برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه تفکر مراقبتی هدایتی (۱۳۹۶) استفاده شد. به منظور اجرای متغیر مستقل، هشت داستان از کتب کهن پارسی، مذهبی و متون بین‌المللی برای گروه آزمایش انتخاب شد که در هشت جلسه ۷۰ دقیقه‌ای و هر جلسه یک داستان مورد کندوکاو قرار گرفت. داده‌ها با استفاده از روش آمار توصیفی و تحلیل کوواریانس ANCOVA و نرم‌افزار SPSS21 تجزیه و تحلیل شد. نتایج نشان داد که برنامه‌های آموزش فلسفه‌ورزی (فبک) بر میزان بر رشد تفکر مراقبتی دانش‌آموزان تأثیر مثبت و معناداری می‌گذارد. میزان اندازه اثر آموزش‌ها در تفکر مراقبتی ۶۴ درصد بود. از آنجا که داشتن ذهن فلسفی می‌تواند انسان را به درک صحیح و عمیق ارزش‌ها وادارد، رویکرد فلسفه برای کودکان می‌تواند به عنوان رویکردی راهبردی در این برنامه محسوب شود.

کلید واژه‌ها: تفکر مراقبتی، حلقه‌های کندوکاو، فلسفه برای کودکان، دانش‌آموزان ابتدایی.

رتال جامع علوم انسانی

۱. نویسنده مسئول: دانشیار روان‌شناسی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی، تهران، ایران fhamidi@sru.ac.ir

۲. دانشیار برنامه‌ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی، تهران، ایران emanjomah@sru.ac

۳. دانشجوی کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی، تهران، ایران. amirnami206@gmail.com

DOI: 10.22051/jontoe.2020.25970.2641

https://jontoe.alzahra.ac.ir/article_4977.html

مقدمه

در جهان امروزی، برای آنکه افراد به شهروندانی مسئول و با مهارت های اجتماعی و اخلاقی بار بیایند، نیازمند شیوه‌های جدید تدریس جهت رشد تفکر در کودکان هستیم. برنامه فلسفه برای کودکان^۱ یا «فبک» با روش حلقه‌های کندوکاو سعی دارد در بعد اخلاقی، اجتماعی، منطقی و علمی زندگی فرد تأثیر بگذارد. بخشی از این برنامه متوجه معنا و هدف زندگی کودکان و نوجوانان است. به آن‌ها کمک می‌کند اهداف خود را پیدا کرده و راه‌های رسیدن به آن اهداف را یاد بگیرند. در کنار این ابعاد، ما شاهد رشد اخلاقی، عزت‌نفس و روان‌شناختی کودکان و نوجوانان هستیم. در رویکرد ژرف‌اندیشانه فلسفه برای کودکان، وظیفه آموزگار در تسهیل فرایند تفکر در حلقه‌های کندوکاو^۲، تعریف و القای نظام ارزش‌های شخصی یا حتی جامعه‌پسند به کودک نیست، بلکه مهم‌ترین خدمتی که معلم می‌تواند به کودک ارائه دهد آن است که کمک کند تا فرآیند و مسیر ارزش‌گذاری امور برای دانش‌آموزان روشن شود. کودک یا نوجوان باید قادر شود زیبایی‌های محیط اطراف خود را ببیند و توان لذت، تحسین و بیان تمجید آن‌ها را در خود پرورش دهد. این زیبایی‌ها گاه در طبیعت گسترده شده و گاه در رفتار و افکار انسان‌ها نهفته است. کودکی که قادر به درک ارزش‌ها در جهان پیرامون خود و تحسین قلبی آن‌ها باشد، هم با بیان تأییدات ذهنی خود از این ارزش‌ها، به گسترش آن‌ها کمک می‌کند، و هم با درونی‌سازی ارزش‌هایی که مورد توجه قرار داده، به رشد شخصیت خویش و معنابخشی به زندگی اقدام می‌کند. تحقیقات گذشته نشان داده است که دانش‌آموزان پس از چند جلسه در برنامه فبک، به سرایت ویژگی‌های اخلاقی را می‌یابند، تمرکزشان رشد پیدا می‌کند و در «بیان» ایده‌ها و عواطف و سؤالات خود متحول می‌شوند و تکنیک‌ها و مهارت‌های «حل مسأله» را فرا می‌گیرند و به کار می‌برند (کسیدی، مارویک، دنی و مک لین^۳، ۲۰۱۸، دویتسچاور و کنراد^۴، ۲۰۱۶؛ بارو^۵، ۲۰۱۵؛ لاک^۶، ۲۰۰۶). جهانیان نجف

1. Philosophy for Children
2. Philosophical Conduct
3. Cassidy, Marwick, Deeney and McLean
4. Duytschaever and Conradie
5. Barrow
6. Lukey



آبادی و فولادچنگ، ۱۳۹۴؛ رستمی، فیاض و قاسمی، ۱۳۹۵).

لیپمن^۱ برای نخستین بار در کتاب تفکر در آموزش^۲ (۱۹۹۱)، در «برنامه تعلیم و تربیت» که حدود یک دهه پیش با عنوان برنامه آموزشی «فلسفه برای کودکان» مطرح کرده و بیشتر بر تفکر انتقادی تأکید داشت، پرورش تفکر مراقبتی را به عنوان جزء انفکاک‌ناپذیر مهارت‌های فکری قلمداد کرد و در سال ۱۹۹۴ در سخنرانی خود از مهارت‌های سه‌گانه فکری که شامل تفکر نقاد^۳، خلاق^۴ و مراقبتی^۵ است به عنوان اهداف برنامه آموزشی خود نام برد (هدایتی، ۱۳۹۶). تفکر مراقبتی به‌زعم لیپمن (۲۶۲-۲۶۱: ۲۰۰۳) دارای دو معناست. از یکسو، این تفکر به‌معنای تفکر مشتاقانه درباره موضوعی است که فرد راجع به آن می‌اندیشد، بدین معنا که فرد با شوق و علاقه و از روی دغدغه‌ای درونی، به آن موضوع فکر می‌کند و متعهدانه و مسئولانه حاضر است همه قوای فکری خود را برای جستجوی راه‌حل آن مسأله ذهنی به‌کار بندد. درحقیقت، مراقبت در این معنا عقلانیتی است که ما قلباً به آن متعهدیم. معنای دیگر تفکر مراقبتی، از منظر لیپمن، دغدغه درباره منش تفکر است؛ یعنی ما، علاوه بر اینکه به صاحب ایده یا موضوعی که ذهن ما را به خود مشغول ساخته می‌اندیشیم، نحوه و روش تفکر خود را نیز ارزیابی می‌کنیم. این معنا از تفکر مراقبتی مترادف با همان مفهوم فراشناخت یا ارزیابی انتقادی تفکر است که با خود ارزیابی نقادانه شروع می‌شود و به تحلیل نقادانه آثار دیگران نیز منجر می‌شود.

هیجانان و عواطف بشر عنصر اساسی در نحوه بودن ما در جهان، و شکل‌دهی به ارزش‌ها و ترجیحات ما هستند (اسپاردو^۶، ۲۰۰۱). هیچ چیز جز عواطف برای تعهد به اندیشیدن با هدفی خاص، کافی نخواهد بود. تعهد به اندیشه‌هایمان، ریشه در هیجانانگاری دارد که آنها را پی‌ریزی کرده‌اند. بدون عواطف و تمایلات، هیچ تعهدی نسبت به چیزی بوجود نخواهد آمد و بدون تعهد نیز هیچ دلیلی برای فکر کردن به موضوعی خاص یا فکر کردن به روشی خاص وجود نخواهد داشت. در نتیجه تعهد و علاقه به عقلانیت است که امکان تفکر انتقادی را میسر می‌کند.

1. Lipman
2. Thinking in Education
3. Critical
4. Creative
5. Caring
6. Sprod

و روحیه نقاد را برمی‌انگیزد؛ به همین صورت تعهد و علاقه به تخیل سبب می‌شود تا اندیشه خود را مملو از جنبه خلاق نماییم. به همین دلیل از نظر پیشگامان این برنامه (داوی^۱، ۲۰۰۵ و ۲۰۱۲؛ شارپ^۲، ۲۰۰۷)، تفکر مراقبتی می‌بایست جلوتر از دو همتای خود در حلقه کندوکاو دیده شود، چرا که همواره سایه این تفکر بر مهارت‌های تفکر انتقادی و خلاق دیده می‌شود و برای پرورش آن سطح و سبکی از تفکر انتقادی و خلاق که مد نظر برنامه فلسفه برای کودکان است، نخست می‌بایست مؤلفه‌های تفکر مراقبتی پرورش داده شود. همانگونه که لیپمن (۱۹۹۴) باور دارد، برای پرورش انسان‌هایی فکور در یک جامعه آزاداندیش، تفکر انتقادی و خلاق به تنهایی کفایت نمی‌کنند، بلکه یک بُعد ارزشی نیز باید به مهارت‌های فکری نقاد و خلاق و منطقی اضافه شود که دربرگیرنده همدلی و شفقت، حق‌شناسی و سپاس یا عشق باشد. از نظر او، ما باید مسیرمان را تا پیدا کردن سرچشمه ارزش‌های خود بشکافیم و آنگاه این سرچشمه را با تفکرمان پیوند بزنیم و برای این پیوند باید فرض تبادل ایده متقابل و تضاد تفکر و هیجان را کنار بگذاریم.

فلسفه برای کودکان دارای سه بعد تفکر انتقادی، تفکر خلاق و تفکر مراقبتی است و به کودکان فرصت می‌دهد در متن اجتماع پژوهشی مشارکت کنند. اجتماع پژوهشی فضای آموزشی خاصی در کلاس درس است که در آن کودکان انگیزه می‌یابند تا به دیگران اعتماد کنند و در عقاید و کشفیات یکدیگر سهم شوند و استدلال‌ات و گزاره‌های یکدیگر را ارزیابی کنند (کانوتو^۳، ۲۰۱۵). اجتماع پژوهشی نقش مهمی در آموزش بیشتر درباره ماهیت هیجان‌ات دارد. در این اجتماع، تمام ابعاد عاطفی کار فلسفی، در ارتباط کامل با فرآیند شناختی قرار دارند، به طوری که کودکان حیرت، کنجکاوی، لذت توفیق یا ناامیدی ناشی از عدم توفیق، سردرگمی، ابهام، تنازع و دلسودی را تجربه می‌کنند و می‌آموزند که چگونه بر هیجان، ناامیدی و خجالت خود مسلط شوند. این احساسات در موقعیت‌های فکری و روانی رخ می‌دهند؛ موقعیت‌ها و شرایطی که خود وجوه مشخصه‌ای از فرآیند کاوشگری فلسفی است. به علاوه، کودکان درباره مطالبی صحبت می‌کنند که واقعاً برایشان اهمیت دارد. محتوای

1. Davey
2. Sharp
3. Camuto



گفت‌وگوها نیز می‌تواند باعث تحریک حالت عاطفی گوناگون شود (هینس^۱، ۲۰۰۲).

کم (۲۰۱۴) نیز معتقد است فبک، تفکر مراقبتی را در خود دارد؛ زیرا روابط اعضای اجتماع پژوهشی، باعث ایجاد اعتماد و توجه دانش‌آموزان نسبت به یکدیگر و مراقبت از فرایند پژوهش می‌شود و از این طریق به پرورش عواطف کمک می‌کند. ادعای فوق با پژوهش‌های عملی انجام‌شده در کشورهای مختلف نیز قابل‌پشتیبانی است.

در ایران عابدی، نوروزی، حیدری و مهربانی (۱۳۹۶) ابعاد و انواع تفکر مراقبتی، ارتباط فبک و هوش هیجانی را بررسی کرده‌اند و به طور خاص نشان داده شد که هر یک از قلمروها و توانمندی‌های مربوط به هوش هیجانی، به واسطه چه نوع فعالیت یا ویژگی مربوط به تفکر مراقبتی (به عنوان جزئی از فبک) و انواع آن پرورش می‌یابد.

هدایتی و زریباف (۱۳۹۱) در پژوهشی ضمن تأکید بر ضرورت پرورش هوش معنوی، امکان رشد این جنبه از هوش را، که با ارزش‌های معنوی و اخلاقی سروکار دارد، از طریق برنامه آموزشی فلسفه برای کودکان مشخص کردند و نشان دادند که برنامه فلسفه برای کودکان هم از نظر روش‌شناسی و هم اصول، شیوه‌های کارآمد برای پرورش اهداف هوش معنوی ارائه می‌دهد. پژوهش حاتمی، کریمی و نوری (۱۳۹۰) نشان داد که اجرای برنامه فبک تأثیر معناداری بر هوش هیجانی و تفکر مراقبتی کودکان دارد و جعفری، صمدی و قائدی (۱۳۹۴) تأثیر آن را بر رشد ابعاد عاطفی کودکان نشان دادند.

در خارج از ایران نیز مطالعات گسترده‌ای در این زمینه انجام شده است؛ صدیقی، جرارد و سی^۲ (۲۰۱۷)، در تحقیق با موضوع «آیا برنامه‌هایی مانند فلسفه برای کودکان می‌تواند به مدارس کمک کند تا قوایتر از پیشرفت تحصیلی باشند؟» خود گزارش‌های دانش‌آموزان با ابزاری بود که برای ارزیابی «مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی»، «کار تیمی و تاب‌آوری» و «همدلی» و تعدادی از دیگر سازه‌ها طراحی شده بود. نتایج نشان می‌دهد دانش‌آموزانی که مداخله فبک را دریافت کرده بودند، در مدارس از همتایان خود جلوتر بودند و معلمان نیز اظهار داشته‌اند که این دانش‌آموزان در سؤال و استدلال اعتماد به نفس بیشتری از خود نشان دادند.

1. Haynes
2. Siddiqui, Gorard and see

کسیدی و همکاران (۲۰۱۸) در تحقیقی اثربخشی پرس و جو فلسفی^۱ (COPI) به عنوان یک رویکرد جامع آموزشی را بررسی کردند که از طریق آن می‌توان از تعامل ارتباطی و فرصت‌های گفتگوی مشارکتی برای کودکان با نیازهای اجتماعی، عاطفی و رفتاری در دو کلاس اصلی حمایت کرد. نتایج از مشارکت و خودتنظیمی کودکان حمایت می‌کند و این امر می‌تواند در ایجاد فعالیت‌های کلاسی برای همه کودکان مفید باشد.

کاگلا^۲ (۲۰۱۱) برنامه فلسفه و پژوهش بر روی کودکان ترکیه را بررسی کرد و به این نتیجه رسید که اجرای برنامه فلسفه به کودکان کمک می‌کند که به طریق دیگری فکر کنند و افرادی با تفکر سالم باشند که به نظرات دیگران احترام بگذارند، قادر به بیان حقوق خود باشند، ارزش‌های اخلاقی را رعایت کنند، توجه و تصحیح اشتباهات خود در زندگی روزمره خود را انجام دهند و نظرات جدید خود را به راحتی مطرح کنند.

دومبایسی^۳ و همکاران (۲۰۱۱) به این نتیجه رسیدند که تفکر مراقبتی تفکری است که می‌تواند تفکر خلاق و انتقادی را تقویت کند، ولی اهمیت این نوع تفکر در عملکرد اخلاقی به مراتب از دو همتای خود بیشتر است. همچنین نتایج نشان داد که ویژگی‌های اخلاقی دانش‌آموزان به شدت تحت تأثیر توانایی تفکر آن‌ها بوده است و همپوشانی بالایی میان تفکر مراقبتی و خصوصاً تفکر ارزشی با هوش اخلاقی وجود دارد، آن‌ها مشارکت در حلقه‌های کندوکاو کلاسی را روش مناسبی برای پرورش این تفکر ذکر کرده‌اند.

با توجه به شواهد پژوهشی بالا و تأثیر آموزش با روش فلسفه‌ورزی در ابعاد مختلف فکری کودکان و نوجوانان، پژوهش حاضر به دنبال پاسخ به این سؤال است که آیا روش تدریس گفتگو محور برنامه‌های آموزش فلسفه‌ورزی می‌تواند بر رشد تفکر مراقبتی دانش‌آموزان پسر پایه ششم تأثیر بگذارد؟

روش

این پژوهش، یک پژوهش آزمایشی، از نوع پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه گواه بود. پس از انتخاب تصادفی گروه آزمایشی و گروه گواه، ابتدا از هر دو گروه، پیش‌آزمون (آزمون تفکر

1. Community of Philosophical Inquiry
2. Cagla
3. Dombyci



مراقبتی) به عمل آمده و سپس گروه آزمایش در معرض متغیر مستقل (مشارکت در حلقه‌های کندوکاو فلسفی) قرار گرفتند و در نهایت برای هر دو گروه پس‌آزمون اجرا شد، تا اثر اجرای برنامه در گروه‌ها مشخص شود.

جامعه آماری این پژوهش کلیه دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی منطقه سنگر از توابع شهرستان رشت در استان گیلان در سال تحصیلی ۹۷-۹۶ بودند. قلمرو مکانی پژوهش حاضر شامل کلیه دبستان‌های پسرانه منطقه سنگر است. در تعیین نمونه از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای دو مرحله‌ای استفاده شده است. از بین مدارس دبستان پسرانه بخش سنگر به صورت تصادفی دبستان ابن سینا انتخاب شد و از بین سه پایه ششم دو پایه انتخاب شد و با استفاده از قرعه‌کشی یک کلاس به عنوان گروه گواه و یک کلاس گروه کنترل انتخاب شد. با توجه به اینکه در پژوهش‌های آزمایشی حداقل نمونه برای هر گروه ۱۵ نفر پیشنهاد شده است (کوهن و مانیون، ۲۰۰۰). بنابراین، از بین هر کلاس به صورت تصادفی ۳۰ نفر را با شیوه قرعه‌کشی انتخاب و در گروه‌ها جایگزین شدند. ابزار پژوهش عبارت بود از:

پرسشنامه تفکر مراقبتی: این مقیاس، یک مقیاس خود گزارشی است که شامل ۲۵ ماده است و به وسیله تحلیل عوامل توسط هدایتی (۱۳۹۶) در یک نمونه ۷۲۴ نفری از دانش‌آموزان دوره اول مقطع متوسطه شهر تهران ساخته شده است. روایی محتوایی پرسشنامه با کمک از ده تن از اساتید متخصص داخلی و شش تن از اساتید خارجی بررسی و تأیید شده است (۰/۸۷ = CVR). روایی سازه این آزمون نیز به کمک روش تحلیل عاملی اکتشافی و تحلیل عاملی تأییدی بررسی شده است و در نهایت از هر یک از خرده مهارت‌ها، پنج سوالی که بیشترین بار عاملی را داشتند، با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی، فرم ۲۵ سوالی آزمون انتخاب و تأیید شده است.

نتایج این پژوهش نشان داد پرسشنامه سنجش مهارت تفکر مراقبتی، اطلاعات لازم در خصوص مهارت کلی و پنج خرده مهارت را ارائه می‌دهد و می‌تواند در جهت سنجش و رشد این مهارت برای دانش‌آموزان متوسطه دوره اول کاربرد داشته باشد. ماده‌های این مقیاس دارای پنج گزینه هرگز، به ندرت، گاهی اوقات، بیشتر اوقات و همیشه است که آزمودنی یکی از این گزینه‌ها را انتخاب کرده و علامت می‌زند. در این مقیاس سوالات بر اساس هرگز ۱، گاهی اوقات ۳، بیشتر اوقات ۴ و همیشه ۵ نمره‌گذاری می‌شوند. چنانچه فرد گزینه «همیشه» را انتخاب کند، نمره ۵



و چنان چه گزینه «هرگز» را انتخاب کند، نمره ۱ را اخذ می‌کند. در نهایت حاصل جمع نمرات میزان تفکر مراقبتی فرد را نشان می‌دهد. سؤالات مربوط به هر عامل به شرح ذیل است.

برای تعیین روایی محتوای پرسشنامه از روایی صوری استفاده شد. پرسشنامه قبل از اجرا بر روی ۶۰ نفر از دانش‌آموزان پسر پایه ششم منطقه سنگر برگزار شد که یازده سؤال از مجموع بیست و پنج سؤال حذف شد و چهارده سؤال برای پیش‌آزمون تأیید شد. پرسش‌نامه تفکر مراقبتی در این تحقیق شامل ۱۴ سؤال است. سؤالات این پرسشنامه براساس طیف لیکرت پنج درجه‌ای (همیشه ۵ نمره، بیشتر اوقات ۴ نمره، گاهی اوقات ۳ نمره، به ندرت ۲ نمره، هرگز ۱ نمره) نمره‌گذاری شده است. برای بررسی و سنجش همبستگی درونی گویه‌هایی که مؤلفه‌های شاخص تفکر مراقبتی را می‌سازند، یعنی برای بررسی پایایی مؤلفه‌ها، از گویه‌های هر مؤلفه آلفای کرونباخ می‌گیریم؛ مؤلفه همدلی ۰/۷۵۱، مؤلفه تفکر ارزشی ۰/۷۰۱، مؤلفه تفکر عاطفی ۰/۷۷۶، مؤلفه تفکر فعال ۰/۶۹۱ و مؤلفه تفکر هنجاری ۰/۷۱۹ محاسبه شده است که نشان از پایایی سؤالات پرسشنامه است.

ملاحظات اخلاقی در اجرای پژوهش

هر پژوهشگری که اقدام به پژوهش می‌کند باید اطمینان پیدا کند که شأن و منزلت آزمودنی‌ها در پژوهش حفظ می‌شود و پژوهش بر اساس ضوابط اخلاقی جامعه انجام می‌شود. برخی از معیارها و اصول اخلاقی رعایت شده در پژوهش حاضر به شرح زیر است:

۱. اطلاعاتی که در ضمن اجرای تحقیق از شرکت‌کنندگان جمع‌آوری شد همه محرمانه باقی ماند.
 ۲. به همه آزمودنی‌ها جهت شرکت در پژوهش حق انتخاب داده شد.
 ۳. در پژوهش حاضر در مورد نحوه آموزش، مقررات گروه، اصل رازداری در مورد اطلاعات شخصی و مسئولیت‌های اعضای گروه در مورد نتایج آزمون‌ها اطلاعات لازم ارائه شد.
 ۴. در آخر به پاسخ‌های شرکت‌کنندگان پاسخ داده شد.
 ۵. پژوهش به هیچ نحوی باعث ایجاد پیامدهای زیان‌آور برای شرکت‌کنندگان نبود.
- روش اجرای پژوهش: ابتدا در هر دو گروه آزمایش و کنترل، پرسشنامه اجرا شد و سپس به منظور اجرای متغیر مستقل، هشت داستان برای گروه آزمایش انتخاب شد که در هشت



جلسه ۷۰ دقیقه‌ای و هر جلسه یک داستان مورد کندوکاو قرار گرفت. گروه کنترل در این فاصله برنامه‌ای دریافت نکرد. پس از اتمام جلسه هشتم، مجدداً پرسشنامه تفکر مراقبتی برای هر دو گروه آزمایش و کنترل اجرا شد و داده‌ها جمع‌آوری شد.

داستان‌ها بر اساس ملاک سنی کودکان و با مراجعه به مجموعه داستان‌های کهن پارسی، مذهبی و ادبیات بین‌المللی از پژوهش‌های مختلف و مرتبط با تحقیق حاضر انتخاب شدند. محتوای داستان‌ها در هر جلسه متفاوت بود و هر جلسه دانش‌آموزان با موضوع جدیدی آشنا می‌شدند و درباره آن بحث می‌کردند. هر داستان براساس یک مضمون خاص مثل ماهیت حقیقت، خوبی و زیبایی، نظم در طبیعت، قدرت، آزادی، ذهن و بدن، درست و نادرست، دوستی، قول دادن، دروغ‌گویی، رشد فردی، انصاف، جامعه، مراقبت، تبعیض، حقوق و مسئولیت‌ها، خشم، زورگویی، جرأت، ترس و مرگ تنظیم شده است. این داستان‌ها کودکان را تشویق می‌کنند تا سؤال‌های خود را درباره عناوین ذکر شده مطرح و درباره تجربه خود پیرامون زمان و تغییر بحث کنند و روابط انسان با محیط را بررسی کنند. در خصوص اعتبار محتوای داستان‌ها و تناسب آن‌ها با فرآیند رشد و تحول شناختی کودکان با چند متخصص روان‌شناس نیز مشورت شد.

به طور کلی برنامه «فلسفه برای کودکان» در چهار مرحله انجام می‌شود. در مرحله نخست، متن باید قرائت شود و در مرحله بعدی باید سؤالات از سوی دانش‌آموزان مطرح شود که آن را «استمرار حلقه» می‌گویند. گام سوم در بحث «فلسفه برای کودکان» رجوع به سنت‌های فکری است. به عبارتی در این مرحله باید سؤالات کودکان در سطحی عمیق‌تر بررسی شود و در مرحله آخر به تمرین و ارزیابی سؤالات اقدام شود.

در ابتدای جلسه اول پس از معارفه و آشنایی با دانش‌آموزان، کمی درباره پژوهش و خصوصاً برنامه فلسفه برای کودکان و روش کار در حلقه کندوکاو بحث شد. سپس قوانینی توسط دانش‌آموزان برای پیشبرد بهتر گفتگو و اندیشه‌ورزی در حلقه‌های کندوکاو فلسفی مطرح شد و آن‌ها در طی جلسات خود را ملزم به رعایت آن‌ها کردند از جمله:

- هنگام صحبت کردن اجازه بگیرند.
- نظرات خود را بلند مطرح کنند.
- نظرات یکدیگر را مسخره نکنند.



- در صورتی که مطلبی را متوجه نشدند سؤال کنند.
- مرتبط با موضوع صحبت کنند.
- به صحبت هم خوب گوش دهند.
- در بحث‌ها مشارکت فعال داشته باشند.
- به تفکر و احساسات یکدیگر احترام بگذارند.
- صرفاً پیرامون موضوع و ایده‌ها متمرکز شوند.

معیارهای ورود آزمودنی‌ها شامل جنسیت پسر، پایه ششم ابتدایی، رضایت و آمادگی شرکت در جلسات مداخله بود. معیارهای خروج نیز شامل اختلالات خاص یادگیری، ناتوانی ذهنی، انصراف از شرکت در دوره قبل از تکمیل جلسات، غیبت بیش از سه جلسه در فرآیند آموزش و شرکت همزمان در برنامه آموزشی دیگر بود. در پایان داده‌ها به روش آمار توصیفی (میانگین و انحراف معیار) و تحلیل کوواریانس و با استفاده از نرم افزار SPSS 21 تجزیه و تحلیل شدند. در جدول ۱ خلاصه برنامه جلسات آموزشی ارائه شده است.

جدول ۱: پروتکل آموزشی و نمونه سوالات در جلسات مختلف برای گروه آزمایش

جلسات	داستان	محتوا و سوالات
جلسه اول	داستان موش و فوریباغه برگرفته از مثنوی معنوی مولوی	داستانک در مورد موش تنهایی است که در کنار آبیگری زندگی می‌کند، روزی فوریباغه‌ای را می‌بیند و با او دوست می‌شود. موضوع مورد بحث این داستان مفهوم «دوستی» است. چرا ما با کسی دوست می‌شویم؟ اصلاً دوستی موش و فوریباغه درست بود؟ با چه کسی باید دوست شد؟ معیارهای دوستی چیست؟ دوستی یعنی چه؟ دوستی با آشنایی چه تفاوتی دارد؟ آیا دوستی می‌تواند یک طرفه باشد؟ آیا تعداد دوست‌ها مهم است؟ در دوستی چه چیزهایی مهم است؟ آیا دوست ما باید دقیقاً مثل ما باشد؟ آیا می‌شود با کسی که تفاوت داریم دوست شویم؟ در چه صورت می‌شود دوستی را به هم زد؟
جلسه دوم	این داستان از داستان‌های مذهبی اسلامی است که	در مورد مأمون حاکم بغداد است، مأمون که امام رضا (ع) را به شهادت رسانده است، در دل مردم ترس و دلهره می‌اندازد. مفهوم مورد نظر این داستان «شجاعت» است. تبادل نظر و گفتگو را



دانش‌آموزان پس از خواندن باید اسمی برای آن انتخاب کنند. شجاعت کدامند؟ آیا پررویی و بی‌ادبی کردن، لازمه شجاعت داشتن است؟ فایده‌های شجاعت چیست؟ آیا شجاعت پیامدی هم به دنبال دارد؟ چند نمونه از افراد شجاع و معروف را مثال بزنید.

داستان روایتی است از پسری در سرزمین چین بنام پینگ، مفهوم مستتر در این داستان «صداقت» است. گفت و گو را می‌توان بر محورهای این سؤالات دایر کرد: آیا صداقت، شجاعت نیاز دارد؟ آیا بیان هر حرف راستی لازم است؟ زمانیکه گفتن حرف راست باعث ایجاد فتنه‌ای می‌شود چه باید کرد؟ مفاهیم متضاد با صداقت کدامند؟ چرا بعضی‌ها واقعیت را نمی‌گویند؟ میان «دروغ گفتن» و «نگفتن حقیقت» تفاوتی هست؟ فایده‌های صداقت چیست؟ اگر راستگویی از محبوبیت ما کم کند باید چکار کنیم؟

جلسه
سوم
گلدان‌های خالی

داستان در مورد تولد بوداست، مفهوم کلیدی داستان «حقوق حیوانات» است. مباحث مورد کندوکاو در این داستان می‌تواند این گونه باشد: قاضی چه تصمیمی گرفت؟ آیا تصمیم قاضی درست بود؟ فکر می‌کنید بودا در مورد تو چه چیزی به قاضی گفت؟ راه صحیح رفتار با حیوانات چیست؟ آیا انسان حق دارد حیوانات را شکار کند یا بکشد؟ درباره حیوانات اهلی، دست‌آموز و گونه‌های

جلسه
چهارم
بودا و تو، داستانی
بودایی

در حال انقراض صحبت کنند و نام ببرند. داستان روایت یکم خراگوش ترسو است که تفکرات عجیبی دارد. موضوع و هسته اصلی این داستان «دانش» است. می‌توان با کندوکاو به سؤالاتی از این قبیل رسید و به آن‌ها پاسخ داد: پرسش کلیدی «دانش» و «قبول کردن» یعنی چه؟ چه چیزایی رو به طور قطع می‌دانید؟ می‌توانید مثال‌هایی بزنید؟ «دانش» یعنی چه؟ آیا اگر چیزی را بدانید، معنی‌اش این است که آن چیز باید درست باشد؟ آیا اگر دیگران بگویند چیزی را می‌دانند، معنایش این است که آن چیز باید درست باشد؟ آیا هر چیزی رو می‌بینید قبول می‌کنید؟ چرا؟ هر چیزی را که به شما بگویند قبول می‌کنید؟ چرا؟

جلسه
پنجم
خرگوش‌های ترسو،
قصه عامیانه هندی



داستان درباره قحط سالی در افریقا است. مفهوم اصلی داستان در مورد «حافظه» بود. می‌توان درباره مسائلی چون سؤالات زیر به کندوکاو پرداخت. لاک پشت چه راه حلی برای حفظ نام درخت پیدا کرد؟ حافظه چیست؟ آیا حافظه خوبی دارید؟ چرا چنین فکر می‌کنید؟ آیا به خاطر آوردن چیزها مهم است؟ چرا؟ حافظه در کجا قرار دارد و چگونه کار می‌کند؟ چه چیزی در به یاد آوردن مطالب به شما کمک می‌کند؟ چه چیزهایی رو آسان‌تر به خاطر می‌آورید؟ چرا؟

جلسه حافظه، قصه‌ای
ششم عامیانه از زامبیا

قصه دربارهٔ پسری کنجکاو است که همیشه در حال پرسیدن سؤالات تمام نشدنی‌اش از پدر و مادر خود است. مفهوم محوری داستان دربارهٔ «پرسش و پاسخ» است. با سؤالاتی این‌گونه می‌توان بحث را آغاز کرد، سؤال و جواب چیست؟ سؤال چیست و معمولاً با چه واژه‌هایی آغاز می‌شوند؟ سؤال کردن چگونه به شما کمک می‌کند؟ آیا شما هم سؤال می‌کنید؟ معمولاً چه سؤال‌هایی می‌کنید؟ بین یک پاسخ درست و یک پاسخ غلط چه تفاوتی‌هایی وجود دارد؟ آیا همهٔ جواب‌ها درست هستند یا غلط؟

جلسه پسری که همیشه
سوال می‌کرد، قصه
هفتم ای عامیانه از اروپا

داستان در مورد بیرمرد روستایی فقیری است که خانوادگی قایق ران بوده‌اند. معنا و مفهوم داستان که در مورد «خرده» و «یادگیری» است باید به وسیله گفتگو با بچه‌ها کشف شود. می‌توان با بحث و گفتگو به سؤالاتی این‌گونه پی‌برد، ارزش یادگیری چیست؟ چرا بچه‌ها مدرسه می‌روند؟ آموزش چیست؟ آیا آموزش فقط در مدرسه انجام می‌شود؟ بیشتر در کجا یاد می‌گیرند؟ خانه یا مدرسه؟ چرا این‌طور فکر می‌کنید؟ آیا باید پیر باشید تا عاقل باشید؟ چرا؟ آیا باید خیلی بدانید تا عاقل باشید؟ چه باید بدانید تا عاقل شوید؟ موضوعاتی رو که در مدرسه یاد می‌گیرند فهرست کنید و آن‌ها را به ترتیب اهمیت قرار دهند، موضوعات مورد علاقهٔ خود را فهرست کنید، این فهرست‌ها را با هم مقایسه کنید و با هم بحث کنید.

جلسه استاد و ناخدا فرشی،
هشتم داستان عامیانه هندی

یافته‌ها

نتایج تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از آزمون‌های آمار توصیفی و استنباطی به شرح جداول ذیل ارائه شده است:



جدول ۲: میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای تفکر تأملی در گروه آزمایش و گواه

متغیر	گروه	مرحله	تعداد	میانگین	انحراف معیار
تفکر مراقبتی	کنترل	پیش‌آزمون	۳۰	۴۴/۱۳۳	۵۷/۸۱۵
		پس‌آزمون	۳۰	۴۴/۴۵	۷/۵۶
	آزمایش	پیش‌آزمون	۳۰	۴۸/۱۸	۷/۶۵۷
		پس‌آزمون	۳۰	۵۱/۱۹	۶/۴۲۵

جدول فوق تفاوت‌های نمرات میانگین دو گروه آزمایش و کنترل را در دو مرحله اجرا نشان می‌دهد. همان‌گونه که ملاحظه می‌شود میانگین نمرات تفکر مراقبتی در پیش‌آزمون گروه آزمایش ۴۸/۱۸ و در پس‌آزمون ۵۱/۱۹ است که بیان‌کننده تأثیر روش آموزش بر تفکر مراقبتی دانش‌آموزان است.

جدول ۳: میانگین و انحراف استاندارد مؤلفه‌های تفکر مراقبتی در گروه آزمایش و گواه

مؤلفه‌ها	پیش‌آزمون		پس‌آزمون		گروه
	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	
همدلی	۶/۲۵	۱/۷۱۳	۶/۱۴	۱/۶۹۳	کنترل
ارزشی	۹/۵۳	۲/۲۳۵	۹/۵۰	۲/۱۱۶	
فعال	۹/۶۷	۲/۶۱۱	۹/۷۵	۲/۶۴۷	تفکر مراقبتی
هنجار	۹/۱۸	۲/۲۷۰	۱۰/۸۶	۲/۱۸۳	
عاطفی	۱۰/۴۵	۲/۲۲۵	۱۰/۴۰	۲/۲۳۰	گروه آزمایش
همدلی	۷/۸۳	۱/۴۵۲	۷/۷۸	۱/۲۵۷	
ارزشی	۹/۶۷	۲/۴۳۵	۱۰	۲/۲۳۶	
فعال	۱۰/۰۷	۲/۳۴۰	۱۰/۵۶	۲/۲۴۸	
هنجار	۱۰/۲۸	۲/۱۷۴	۱۰/۸۶	۲/۱۸۳	
عاطفی	۱۰/۸۵	۲/۰۸۸	۱۱/۶۱	۱/۹۱	

میانگین مؤلفه‌های تفکر مراقبتی در گروه‌های آزمایش و کنترل در پیش‌آزمون و پس‌آزمون در جدول فوق قابل مشاهده است. همانگونه که ملاحظه می‌شود در همه مؤلفه‌های پس‌آزمون نمرات آزمودنی‌ها افزایش یافته است، ولی میزان افزایش نمرات میانگین مؤلفه‌ها در گروه آزمایش بیشتر است.

جدول ۴: آزمون نرمال بودن داده‌ها

متغیرها	مقدار آماره z	مقدار خطا	sig
تفکر مراقبتی	۰/۸۵۶	۰/۰۵	۰/۰۵۹

با توجه به اطلاعات جدول آزمون نرمال ملاحظه می‌شود که مقدار احتمال در هیچ کدام از متغیرها معنادار نشده است (مقدار احتمال بزرگ‌تر از سطح خطای ۰/۰۵ است) که نشان‌دهنده نرمال بودن متغیرهای تحقیق است که یکی از پیش‌شرط‌های استفاده از آزمون آنالیز کوواریانس است.

جدول ۵: آزمون لوین به منظور بررسی برابری واریانس‌ها

متغیرها	مقدار لوین	درجه آزادی	خطا	مقدار احتمال
تفکر مراقبتی	۰/۸۳۳	۵۸ و ۱	۰/۰۵	۰/۳۶۹

با توجه به اینکه در آزمون لوین، مقدار احتمال از سطح ۰/۰۵ بیشتر است، این نتیجه حاصل می‌شود که فرض برابری واریانس‌های دو گروه تأیید می‌شود که یکی دیگر از پیش‌شرط‌های آزمون تحلیل کوواریانس است.

جدول ۶: تعامل متغیر مستقل و همپراش

متغیرها	منابع تغییرات	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	فیشر	مقدار احتمال
تفکر مراقبتی	گروه و پیش‌آزمون	۰/۹۶۷	۲	۰/۴۸۴	۱/۶۴	۰/۱۸

با توجه به اینکه مقدار احتمال از ۰/۰۵ بیشتر است. بنابراین، می توان نتیجه گرفت که فرضیه صفر مورد قبول و فرضیه مقابل رد می شود و پیش فرض همگونی شیب خط رگرسیون رعایت شده است.

جدول ۷: تحلیل کواریانس یکطرفه

منابع تغییرات	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	فشر	مقدار احتمال
تفکر مراقبتی	۰/۰۶۳	۱	۰/۰۶۳	۳/۴۸	۰/۰۱۳

ملاحظه می شود که مقدار احتمال از سطح ۰/۰۵ کم تر است و در واقع مقدار f متغیر همپراش معنادار است و این نتیجه حاصل می شود که پیش فرض خطی بودن همبستگی متغیر همپراش بقرار است. برای اثبات خطی بودن همبستگی متغیر همپراش و مستقل، باید مقدار F متغیر همپراش (کنترل) را حساب کنیم، اگر این شاخص معنادار باشد ($P < ۰/۰۵$) پیش فرض خطی بودن رعایت شده است، اگر شاخص F معنادار نباشد، متغیر همپراش نامناسبی را برگزیده ایم.

فرضیه اصلی: آموزش فلسفه و ورزش بر رشد تفکر مراقبتی دانش آموزان ابتدایی تأثیر مثبت دارد.

جدول ۸: نتایج آزمون آموزش فلسفه و ورزش بر رشد تفکر مراقبتی

منابع تغییرات	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	فشر	Sig	شدت اثر
مدل تصحیح شده	۰/۹۸۶	۲	۰/۴۹۳	۴۷/۸۶	۰/۰۰۰	
عرض از مبدا	۰/۲۸۴	۱	۰/۲۸۴	۱۵/۶۱	۰/۰۰۱	
پیش آزمون مراقبتی	۰/۰۶۳	۱	۰/۰۶۳	۳/۴۸	۰/۰۱۳	
گروه (متغیر مستقل)	۰/۷۱۱	۱	۰/۷۱۱	۳۹/۱۵	۰/۰۰۰	۰/۶۴۳
خطا	۰/۴۹۱	۵۷	۰/۰۱۸			
مجموع	۱۹۴	۶۰				
کل تصحیح شده	۱/۴۷	۵۹				

با توجه به میزان $F= ۳۹/۱۵$ و با توجه به اینکه مقدار احتمال از سطح ۰/۰۵ کم تر است؛ با ۰/۹۵ اطمینان فرضیه تحقیق تأیید می شود و این نتیجه به دست می آید که آموزش فلسفه



ورزی بر رشد تفکر مراقبتی دانش‌آموزان ابتدایی تأثیر مثبت دارد. در واقع آموزش فلسفه‌ورزی بر بهبود رشد تفکر مراقبتی دانش‌آموزان ابتدایی تأثیر مثبت دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف بررسی تأثیر مشارکت در حلقه‌های کندوکاو فلسفی بر تفکر مراقبتی دانش‌آموزان پسر دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی منطقه سنگر انجام شد. نتایج پژوهش نشان داد که این مشارکت موجب بهبود تفکر مراقبتی دانش‌آموزان گروه آزمایش شده است. این یافته بدین معنا است که دانش‌آموزانی که در حلقه‌های کندوکاو به بحث و گفتگو روی مضامین ارزشی برگرفته از داستان‌های فلسفی اقدام کرده‌اند و تأمل و تدبیر روی مسائل مختلف ارزشی و اخلاقی را تجربه کرده‌اند و ظرفیت تشخیص ارزش‌های شخصی و اولویت‌بندی آن‌ها را در سلسله نظام ارزشی خود را کسب کرده‌اند. یافته‌های این پژوهش تا حدودی همسو با تحقیقات بسیاری از صاحب‌نظران و پژوهشگران در خصوص پرورش ارزش‌های اخلاقی، معنوی و اجتماعی مانند عابدی و همکاران (۱۳۹۶)، جعفری و همکاران (۱۳۹۴)، هدایتی و زریباف (۱۳۹۱) و حاتمی و همکاران (۱۳۹۰) همخوانی دارد. همچنین یافته‌های پژوهش با نتایج پژوهش‌های کسیدی و همکاران (۲۰۱۸)، دویتسچاوری و کُنراد (۲۰۱۶)، بارو (۲۰۱۵)، صدیقی و همکاران (۲۰۱۷)، لاکسی (۲۰۰۶)، دومبایسی و همکاران (۲۰۱۱)، پژوهش کاگلا (۲۰۱۱) همسو و هم‌جهت است. حلقه کندوکاو چارچوب مناسبی را برای تمرین راهکارهای فلسفه فراهم می‌کند، در این فضا، کودکان می‌توانند در کنار مربی، روی موضوعات مختلف با یکدیگر بحث و تبادل نظر کنند و با دیدگاهی نقاد یک موضوع را از جنبه‌های مختلف بررسی کنند، اجتماع کوچکی که به کودکان امکان می‌دهد از فعالیت‌های اجتماعی و بیرونی به فعالیت‌های فردی و درونی یا ذهنی برسند. در این چارچوب، کودکان می‌توانند کندوکاو را با مشارکت و همیاری معلم و همکلاسان تمرین کنند و پس از آنکه آن را یاد گرفتند، هم در تفکر مستقل و هم در مشارکت فکری با دیگران ماهر می‌شوند.

نتایج نشان می‌دهد که داشتن ذهن فلسفی می‌تواند انسان را به درک صحیح و عمیق ارزش‌ها وادارد و رویکرد فلسفه برای کودکان می‌تواند به عنوان رویکردی راهبردی در این



برنامه محسوب شود. ضرورت آشنایی کودکان با نظام ارزشی و نحوه مرتب کردن آن‌ها در سلسله مراتب ارزشی باید در رئوس برنامه‌های پرورش فکری نظام آموزش و پرورش قرار گیرد. بدلیل اینکه ارزش‌ها بخشی از نظام فکری و فرهنگی هستند که آموختنی و قابل یادگیری هستند، و از طریق تربیت به کودکان منتقل می‌شود و بهترین زمان آموزش ارزش‌ها و امور اخلاقی از همان کودکی تا پایان نوجوانی است. بعد شناختی تفکر مراقبتی به کاوش در عواطف و هیجانات محدود نمی‌شود. بلکه ارتباط این هیجانات با قضاوت‌ها و رویکردهای متعاقب آن‌ها و موقعیت‌هایی را نیز بررسی می‌کند که به تولید هیجانات مختلف منجر می‌شود. یکی از ویژگی‌های داستان مناسب برای کاوش اخلاقی در کلاس فیک این است که ارتباط هیجانات فردی با قضاوت‌ها را نشان دهد. به‌عنوان نمونه، حالت هیجانی مثبت به تفکرات خوش‌بینانه و حالت هیجانی منفی به تفکرات بدبینانه منجر می‌شود. برنامه فلسفه برای کودکان با رویه خاص آموزشی خود تحت عنوان حلقه‌های کندوکاو فلسفی، هم نیازمند اندیشیدن به شیوه مراقبتی است و هم بهترین رویه برای پرورش تفکر مراقبتی در دانش‌آموزان است. ویژگی مشارکتی تفکر مراقبتی، آنگونه که در حلقه‌های کندوکاو فلسفی پرورانه می‌شود، این تفکر را علاوه بر بُعد عاطفی، به بُعد شناختی نیز مزین کرده است.

در ایران، کتاب‌های داستانی که با هدف فلسفه برای کودکان نوشته شده باشند و رده سنی داشته و حاوی مفاهیم فلسفی و اخلاقی باشند به شدت محدود است، در حالی که ادبیات کهن ایران پر از داستان‌های مختلفی است که قابلیت تبدیل شدن به کتاب‌های ویژه فیک برای کودکان و نوجوانان هستند. از این رو پیشنهاد می‌شود کتب داستانی بیشتری در این زمینه تألیف شود. همچنین علاوه بر محدودیت کتاب‌های داستانی فیک، معلمانی که تفکر فلسفی داشته و بتوانند مفاهیم مورد نظر فلسفی و اخلاقی را در قالب داستان در قالب حلقه‌های کندوکاو فلسفی به بچه‌ها منتقل کنند، به شدت محدود هستند. به عبارتی در بیشتر ایران عموم معلمان فاقد هنر کندوکاو فلسفی هستند و برای این کار آموزشی ندیده‌اند، لذا پیشنهاد می‌شود دوره‌های لازم آموزشی برگزار شود و در صورت امکان یک مرکز در زمینه فلسفه برای کودکان در آموزش و پرورش و مرتبط با تألیف کتب درسی تأسیس شود که ماهیت دولتی یا مدنی داشته باشد تا بتواند اقدام به تألیف مواد درسی و غیر درسی و اجرای پروژه‌های

تحقیقاتی را برای تعیین میزان موفقیت این برنامه در مدارس ایرانی را هدایت کند. برنامه درسی آموزش فلسفه برای دانش‌آموزان اغلب از برنامه‌های درسی مدارس معتبر جهان اقتباس شده و با شرایط مدارس و جامعه ایرانی همخوانی ندارد. بنابراین، پیشنهاد می‌شود برنامه درسی آموزش فلسفه برای دانش‌آموزان متناسب با شرایط کشور یا برنامه درسی محلی بومی شود و برنامه درسی جدید و خلاقانه‌ای را متناسب با شرایط کشور تهیه و تدوین کنند.

سپاسگزاری

این پژوهش با حمایت مالی و اعتباری ستاد توسعه علوم و فناوری‌های شناختی انجام شده است. از این رو از همکاری ستاد، خصوصاً گروه تعلیم و تربیت شناختی و نیز از زحمات مسئولان و کارشناسان محترم پژوهشی برای همکاری و هماهنگی‌های انجام شده در این پژوهش، صمیمانه تشکر و قدردانی می‌کنیم.

منابع

- جعفری، زهره، صمدی، پروین و قائدی، یحیی (۱۳۹۴). بررسی تأثیر آموزش فلسفه به کودکان بر پرورش روحیه پژوهشگری کودکان دوره پیش دبستانی. پژوهش در برنامه درسی، ۱۲(۱۷): ۴۱-۴۹.
- جهانیان نجف آبادی، امیر و فولادچنگ، محبوبه (۱۳۹۲). تأثیر روش آموزشی نوروفیدبک بر تقویت توانایی حل مسأله و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان پایه اول تا ششم دوره ابتدایی. مجله مطالعات آموزش و یادگیری، ۵(۲): ۶۵-۸۵.
- رستمی، کاوه، فیاض، ایراندخت و قاسمی، امید (۱۳۹۵). تأثیر داستان‌های فکری فیلیپ کم بر رشد خلاقیت کودکان دوره آمادگی شهر تهران. روان‌شناسی تربیتی، ۱۲(۴۱): ۱-۱۳.
- عابدی، منیره، نوروزی، رضاغلی، مهربانی، حسینعلی و حیدری، محمد حسین (۱۳۹۸). شناسایی مؤلفه‌های فلسفه برای کودکان در آموزه‌های امام علی علیه السلام. تربیت اسلامی، ۱۴(۲۸): ۱۱۵-۱۳۷. doi:10.30471/edu.2019.1524
- هدایتی، مهنوش (۱۳۹۶). سعودی سالم: رویکرد نقد مراقبتی. پژوهشنامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی، ۱۷(۷): ۲۳۵-۲۵۲.
- هدایتی، مهنوش و زریباف، مژگان (۱۳۹۱). پرورش هوش معنوی از طریق برنامه فلسفه برای کودکان. تفکر و کودک، ۳(۵): ۱۳۵-۱۶۶.



- Abedi, M., Norouzi, R. A., Mehrabi, H. A. and Heidari, M. H. (2019). Identifying the components of philosophy for children in the teachings of Imam Ali (PBAH). *Islamic Education*, 14(28): 115-137 (Text in Persian).
- Barrow, W. (2015). I think she's learnt how to sort of let the class speak': Children's perspectives on Philosophy for Children as Participatory Pedagogy, *Thinking Skills and Creativity*, 17: 76-87.
- Cacla, G. (2011). Philosophy in the early years: In international conference on education and education psychology (ICEPSY 2010) Philosophy in the early years. *Social and Behavioral Sciences*, (12);501-511.doi:10.1016/j.sbspro.2011.02.062
- Cassidy, C. Marwick, H. Deeney, L. and McLean, G. (2018). Philosophy with children, self-regulation and engaged participation for children with emotional-behavioral and social communication needs. *Journal of Emotional and Behavioral Difficulties*, 23(1): doi.org/10.1177/1746197917700151.
- Cam, P. (2014). Commentary on Ann Margaret Sharp's "The other dimension of caring thinking". *Journal of Philosophy in Schools*.1(1):15.
- Canuto, A.T.O. (2015). Reflection on Theory and pedagogy of challenges in facilitating Children's dialogues in the community of inquiry. *International Journal of Whole Schooling*, 11(1): 1-15.
- Chohen, L. and Manion, L. (2000). *Research Methods in education* (6 th. ed.). London: Rutledge.
- Davey, S. C. (2012). *The Socratic Classroom: Reflective Thinking Trough Collaborative inquiry*, Rotterdam: Sense publishers.
- Davey, S.C. (2005). Creative, Critical and Caring Engagements: Philosophy through Inquiry, *Creative Engagements Conference*; Thinking with Children Conference, Oxford University.
- Dombyci, M.; Demir, M.; Talhan, S. and Bacarli, H. (2011). Quadruple Thinking: Caring Thinking. International conference on Education and Educational Psychology. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 12:552-561.
- Duytschaever, I. and Conredie, P. (2016). Philosophy with Children: Helping Designers Cooperate with Children. *JDC '16 Proceedings of the 15th International Conference on Interaction Design and Children*, 736-741. doi.org/10.1145/2930674.2932229
- Hatami, H.R., Karimi, Y. and Nouri, Z. (2010). The Effect of Implementation of Philosophy Program for Children on Increasing Emotional Intelligence in First-School Girl Students of Tehran Shohada Azadi School. *Journal of Thought and Child*, 1(2): 3-22 (Text in Persian).
- Haynes, J. (2002). *Children as Philosophers: Learning through Enquiry and Dialogue in the Primary Classroom*. London: Routledge aimer.



- Hedayati, M. and Zaribaf, M. (2012). Developing spiritual intelligence through the Philosophy for Children program. *Thinking and the Child*, 3(5): 135-166. (Text in Persian).
- Hedayati, M. (2018). Healthy Climb: A Critical Care Approach. *Critical Review of Human Sciences Texts and Programs, Human Sciences and Cultural Studies Institute*, 17(7): 235-252 (Text in Persian).
- Jafari, Z., Samadi, P. and Ghaedi, Y. (2015). The effect of teaching philosophy on the development of children's research spirit. *Research in Curriculum Development*, 12(2):41-49 (Text in Persian).
- Jahanjan Najafabadi, A. and Fooladchang, M. (2013). The effect of neurofeedback training method on problem solving ability and academic performance of first to sixth grade students. *Journal of Education and Learning Studies*, 5(2): 65-85 (Text in Persian).
- Lipman, M. (1991). *Thinking in education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lipman, M. (2003). *Thinking in education*. New York, NY: Cambridge University Press. <http://dx.doi.org/10.1017/CBO9780511840272>
- Lipman, M. (1994). *Caring Thinking*. Paper presented to the Sixth International Conference on Thinking, Massachusetts Inst. of Tech., Boston MA
- Lukey, N. (2006). *Philosophy for Children Hawai'i and its influence on the development of students' reflective thinking in classroom discussions*. Unpublished Master thesis, M.Ed. University of Hawai'i at Manoa.
- Rostami, K., Fayaz, I. and Qasemi, O. (2017). The Influence of Philip Low's Intellectual Stories on the Creativity of Children in Tehran Preparatory Period. *Educational Psychology*, 12 (41): 1-13 (Text in Persian)..
- Sharp, A. (2007). Education of the Emotions in the Classroom Community of Inquiry. *Gifted Education International*, 22(2): 1-11.
- Siddigui, N. Gorard, S. and Beng Huat, S. (2019). Can programmes like Philosophy for Children help schools to look beyond academic attainment? *Journal of Educational Review*, 71(2):146-165. doi.org/10.1080/00131911.2017.1400948
- Sprod, T. (2001). *Philosophical discussion in moral education: The community of ethical inquiry*. New York: Routledge.

The Effect of Teaching Philosophy on the Development of Care Thinking Of Elementary Students

Farideh Hamidi*¹, Mohammad Reza Imam Jomeh² and Amir Nami³

Abstract

Caring thinking is an idea that focuses on the deeper values of all things, and cares the reasons of the value of an issue and the impact of those values on judgments and moral decisions of human beings. The purpose of this study was to investigate the effect of philosophy training on the development of care thinking among sixth grade male students in Sangar district of Rasht city in Iran. This experimental study was a pretest-posttest with control group. The statistical population consisted of all sixth-grade students in Sangar district, out of which 60 were selected through two-stage cluster sampling and replaced in two 30-person experimental and control groups. In order to run an independent variable, eight stories from Persian, religious, and international texts were selected for the experimental group, for eight 70-minute sessions and one story was explored in each session. Data were analyzed using descriptive statistics and ANCOVA analysis of covariance and SPSS21 software. The results showed that philosophy training programs had a significant effect on the growth of care thinking in students. The effect of training on care thinking was 64%. Since having a philosophical mind can make a person understand the values of events, the philosophy approach for children can be considered as a strategic approach for education.

Key words: *Care thinking, Philosophical Conduct, Philosophy for children, Elementary Students.*

1. Correspondent author: Associate Professor of Psychology, Educational Sciences Department, Humanities Faculty, Shahid Rajae Teacher Training University, Tehran, Iran. fhamidi@sru.ac.ir

2. Associate Professor of Curriculum, Educational Sciences Department, Humanities Faculty, Shahid Rajae Teacher Training University, Tehran, Iran. emanjomeh@sru.ac

3. M. A Student of Educational Psychology, Educational Sciences Department, Humanities Faculty, Shahid Rajae Teacher Training University, Tehran, Iran. amirnami206@gmail.com

DOI: 10.22051/jontoe.2020.25970.2641

https://jontoe.alzahra.ac.ir/article_4977.html