

بررسی تأثیر برنامه فلسفه برای کودکان در پرسش‌گری و تفکر انتقادی دانش‌آموزان پایه‌های سوم تا پنجم ابتدایی (9-11 ساله) دبستان علوی شهر ورامین

* زهرا طباطبایی

** مرضیه موسوی

چکیده

هدف از این پژوهش بررسی تأثیر اجرای برنامه فلسفه برای کودکان بر پرورش توانایی پرسش‌گری و تفکر انتقادی دانش‌آموزان دختر پایه‌های سوم تا پنجم دبستان علوی شهر ورامین در سال تحصیلی 1387-1388 بود، که از این میان تعداد 34 نفر دانش‌آموز دختر، 17 نفر گروه گواه و 17 نفر گروه آزمایش، به روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب شدند. در جمع‌آوری داده‌ها، از شیوه سنجش توانایی پرسش‌گری و آزمون سنجش تفکر انتقادی استفاده و ضرایب اعتبار و پایایی آن محاسبه شد. داده‌ها با استفاده از تحلیل مقایسه میانگین (T-test) مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. پژوهش حاضر مبتنی بر فرض تأثیر آموزش فلسفه برای کودکان بر پرورش توانایی پرسش‌گری و تفکر انتقادی دانش‌آموزان دختر مقطع دبستان است و برای بررسی فرضیه پژوهش از روش آزمایشی، پیش‌آزمون، و پس‌آزمون با گروه کنترل استفاده شد. یک کارگاه ده جلسه‌ای (هفته‌ای یک جلسه) تشکیل شد و از روش کلاس‌داری به شیوه حلقه کدوکاو (community of inquiry) شارپ - لیمن - از داستان‌های فکری فلیپ کم و رابرت فیشر بهره گرفته شد. نتایج پژوهش نشان داد که اجرای برنامه آموزش فلسفه برای کودکان، با روش حلقه کدوکاو، می‌تواند بر پرورش توانایی

* کارشناس ارشد علوم اجتماعی، دانشگاه الزهرا (نویسنده مسئول) zhr1_tatabaebai@yahoo.com

** عضو هیئت علمی دانشکده علوم اجتماعی و اقتصادی، دانشگاه الزهرا mar_mousavi2002@yahoo.com

پرسش‌گری و تفکر انتقادی در دانش‌آموزان دختر مقطع دبستان مؤثر واقع شود و تأثیر مثبتی بگذارد. نتایج این پژوهش با یافته‌های تحقیقات انجام‌شده در داخل و خارج از کشور هماهنگی دارد.

کلیدواژه‌ها: حلقه کدوکا، پرسش‌گری، تفکر انتقادی، و فلسفه برای کودکان.

مقدمه

علاقه به توسعه توانایی‌های فکری موضوعی نیست که فقط در عصر حاضر بدان توجه شده باشد، بلکه چنین علاقه‌ای در تاریخ تعلیم و تربیت ریشه دارد (شعبانی، 1382). با وجود تأکید بر افزایش مهارت‌های فکری، از جمله پرسش‌گری و تفکر انتقادی دانش‌آموزان در الگوی جدید آموزش و پرورش، این بینش نتوانسته بر پیش‌فرض‌های آموزش و پرورش سنتی غلبه کند. اقداماتی که در جهت آموزش مهارت‌های تفکر انجام می‌گیرد، برای آن‌که اثربخش واقع شود، نیازمند تغییرات اندکی در کیفیت و کمیت گفت‌وگوهای معلم-دانش‌آموز و دانش‌آموز-معلم در کلاس درس است، اما ایجاد این تغییرات دشوار است (Trickey & Topping, 2007). به‌رغم این‌که فعالیت‌های مدارس به کودکان و نوجوانان اختصاص دارد، شواهد نشان می‌دهد که برنامه‌های آموزشی فعلی نتوانسته‌اند اندیشیدن، پرسیدن، و درست‌انتقادکردن را در دانش‌آموزان ارتقا دهند. اگر کودکان هنگام اشتغال به تحصیل، اندیشیدن، و باهم اندیشیدن و به‌صورت گروهی کارکردن را نیاموزند، چگونه می‌توانند به یادگیری ادامه دهند و در جامعه قدم بگذارند (اسمیت و هولفیش، 1371).

برای حل این مسئله، در اکثر کشورهای جهان، به‌ویژه آمریکا و اروپا، در دهه اخیر به فلسفه به‌منزله روشی برای پرورش تفکر توجه شده است. در اواخر دهه 1960، متیو لیپمن (Matthew Lipman) برنامه فلسفه برای کودکان و نوجوانان را مطرح کرد و متذکر شد که اگر هدف ما، از آموزش تفکر انتقادی، آموزش تفکر بهتر به افراد باشد، این کار مستلزم تعلیم ملاک‌ها، موازین، و قواعدی خواهد بود که فرد، به‌واسطه آن‌ها، خودش قادر به ارزیابی تفکرات خود باشد. به‌بیان دیگر، فقط تمرین‌های واقعی است که می‌تواند دانش‌آموز را متفکر بار آورد، نه یادگرفتن تعریف تفکر انتقادی و پرسش‌گری. لیپمن در برنامه فلسفه برای کودکان و نوجوانان، برای بچه‌های دبستانی از رویکرد «مسئله‌مدار» نیز استفاده می‌کند. او معتقد است که استادان باید برای جلب علاقه شاگردان مطالبی را مطرح کنند که متضمن «شوک و شگفتی فکری» است (Lipman, 1976).

برهمن اساس، فلاسفه تعلیم و تربیت و کارشناسان تربیت معلم برای آوردن فلسفه به کلاس درس کارهای مشترکی را آغاز کردند و، با انجام پژوهش‌هایی که از حدود 50 سال پیش شروع شد، به این نتیجه رسیدند که دوران بزرگسالی و دوره دانشجویی برای پرورش و تقویت مهارت‌های اجتماعی و تفکر بسیار دیر است و باید چنین کاری از کودکی شروع شود.

برای اجرای برنامه آموزش فلسفه به کودکان، کتاب‌های داستانی ویژه کودکان تألیف شده است. این داستان‌ها محرکی برای تفکر، پرسش، و تفکر انتقادی کودکان است. به همین علت، برنامه فلسفه برای کودکان مدعی آن است که الگوی مناسبی را، برای پرورش توان پرسش‌گری و تفکر انتقادی، که هر دو از مؤلفه‌های پژوهشگری‌اند، در حلقه کندوکاو ارائه می‌دهد. اگر بتوانیم کودکان را تشویق کنیم تا با فرایند ذهنی شخصیت‌های داستان ارتباط برقرار کنند و به دنبال پاسخی برای ابهامات و نکات شگفت‌انگیز داستان باشند، آن‌ها هم شیوه پرسش و پاسخ را در پیش می‌گیرند و هم برای آن ارزش قائل می‌شوند. برنامه فلسفه برای کودکان و نوجوانان به آن‌ها نمی‌گوید به چه چیزی فکر کنند؛ در نهایت، این امر به خود کودک بستگی دارد. فلسفه برای کودکان ابزار عقلی، اجتماعی، و عاطفی‌ای را در اختیار آن‌ها قرار می‌دهد که برای تفکری خردمندانه و مستدل لازم است و، به وسیله کاوشگری جمعی در کلاس، آن‌ها را ترغیب می‌کند تا با تعهد و شجاعت آن‌گونه که خود می‌خواهند رفتار کنند. لیپمن مدعی است برنامه فلسفه برای کودکان و نوجوانان با ایجاد حلقه کندوکاو در کلاس درس قصد دارد به کودکان کمک کند تا هر آنچه قرار است در صحنه اجتماع انجام دهند، در این حلقه بیاموزند و تمرین کنند (ناجی، 1387 الف).

توانایی پرسش‌گری با تمرین در حلقه کندوکاو امکان‌پذیر خواهد شد، باید کلاس کاوشگری‌ای بیافرینیم که در آن به پرسش‌های دانش‌آموزان ارزش داده شود و مدرسه به صورت آزمایشگاهی برای تمرین مهارت پرسش‌گری و فراگیری تفکر انتقادی کودکان باشد تا کودکان، با درگیری در تجربیات واقعی کلاس، مهارت‌های لازم را برای ایفای نقش در جامعه کسب کنند. تحقق این اهداف با به‌کارگرفتن گفت‌وگو و ایجاد حلقه کندوکاوی میسر می‌شود که کودکان با مشارکت با یکدیگر به طرح پرسش و انتقاد از نظرهای خود و دیگران پردازند.

حلقه کندوکاو چگونه به پرسش‌گری و تفکر انتقادی کودکان کمک می‌کند؟

براساس نظریه لیپمن و برنامه آموزش فلسفه برای کودکان، به‌منظور رشد و تقویت قدرت

مهارت‌های تفکر دانش‌آموزان، با شیوه کلاس‌داری به سبک حلقه کندوکاو، معلمان به تسهیل‌گر تغییر نقش می‌یابند و محتوای کتاب درسی در قالب داستان صورت می‌گیرد و هدف این برنامه یاری‌دادن دانش‌آموزان برای بهره‌مندی از فلسفه به‌منظور بهبود تفکر و فرایند یادگیری است. لیمن الگوی جدیدی مبتنی بر تفکر در تعلیم و تربیت ارائه داده است که مفاهیم محوری و انسجام‌بخش آن خردمندی یا معقولیت (ویژگی فردی) و دموکراسی (ویژگی اجتماعی) است. او تعلیم و تربیت را با همه پیچیدگی‌اش پژوهش می‌داند و فلسفه را نحوه‌ای از پژوهش درون آن می‌بیند. لیمن بر آن است که دانش‌آموزان فقط از این طریق به تفکر برای خود، شناخت خویش، و خوداصلاحی ترغیب می‌شوند و این را روشی می‌داند که تفکربرانگیز است و تا زمانی که قابلیت انتقاد و خودانتقادی را پدید نیاورد، آرام نمی‌گیرد و این امر آن‌ها را به خوداصلاحی سوق می‌دهد (همان: 40).

حلقه کندوکاو از مؤلفه‌های اصلی برنامه فلسفه برای کودکان است که چارلز سندرز پیرس آن را برای نخستین بار ابداع کرد. در حلقه کندوکاو، دانش‌آموزان با توجهی مخصوص (یا احترام) به سخنان یکدیگر گوش فرا می‌دهند، به آرای یکدیگر چیزی اضافه می‌کنند، حرف‌های یکدیگر را زیر سؤال می‌برند تا دلایلی برای سایر عقاید تأیید نشده و بی‌پشتوانه فراهم آورند؛ به همدیگر کمک می‌کنند تا نتایج و لوازم مطالب گفته‌شده را استخراج کنند و نیز در پی تشخیص و روشن کردن فرض‌های یکدیگرند. یک حلقه کندوکاو تلاش می‌کند کندوکاو را تا جایی ادامه دهد که به نتیجه برسد، نه تا جایی که خط مرز مقررات درسی انشا می‌کند. در آن گفت‌وگویی شکل می‌گیرد که به‌سوی مطابقت با منطق پیش می‌رود. در نتیجه، وقتی این روند در شرکت‌کنندگان درونی شد، یا ناخودآگاه به آن‌ها منتقل شد، آن‌ها به این فکر خواهند افتاد که در سایر امور زندگی، در مواجهه با اتفاقات واقعی و جدید، از چیزهایی که یاد گرفته‌اند، بهره ببرند (ناجی، 1387 ب). حلقه کندوکاو، به دلیل ویژگی کندوکاوی‌اش، دربرگیرنده پرسش‌کردن و جست‌وجویی بسیار وسیع برای حقیقت و جست‌وجویی وسیع‌تر برای معناست. از دیگر ویژگی‌های حلقه کندوکاو است: رابطه چشم در چشم، صورت‌بندی سؤال‌ها، دلیل و شاهد خواستن از دیگران برای ادعاهایی که دارند، بهره‌بردن از اندیشه‌های دیگران، پذیرش انتقادهای موجه، محترم‌شمردن دیگری در مقام یک شخص، در پی روشن‌سازی مفاهیم مبهم بودن، حمایت، و پشتیبانی از عقاید با دلایل متقاعدکننده (همان).

توجه به این که حلقه کندوکاو چگونه به رشد توانایی پرسش‌گری و تفکر انتقادی کمک

می‌کند، نیازمند بررسی است. بدین منظور در ابتدا می‌بایست مشخص شود که پرسشگر بودن یعنی چه و تفکر انتقادی داشتن یعنی چه.

پرسش‌گری: انسان در جهان به پرسش درنیامده بیگانه است و هدف تفکر انتقادی پرورش انسان معقول از طریق فرایند پژوهش و پرسش است. هر پرسش راستینی، در اساس، پرسشگر را نیز دربر می‌گیرد؛ او را از گم‌شدگی، بیگانگی، و بی‌پناهی می‌رهاند و به سمت هویت یافتن سوق می‌دهد (قاضی‌مرادی، 1380: 12). انسان با پرسش‌گری و پاسخی که به پرسش خود می‌دهد با جهان خود یگانه می‌شود و تولید و بازتولید همین یگانگی تاریخ شناخت است.

پرسش ذهن را با خود درگیر می‌کند و کودکان را به تفکر تشویق می‌کند و البته پرسش‌هایی که معلمان و کتاب‌های درسی در الگوی سنتی آموزش و پرورش به‌کار می‌برند، مانع فعالیت ذهنی دانش‌آموزان می‌شود و دانش‌آموزان را از زحمت فکرکردن نجات می‌دهد. به‌نظر فیشر، پرسش خوب تفکر را به‌چالش می‌کشد و تلاشی برای فهمیدن است. این‌گونه پرسش‌ها دشوارند، معمولاً از چیزی قطعی سرچشمه نمی‌گیرند و خواستار پاسخ بی‌انتهای و متفکرانه‌اند. آن‌ها زایا هستند، زیرا چیز جدیدی تولید می‌کنند، بهترین پرسش‌ها هر دو عنصر چالش و علاقه را ایجاد می‌کنند (فیشر، 1385). بدین ترتیب در حلقه کندوکاو، پرسش محرک برانگیزاننده حس کنجکاوی دانش‌آموز می‌شود و او در جمع سؤالات خود را مطرح می‌کند و صورت‌بندی سؤالات را فرا می‌گیرد و با کمک معلم سطح سؤالات از پایین‌ترین سطوح شناختی به بالاترین سطوح ارتقا می‌یابد. بنابراین، ارائه برنامه آموزش فلسفه برای کودکان الگویی جدید را در آموزش و پرورش به‌وجود می‌آورد و کودکان در حلقه کندوکاو توانایی رشد پرسش‌گری و مهارت طرح سؤال را کسب می‌کنند.

تفکر انتقادی: اهدافی که بعضی مربیان در الگویی سنتی برای دانش‌آموزان خود در نظر دارند چیزی بیش از افکار مبهم نیست. آن‌ها در مورد این‌که چگونه می‌توان به اهدافی از قبیل «آموزش مستقل فکرکردن» یا «پرورش ذهن‌هایی پویا و پرسشگر» رسید درک ناقصی دارند و به فهرستی بلندبالا و آشفته از مهارت‌ها می‌اندیشند، اما از چگونگی تحقق این مهارت‌ها درک روشنی ندارند (همان).

بلوم شش مهارت برجسته فکری در حیطه شناختی را مطرح می‌کند که عبارت‌اند از 1. یادآوری، دانش؛ 2. فهم؛ 3. دانش به‌کار بستن؛ 4. تجزیه و تحلیل؛ 5. ترکیب؛ 6. ارزشیابی و قضاوت. این طبقه‌بندی از ساده‌ترین سطح شناخت (یادآوری) شروع می‌شود و به پیچیده‌ترین

شکل آن، ارزیابی و قضاوت، می‌رسد و برای رسیدن به سطوح بالاتر ضروری است که مراحل پیشین طی شده باشد. بلوم اصطلاح تفکر انتقادی را مترادف با سطح ارزشیابی و قضاوت می‌داند (شعبانی، 1371: 162). دانش‌آموزان در سیستم سنتی مدرسه با محیط کلاس درس بیگانه‌اند و هیچ پرسشی از خود و دیگران ندارند، آنان هرگز فرصت قضاوت و ارزیابی افکار خود و دیگران را، براساس ملاک‌های معتبر، ندارند و در نتیجه مهارت‌های اجتماعی لازم را، که برای ورود به جامعه‌ای بزرگ‌تر نیاز دارند، در مدرسه فرا نمی‌گیرند. از این‌روست که حلقه کندوکاو فلسفی، با هدف بهبود این توانمندی‌ها، تفکر مبتنی بر پژوهش را تقویت می‌کند. به نظر فیشر، حلقه کندوکاو، شاگردان را به کنجکاو و فلسفیدن و می‌دارد تا از حالت عادی به حالت اندیشمندانه و از بی‌اعتنایی و بیگانگی به اندیشه‌ورزی و یگانگی و از تفکر معمولی به تفکر انتقادی حرکت کنند. فیشر «تفکر انتقادی» را توانایی پرورش دیدگاه متعادل توأم با فراخ‌اندیشی و بی‌غرضی تعریف می‌کند. از دیدگاه او روش‌های گوناگونی وجود دارد که از طریق آن‌ها می‌توانیم کودکان را تشویق کنیم تا نظر دیگران را نیز درک و تجربه کنند؛ برای مثال با داستان‌ها، نمایشنامه‌ها، و بحث درباره آن‌ها می‌توان از کودک درخواست کرد تا در عالم تخیل خود را به جای کسی دیگر تصور کند (فیشر، 1386).

لیپمن نیز، با این فرض که هدف اساسی تربیت گسترش دموکراسی و پرورش افرادی با تفکر انعطاف‌پذیر است تا جامعه مردم‌سالار را به وجود بیاورند، بر تفکر انتقادی تأکید می‌کند و از دیدگاه او این تفکر افراد را از فریب خوردن محافظت می‌کند. از این‌رو، الگوی برنامه فلسفه برای کودکان، با تشکیل حلقه کندوکاو، تفکر انتقادی را به دانش‌آموزان با توجه به سه ویژگی اصلی آن آموزش می‌دهد: تفکر انتقادی چنین تفکری است: 1. سبب تسهیل قضاوت می‌شود، زیرا بر ضوابط و معیارهایی تکیه دارد؛ 2. منجر به خوداصلاحی می‌شود؛ 3. نسبت به زمینه حساس و باریک‌بین است (Lipman, 2003: 212). از نظر لیپمن در حلقه کندوکاو، هرگاه مدعی چیزی می‌شویم یا عقیده‌ای را بر زبان می‌آوریم، اگر نتوانیم از آن حمایت کنیم، آسیب‌پذیر خواهیم بود. بنابراین، باید از خود سؤالاتی از این قبیل بپرسیم که وقتی عقاید ما در معرض خطر قرار می‌گیرد به چه متوسل می‌شویم، زمانی که با عقاید ما مخالفت می‌شود به چه استناد می‌کنیم، زمانی که اظهارات ما متقاعدکننده نباشند برای اثبات آن‌ها چه می‌گوییم. به‌منظور پاسخ به چنین سؤالاتی، باید بدانیم که ادعاها و عقاید با دلیل اثبات می‌شوند. از نظر وی، معیار همان دلیل است؛ معیارها نوعی علت درخور اطمینان‌اند. هنگامی که باید مطالب را از روی قواعد تکاملی و

تشریحی طبقه‌بندی کنیم، باید از معتبرترین دلایلی که می‌توانیم بیابیم استفاده کنیم و این دلایل همان معیارهای طبقه‌بندی و تکاملی‌اند. خانه‌هایی که در آن‌ها زندگی می‌کنیم اغلب ساختاری بی‌دوام دارند. می‌توانیم با استدلال منطقی‌تر آن‌ها را تحکیم بنخشیم، اما اگر زمین یا پایه ساختمان نرم و بی‌ثبات باشد، این کار کمک چندانی نخواهد کرد. باید ادعا و نظرهای خود را بر مبنای شالوده‌ای مستحکم بنا کنیم و، بر همین اساس، کودکان در حلقه‌ی کندوکاو آوردن استدلال‌های محکم برای اثبات نظر خویش و یا اصلاح نظر خود و دیگران را می‌آموزند و همچنین پذیرفتن انتقاد و فراج‌اندیشی و قضاوت صحیح را، که به اصلاح می‌انجامد، فرا می‌گیرند (ibid: 213).

به نظر لیپمن، این ابزارها در قضاوت به ما کمک می‌کنند:

- استانداردها (standards)؛

- قوانین (laws)، آیین‌نامه‌ها (bylaws)، ضوابط (rules, regulations)، منشورها (charters)، تصویب‌نامه‌ها (canons)، احکام (ordinances)، خط‌مشی‌ها (guidelines) و دستورالعمل‌ها (directions)؛

- احکام (precepts)، نیازمندی‌ها (requirements)، مشخصات (specifications)، مقیاس‌ها (gauges)، شرایط (conditions)، (stipulations) محدودیت‌ها (boundaries, limits) و پارامترها (parameters)؛

- عرف (conventions)، هنجار (قاعده رفتاری) (norms)، یکنواختی (regularities)، قواعد کلی (uniformities) (covering generalizations)؛

- اصول (principles)، فرضیات (assumptions)، پیش‌فرض‌ها (presuppositions)، مفاهیم (definitions)؛

- آرمان‌ها (ideals)، اهداف (purposes, goals, aims)، مقاصد (objectives)، بصیرت (intuitions)، بینش (insights)؛

- آزمون‌ها (tests)، گواهی‌نامه‌ها (credentials)، مدارک حقیقی (factual evidence)، یافته‌های تجربی (experimental findings)، مشاهدات (observations)؛

- روش‌ها (methods)، دستورالعمل‌ها (procedures)، سیاست‌ها (policies)، اقدامات (measures).

این موارد تمامی ابزارهایی‌اند که می‌توان از آن‌ها در قضاوت کردن کمک گرفت و بخشی از اسباب عقلانیت‌اند که در رشد تفکر انتقادی به کودکان یاری می‌رسانند (ibid).

بازنگری مطالعات انجام‌شده

از دهه 1960، به آموزش مهارت‌های استدلال و الگوی آموزش فلسفه به کودکان از بعد عملی و تجربی توجه شد و تحقیقات بسیاری درباره آن ارائه شد و مطالعات انجام‌شده در کشورهای گوناگون، از جمله ایران، سودمندی این برنامه را تأیید می‌کند و گواه آن است که رویکرد فلسفی می‌تواند در بهبود مهارت‌های پرسش‌گری و تفکر انتقادی سودمند باشد. چکیده‌ای از نتایج این تحقیقات را مرور می‌کنیم:

لیپمن و بیرمن (Lipman & Bierman, 1970) تحقیقی کردند با این پیش‌فرض که کودکان به‌منظور بهبود توانایی استدلال خود به کمک نیاز دارند و چنین بهبودی در تفکر سبب تقویت سایر مهارت‌های تحصیلی می‌شود. تحقیق آن‌ها نخستین ارزیابی شناخته‌شده از فلسفه برای کودکان بود که یک طرح آزمایشی پیش و پس‌آزمون داشت و در آن گروه‌های کنترل و آزمایشی به‌طور تصادفی انتخاب و دوبه‌دو باهم جفت شدند. این تحقیق نشان داد که یک برنامه آموزش ۹ هفته‌ای می‌تواند نتایج اثرگذاری نه‌فقط بر استدلال، بلکه بر خواندن و تفکر انتقادی کودکان داشته باشد. نتایج این مطالعه تفاوت معنی‌دار سطح بالایی را بین گروه‌های کنترل و آزمایشی در دو سال‌ونیم بعد نشان داد (Trickey & Topping, 2004).

آلن (Allen, 1988) در مورد 23 دانش‌آموز، به‌عنوان گروه تجربی، تحقیق کرد و نشان داد این دانش‌آموزان، که در کلاس‌های برنامه آموزش فلسفه برای کودکان و نوجوانان شرکت کرده بودند، در مقایسه با گروه کنترل در زمینه‌های درک مطلب، خواندن، و تفکر انتقادی عملکرد بهتری داشته‌اند.

کامینگر (Cumings, 1981) در تحقیقی درباره 32 دانش‌آموز امریکایی پایه پنجم ابتدایی در دو گروه تجربی و کنترل (هر گروه شانزده نفر)، با استفاده از پیش‌آزمون و پس‌آزمون، نشان داد که رویکرد فلسفی می‌تواند در بهبود مهارت‌های استدلال منطقی و انتقادی سودمند باشد. دانیل (Daniel, 1998) به بررسی برنامه فلسفه برای کودکان و تأثیرات آن در تفکر انتقادی دانش‌آموزان پرداخت. نتایج تحقیق آن بوده است که دانش‌آموزانی که در یک دوره آموزشی بین ۹ تا پانزده هفته (هفته‌ای دو ساعت) شرکت کرده بودند، در مصاحبه و پرسش‌نامه کوتاه مباحث فلسفی، در مقایسه با گروه کنترل در مهارت‌های تفکر انتقادی عملکرد بهتری داشته‌اند. هایمر (Haimmer, 2002) با مطالعه در مورد دانش‌آموزان تیزهوش، تأثیرات مثبت برنامه آموزش فلسفه به کودکان را در تفکر انتقادی، استدلال مفهومی، و پژوهش فلسفی با دانش‌آموزان نشان داد.

مونتنس و ماریا (Monts & Maria, 2001) در تحقیقی گزارش کردند با اجرای برنامه آموزش فلسفه به کودکان، در دو مدرسه ابتدایی شهر مکزیکو، و با استفاده از آزمون استدلال نیوجرسی دانش آموزان شرکت کننده در برنامه در زمینه مهارت های استدلال کردن و تفکر انتقادی عملکرد بالاتری در مقایسه با دانش آموزانی داشتند که در این برنامه شرکت نکرده بودند. مطالعه تیزارد و هوگس (Tizard & Hughes, 1984) نشان داد که وقتی کودکان وارد مدرسه می شوند، مکالمه های آنها با معلم تا ده مورد در ساعت کاهش می یابد و بیشتر مکالمه ها را معلم آغاز می کند و بیشتر پرسش ها را او می پرسد. این پژوهش و موارد دیگر نشان می دهند ناهماهنگی بین فرهنگ خانه و مدرسه می تواند باعث زیان تحصیلی شود. روش های استفاده معلمان از زبان، به ویژه از پرسش، می تواند تأثیر فوری و درازمدتی در یادگیری کودکان بگذارد. این پژوهش نشان داد که اجرای این برنامه بر بهبود توانایی پرسشگری کودکان و آفرینش پرسش های تفکربرانگیز مؤثر است.

پژوهش هایی مانند پروژه لیدز (Leeds, 1992) و الکساندر پی. (Alexander P., 1992) نشان داد آنچه معلمان می پرسند پرسش های بسته و مبتنی بر واقعیت با جواب معلوم اند؛ همچنین انتظار شناختی پایینی دارند و کودکان را به پافشاری در تفکر و یادگیری تشویق نمی کنند. این پژوهش اجرای برنامه فلسفه برای کودکان و نوجوانان در ارائه پرسش های واقعی از طرف کودکان را مثبت ارزیابی می کند.

گروه پژوهش پیش دبستانی اکسفورد، وود، اچ. و وود، دی. (Wood, H & Wood, D., 1983)، که با معلمان کودکان در مریان گروه تئاتر کار می کردند، نشان دادند هرچه بیشتر از کودکان پرسش می شد، آنها کمتر در پاسخ دادن پیش قدم می شدند. بیشتر پرسش هایی که در این پژوهش ثبت شدند از انواع پرسش های بسته بودند؛ برای مثال «چه رنگی است؟»، «چه نام دارد؟»، «به کجا تعلق دارد؟». شاید یکی از درس های این پژوهش آن باشد که با اجرای این برنامه معلم ها سعی کنند سؤالات کمتر و بهتری طرح کنند و پژوهش نشان داد که با این برنامه می توان سطح سؤالات کودکان را افزایش داد و این برنامه یادگیری با چالش ذهنی را به دنبال خواهد داشت.

تحقیقات متعددی از جمله پژوهش های مربوط به ادی و شایر (Adey & Shayer, 1994)، استرنبرگ و بانا (Sternberg & Bhana, 2004) و گروه بررسی مهارت های فکری ویلسون (Wilson, 2000) حاکی از توفیق این برنامه در بهبود مهارت های تفکرند. مطالعات انجام شده در کشورهای انگلستان، نروژ، مکزیک، اسکاتلند، سوئد، استرالیا،

کانادا، اسپانیا و جز این‌ها مؤید آن است که شرکت‌کنندگان در کلاس‌های فلسفه برای کودکان، در مقایسه با گروهی که در این کلاس‌ها شرکت نداشتند، عملکرد بهتری در زمینه تفکر انتقادی داشتند (مرعشی، 1385: 40-41).

در ایران، پژوهش‌های متعددی در زمینه فلسفه برای کودکان به صورت تحلیلی، نظری، و آزمایشی صورت گرفته است؛ نزدیک‌ترین تحقیق به پژوهش حاضر را می‌توان تحقیق مرعشی در سال‌های 1385 و 1386 دانست که تأثیر این برنامه را بر مهارت‌های استدلال دانش‌آموزان دختر و پسر مقطع راهنمایی بررسی کرد و نتایج مثبتی را نشان داد.

هدف و فرضیه پژوهش

هدف این پژوهش بررسی تأثیر برنامه فلسفه برای کودکان و حلقه کدوکاو بر پرسش‌گری و تفکر انتقادی دانش‌آموزان است. این پژوهش مبتنی بر این فرضیه است که آموزش برنامه فلسفه برای کودکان و نوجوانان بر مهارت پرسش‌گری و تفکر انتقادی دانش‌آموزان دختر مقطع دبستان تأثیر خواهد داشت. می‌توان گفت این پژوهش، که به صورت اخص مهارت پرسش‌گری و تفکر نقاد را بررسی می‌کند، برای اولین بار انجام گرفته است.

جامعه و نمونه آماری

جامعه آماری این پژوهش کلیه دانش‌آموزان دختر مقطع دبستان و نمونه آماری دانش‌آموزان دختر پایه‌های سوم تا پنجم ابتدایی مدرسه علوی ورامین است. روش نمونه‌گیری در این پژوهش روش تصادفی ساده است و 34 نفر انتخاب شدند، سپس گروه‌های آزمایشی و کنترل به صورت طبقه‌ای سیستماتیک مشخص شدند.

ابزار گردآوری داده‌های پژوهش

1. شیوه سنجش پرسش‌گری

در این پژوهش در ابتدا، از شیوه سنجش توانایی پرسش‌گری استفاده شد. این روش را رابرت فیشر طراحی کرد و سپس در مرکز مهارت‌های تفکر دانشگاه برونل تأیید شد و برای سنجش توانایی کودکان در آفریدن پرسش به کار گرفته شد. بدین ترتیب که مربی داستان «خشم گلرت» از کتاب *داستان‌هایی برای فکرکردن*¹ را برای اجرای پیش‌آزمون

انتخاب کرد و خواند و از دانش‌آموزان خواست درباره آن پرسش‌هایی ابداع کنند تا با این کار مشخص شود تا چه اندازه می‌توانند متن را مورد پرسش و بررسی قرار دهند. به توصیه رابرت فیشر، روش عینی‌تری را نیز برای سنجش توانایی کودکان در پرسش‌گری استفاده کردیم تا مشخص شود دانش‌آموزان توانایی ابداع چند پرسش در موارد عینی‌تر، مانند یک شیء، را دارند. بدین منظور، تنگی را که تکه‌سنگی در آن بود نشان دادیم و از کودکان خواستیم به هر تعدادی که می‌توانند پرسش طرح کنند. بعد از آزمون، طبق مدل اصول طبقه‌بندی بلوم در حیطه شناختی، پرسش‌هایی که خواستار دانش، درک مطلب، و کاربردند و به تفکری با پیچیدگی کمتر نیاز دارند و در نتیجه در سطح پایین‌تر قرار دارند، امتیاز کمتری داده شد. به این ترتیب، برای سطح دانش یک نمره، سطح درک دو نمره و سطح کاربرد سه نمره منظور شد؛ و پرسش‌هایی که تجزیه و تحلیل، ترکیب و ارزشیابی بخواهند، مهارت‌هایی اند که به تفکر پیچیده‌تر و سطح بالاتری نیاز دارند. بنابراین، امتیاز بیشتری دریافت کردند. به سؤالات سطح تجزیه و تحلیل چهار نمره، سطح ترکیب پنج نمره و سطح ارزشیابی شش نمره داده شد. هریک از دانش‌آموزان، با توجه به سطوحی که در آن پرسش طرح کرده باشند، امتیاز می‌گیرند. امتیازها به ضعیف، متوسط، خوب، و بسیار خوب تفکیک شدند. پس از برگزاری ده جلسه کلاس، به‌شیوه حلقه‌کندوکاو، آزمون‌ها مجدداً اجرا شدند و نمره‌های پیش‌آزمون و پس‌آزمون مقایسه باهم مقایسه شدند.

2. آزمون سنجش تفکر انتقادی

آزمون سنجش تفکر انتقادی را رابرت انیس (Robert Ennis)، از بنیان‌گذاران جنبش تفکر انتقادی در امریکای شمالی، طراحی کرده و، برای مشخص کردن میزان مهارت تفکر انتقادی، دوازده جنبه از این مهارت‌ها را شناسایی و تمامی این جنبه‌ها را به‌همراه پرسشی مرتبط مطرح کرده است که به تجزیه و تحلیل انتقادی ایده دانش‌آموزان کمک می‌کند. این دوازده جنبه و اژگان تحلیلی با مفاهیمی از قبیل «مربوط»، «صحیح»، «صریح»، «موجه»، «به‌درستی تعریف شده»، «مشخص»، «مدرک و گواه»، «تفسیر»، «نقطه‌نظر»، و «نتیجه» ما را قادر خواهد کرد که در مورد تفکر خودمان دقیق‌تر بیندیشیم (فیشر، 1386: 124). در این پژوهش، به دلیل کوتاه‌بودن کارگاه‌ها، از طرح پرسش در بعضی از ابعاد تفکر انتقادی صرف‌نظر کردیم و نمره‌های دانش‌آموزان را در هشت جنبه از ابعاد تفکر انتقادی سنجیدیم. این ابعاد بدین قرارند: 1. درک معنای یک عبارت؛ 2. تشخیص ابهام در نحوه

استدلال؛ 3. نتیجه‌گیری منطقی و درک هماهنگی؛ 4. نتیجه‌گیری موجه؛ 5. پیروی از یک اصل و قاعده یا قانون؛ 6. صحت؛ 7. مقبول بودن منابع و مآخذ یک ادعا؛ 8. نتیجه‌گیری قیاسی، درستی، و اعتبار.

این آزمون شامل دوازده سؤال است که هر سؤال چهار یا پنج گزینه دارد و مجموع این گزینه‌ها نمره فرد را در هرکدام از این ابعاد می‌سنجد و مجموع نمره فرد از این ابعاد میزان تفکر انتقادی او را نشان می‌دهد. پس از برگزاری ده جلسه، مرحله پس‌آزمون سنجش تفکر انتقادی، به‌همین ترتیب، برای هر دو گروه آزمایش و کنترل تکرار شد.

بررسی روایی و اعتبار پرسش‌نامه سنجش تفکر انتقادی

برای تعیین روایی صوری آزمون و تشخیص نقاط ضعف احتمالی سؤالات آن، که طباطبایی، ناجی، و خرم‌دل آن‌ها را بازنویسی کرده بودند، آزمون به‌صورت پرسش‌نامه در اختیار استادان صاحب‌نظر رشته‌های جامعه‌شناسی، فلسفه، فلسفه تعلیم و تربیت، و فلسفه علم قرار داده شد و نظرها و پیشنهادهای آن‌ها در اصلاح تعدادی از سؤالات مدنظر قرار گرفت، همچنین این استادان روایی محتوایی آزمون را تأیید کردند. پس از مطالعه مقدماتی، آزمون روی 30 دانش‌آموز (pre-test)، که تصادفی انتخاب شدند، انجام و روایی سازه آن تأیید شد. در این پژوهش، متغیر تفکر انتقادی به‌وسیله پرسش‌نامه با روش آزمایش سنجیده شد؛ ضریب پایایی آزمون نیز آلفای کرونباخ 87/84 است که برای تفکر انتقادی در حد بالا و درحدهی پذیرفتنی است.

شیوه اجرای برنامه فلسفه برای کودکان و مواد آموزشی

روش اجرای این برنامه هم بدین قرار بود: نخست گروه آزمایشی و گروه کنترل تحت آزمون سنجش مهارت‌های پرسش‌گری و تفکر انتقادی قرار گرفتند و، پس از اعمال برنامه بار دیگر، میزان پرسش‌گری و تفکر انتقادی هر دو گروه، بعد از مداخله آزمایشی در پس‌آزمون، سنجیده شد. کارگاه فلسفه برای کودکان برای گروه آزمایشی با هفده نفر از دانش‌آموزان دختر در ده جلسه 90 دقیقه‌ای در دبستان دخترانه علوی ورامین (هفته‌ای یک جلسه) به‌شیوه حلقه کدوکا و برگزار شد.

در اداره این کارگاه، تلفیقی از روش لیمن - شارپ و فیشر - اسکار استفاده شد. در این کارگاه‌ها، از داستان‌های فکری برای کودکان با عناوین «دو نقاش»، «دوستی»، «گابریل»، «آزادی» (ویلیام تل)، «انصاف» (کارگران در تاجکستان) نوشته رابرت فیشر ترجمه شاهی لنگرودی (1386) و داستان‌های «لیندا و کلارا»، «چاقو»، «لانه پرنده»، «داستان‌های فکری» از فیلیپ کم، با ترجمه فرزانه شهرتاش و مژگان رشتچی، استفاده شد.

یافته‌های توصیفی پژوهش

در این قسمت، یافته‌های توصیفی پژوهش با استفاده از تحلیل مقایسه میانگین (T-test) مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت که شامل مقایسه میانگین متغیر پرسش‌گری پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه‌های آزمایشی و کنترل بود که نتایج در جدول 1 ارائه شده است.

جدول 1. مقایسه میانگین پرسش‌گری پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه‌های آزمایشی و کنترل

معناداری	f	مربع میانگین	درجه آزادی	مجموع مربعات	
0/264	1/293	21/423	1	21/423	نمره پیش‌آزمون بین گروه‌ها
		16/568	33	546/748	پرسش‌گری درون گروه‌ها
			34	568/171	کل
0/001	223/506	55220/706	1	55220/706	نمره پس‌آزمون بین گروه‌ها
		274/066	33	8153/180	پرسش‌گری درون گروه‌ها
			34	63373/886	کل

آزمون میانگین میان دو گروه از نظر سنجش توانایی پرسش‌گری در مرحله پیش‌آزمون (جدول 1) نشان داد که تفاوت معناداری از این نظر بین دو گروه آزمایش و کنترل وجود ندارد، اما بررسی پس‌آزمون میانگین دو گروه آزمایش و کنترل در مرحله پس‌آزمون نشان داد تفاوت معناداری میان این دو گروه در سطح معناداری 0/001 وجود دارد. با این توضیح که پیشرفت پرسش‌گری در گروه آزمون در مقایسه با گروه کنترل معنادار است.

آماره‌های توصیفی، شامل میانگین، انحراف معیار، حداکثر، و حداقل نمره‌های متغیر تفکر انتقادی، و مقایسه میانگین نمره‌ها، به تفکیک ابعاد متغیر تفکر انتقادی در پیش‌آزمون و پس‌آزمون، در هر دو گروه کنترل و آزمایش در جدول 2، جداگانه ارائه شده است.

جدول 2. داده‌های توصیفی نمره‌های پیش‌آزمون و پس‌آزمون مهارت‌های تفکر انتقادی در گروه آزمایشی و کنترل

گروه‌ها	متغیرها	حداقل	حداکثر	میانگین	انحراف معیار	تعداد پاسخ‌گویان
کنترل	پیش‌آزمون تفکر انتقادی	16	25	20/23	2/96	17
	پس‌آزمون تفکر انتقادی	17	24	20/41	2/69	17
آزمایش	پیش‌آزمون تفکر انتقادی	15	27	19/47	3/55	17
	پس‌آزمون تفکر انتقادی	28	34	31/82	1/77	17

آزمون میانگین میان دو گروه از نظر سنجش تفکر انتقادی در مرحله پیش‌آزمون (جدول 2) نشان داد که تفاوت معناداری از این نظر بین دو گروه آزمایش و کنترل وجود ندارد، اما بررسی پس‌آزمون میانگین دو گروه آزمایش و کنترل در مرحله پس‌آزمون نشان داد تفاوت معناداری میان این دو گروه در سطح معناداری 0/001 وجود دارد. با این توضیح که دانش‌آموزانی که دوره آموزش فلسفه برای کودکان را گذرانده‌اند، به‌طور معناداری، در تفکر انتقادی در مقایسه با گروه کنترل پیشرفت چشمگیری داشته‌اند.

نتایج داده‌های جدول بیانگر آن است که میانگین نمره‌های پیش‌آزمون در گروه کنترل بالاتر از میانگین نمره‌های گروه آزمایش است. نتایج داده‌های جدول بیانگر آن است که میانگین نمره‌های پس‌آزمون در گروه آزمایشی نسبت به پیش‌آزمون تقریباً 12/35 درصد افزایش یافته و میانگین نمره‌های گروه کنترل در پس‌آزمون تغییر نکرده است.

جدول 3. مقایسه میانگین نمره کسب‌شده در هر کدام از ابعاد متغیر تفکر انتقادی

میانگین نمره کسب‌شده							تعداد گروه	
آزمایش			کنترل					
فازت میانگین	پس‌آزمون	پیش‌آزمون	فازت میانگین	پس‌آزمون	پیش‌آزمون			
0/64	2/88	2/24	0	2/35	2/35		ابهام	
1/14	3/88	2/74	0	2	2		معناداری	
0/82	4/06	3/24	0	3/18	3/18		همانگی	
0/94	4/12	3/18	0/18	3	2/82		نتیجه‌گیری	

1/7	4/94	3/24	0	3/06	3/06		اصل یا قانون
2/47	4/94	2/47	0	2/71	2/71		صحت
1/41	2	0/59	0	0/82	0/82		قبول
2/94	5	2/06	0	3/29	3/29		اعتبار

در جدول 3، مشاهده می‌شود مقایسه میانگین نمره کسب‌شده در هرکدام از ابعاد متغیر تفکر انتقادی هیچ تفاوتی در میانگین نمره کسب‌شده در بین دانش‌آموزان گروه کنترل در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون ندارد؛ فقط تفاوت اندکی (0/18) در بعد نتیجه‌گیری مشاهده می‌شود. اما مقایسه میانگین نمره کسب‌شده در هرکدام از ابعاد متغیر تفکر انتقادی، در بین دانش‌آموزان گروه آزمایش در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون، نشان می‌دهد که دانش‌آموزان گروه آزمایش تفاوت نسبتاً زیادی را در همه ابعاد تفکر انتقادی تجربه کرده‌اند. همچنین جدول 3 نشان می‌دهد این تفاوت در دو بُعد اعتبار و صحت درمقایسه با بقیه ابعاد بیشتر و در بُعد ابهام درمقایسه با بقیه ابعاد کمتر است؛ بدین معناست که اجرای برنامه فلسفه برای کودکان توانایی دانش‌آموزان را، در تشخیص این که آیا منابع و مآخذ یک ادعا مقبول و معتبرند و تشخیص این که این ادعا تا چه حد حقیقت دارد، افزایش داده است و افزایش نمره دانش‌آموزان در بُعد اعتبار در پس‌آزمون را شاهدیم، همچنین نتایج نشان می‌دهد در بُعد صحت، که از جنبه‌های تفکر نقاد است، اجرای برنامه فلسفه برای کودکان، توانایی تشخیص صحیح بودن، و اعتبار یک گزاره را در حد بالایی در دانش‌آموزان افزایش داده است. در بُعد ابهام نیز افزایش نمره دانش‌آموزان در پس‌آزمون را شاهدیم. به نظر محقق، کسب مهارت و توانایی تشخیص ابهام در نحوه استدلال خود و دیگران و اصلاح آن و همچنین مطرح کردن سؤالات شفاف و روشن و تشخیص نکات مبهم در پرسش‌ها و استدلال‌های دیگران برای دانش‌آموزان، که در مدرسه کنونی صرفاً پاسخ‌گواند تا پرسشگر، به زمان بیشتری نیاز دارد. درنهایت، این پژوهش نشان داد دانش‌آموزانی که تحت آموزش برنامه فلسفه برای کودکان قرار گرفتند رشد درخور توجهی در همه ابعاد تفکر انتقادی داشته‌اند و پیشرفت گروه آزمون درمقایسه با گروه کنترل تفاوت چشمگیری نشان می‌دهد.

نتیجه‌گیری

اهمیت آموزش و پرورش، درمقام نهادی که پس از خانواده می‌تواند متفکران، منتقدان، و

پژوهشگران را پیروانند، بر همگان روشن است. نقطه آغازین آموزش و کسب مهارت‌های اجتماعی مدرسه و کلاس درس است که تاکنون آموزش و پرورش در این امور مهم توفیق چندانی نداشته است؛ چراکه طبق اهداف الگوی سستی، کودکان موظفانند مطالب از پیش تعیین‌شده‌ای را مطالعه و حفظ کنند و امتحان بدهند و همین تأکید افراطی سیاست‌گذاران نظام آموزشی بر حافظه‌پروری و فقدان حرکتی بنیادین و مؤثر برای تغییر این وضعیت و حل مسائل موجود در نظام آموزشی زمینه‌ساز این مطالعه است و آن را ضروری کرده است.

این پژوهش در پی بررسی تأثیر آموزش فلسفه برای کودکان و نوجوانان، در قالب برنامه درسی مؤثر، در توانایی پرسش‌گری و تفکر انتقادی است. که هر دو از مؤلفه‌های اصلی روند پژوهش‌اند. این امور از مهم‌ترین اهداف آموزش و پرورش در قرن 21 و راه برون‌رفت نظام آموزشی از الگوی سستی است. پرسش‌گری و تفکر انتقادی مفاهیمی‌اند که تاکنون با فضولی و مرافعه به اشتباه گرفته می‌شدند. یافته‌ها و نتایج این پژوهش نشان می‌دهد مهارت‌های پرسش‌گری و تفکر انتقادی در حلقه کندوکاو رشد داشته و این کلاس تأثیر مثبتی در دانش‌آموزان گروه آزمایش گذاشته است.

در مواردی، مشاهده شد که تغییرات زیادی صورت گرفته است که برای والدین باور آن سخت بود و این تغییرات را با شرایط بلوغ زودرس اشتباه گرفته بودند. پژوهش‌اخیر تأثیرات مثبت فراوانی را از طریق مشارکت دانش‌آموزان در حلقه کندوکاو فلسفی نشان داده است. از جمله این تأثیرات است:

- افزایش پرسش‌های کودکان گروه آزمایش هم در تعداد و هم در کیفیت پرسش‌ها و ارتقای سطح شناختی پرسش‌های دانش‌آموزان از سطح دانش و یادآوری، که پایین‌ترین سطح است، به سطوح تجزیه و تحلیل، ترکیب و ارزیابی، که در مقایسه با پیش‌آزمون و گروه کنترل پیشرفت چشمگیری را نشان می‌دهد؛

- افزایش قدرت بیان و اظهار نظر و رسیدن به این نتیجه که پذیرفتن چیزی بدون چون و چرا اشتباه است؛

- ایجاد روحیه انتقادی و انتقادپذیری، دانش‌آموزان این توانایی را کسب کردند که به خطاهای فکری یکدیگر اشاره کنند؛

- قدرت استدلال شامل ارائه دلیل و مثال نقیض و همچنین واضح کردن عبارات مبهم و نامفهوم متن. ابهام در نحوه استدلال یکدیگر را نیز تشخیص می‌دادند و با تمرین قضاوت صحیح به اصلاح آن کمک می‌کردند؛

- دانش‌آموزان ناهماهنگی موجود در بحث را شناسایی می‌کردند و با تشخیص هماهنگی بین دو جمله نتیجه‌گیری منطقی می‌کردند؛

- داوری، نقد، و ارزیابی خود و دیگران، اتخاذ تصمیم‌ها یا انتخاب‌های بهتر همراه با کشیدن تصاویری در انتقاد از خود و خوداصلاحی؛

- افزایش میزان دقت و توجه به نظرهای دیگران و همچنین اقرار به خطاهای خود؛

- تشخیص این‌که منبع یا مأخذ یک ادعا باید پذیرفتنی باشد و ادعا باید حقیقت داشته باشد.

همچنین مشاهدات نشان داد که میزان علاقه و انگیزه کودکان در حلقه کندوکاو در مقایسه با کلاس‌های مدرسه تفاوت چشمگیری دارد. در آغاز این پژوهش، تصمیم بر آن بود که پایان کلاس را دانش‌آموزان اعلام کنند و به‌علت اشتیاق فراوان در اکثر جلسات کلاس تا یک ساعت و 40 دقیقه ادامه پیدا می‌کرد و دانش‌آموزان همچنان به ادامه کلاس تمایل داشتند.

به‌نظر محقق، افزایش کنجکاوی و پرسش‌های دانش‌آموزان، تمایل آن‌ها به اصلاح خود و شناخت خویشتن، احترام به دیگران، انعطاف‌پذیری، احساس یگانگی معلم و دانش‌آموزان در حلقه کندوکاو فلسفی، بدون نیاز به هیچ‌گونه زور و اجبار از طرف معلم، و ایجاد حس شایستگی و توانمندی و افزایش عزت نفس دانش‌آموزان در حلقه کندوکاو به‌وضوح مشاهده شد. با توجه به شرایط مذکور، به‌نظر می‌رسد فلسفه برای کودکان و نوجوانان، با ایجاد حلقه کندوکاو فکری، برای دگرگونی‌های کوچک راهی باشد و برای دگرگونی‌های همه‌سویه در نظام آموزشی کشور آغازی باشد و امروز به تلاش بسیار محققان نیازمند است. با توجه به نتایج به‌دست‌آمده از این پژوهش و نیز تأثیرات مثبت برنامه فلسفه برای کودکان و نوجوانان بر پرسش‌گری و تفکر انتقادی کودکان، به‌نظر می‌رسد این برنامه می‌تواند بر اصلاح ساختار نظام آموزشی، که هدف آن پرورش افراد پرسشگر و دارای تفکر نقادانه است، تأثیر مثبت داشته باشد.

هیچ‌گاه معلم به‌تنهایی نمی‌تواند به این اهداف دست یابد و باید همه اولیای مدرسه به این مهم توجه کنند و، با استفاده از نتایج تحقیقات مهمی که در این زمینه انجام شده است، رشد این مهارت‌ها را در دانش‌آموزان تسهیل کنند. به‌عبارتی، مدرسه بهتر است تبدیل به یک حلقه کندوکاو شود تا دانش‌آموزان مهارت‌های پرسش‌گری و تفکر انتقادی را در آن بیاموزند و شرایطی فراهم شود که در حلقه کندوکاو کلاس این مهارت‌ها را در زمان کافی تمرین کنند و آماده ایفای نقش در جامعه بزرگ‌تر باشند.

این مطالعه خبرهای مسرت‌بخشی را برای معلمان و دانش‌آموزان و خانواده‌هایشان و برای کسانی که دغدغه حل مشکلات ساختاری نظام آموزشی کشور را دارند به‌ارمغان

آورده است و نشان می‌دهد اجرای برنامه فلسفه برای کودکان و نوجوانان تأثیرات چشمگیری در رشد تفکر انتقادی، کنجکاوی، و پرسش‌گری کودکان داشته است.

پی‌نوشت

1. رابرت فیشر (1386). *داستان‌هایی برای فکرکردن*، ترجمه جلیل شاهی لنگرودی، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

منابع

- اسمیت، فیلیپ و گوردن هولفیش (1371). *تفکر منطقی، روش تعلیم و تربیت*، ترجمه علی شریعتمداری، تهران: سمت.
- شعبانی، حسن (1371). *مهارت‌های آموزشی و پرورشی*، تهران: سمت.
- شعبانی، حسن (1382). *روش تدریس پیشرفته*، تهران: سمت.
- فیشر، رابرت (1385). *آموزش و تفکر*، ترجمه فروغ کیانزاده، اهواز: رسش.
- فیشر، رابرت (1386). *آموزش تفکر به کودکان*، ترجمه مسعود صفایی مقدم و افسانه نجاریان، اهواز: رسش.
- قاضی مرادی، حسن (1380). *استبداد در ایران*، تهران: اختران.
- کم، فیلیپ (1379). *داستان‌های فکری*، ترجمه احسانه باقری، ج 1، تهران: امیرکبیر.
- مرعشی، سیدمنصور (1385). «بررسی تأثیر روش اجتماع‌پژوهشی در برنامه فلسفه برای کودکان بر مهارت‌های استدلال دانش‌آموزان پسر پایه سوم راهنمایی مدرسه نمونه دولتی اهواز»، پایان‌نامه دکتری، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز.
- ناجی، سعید (1387 الف). *کندوکاو فلسفی برای کودکان و نوجوانان*، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- ناجی، سعید (1387 ب). «نگاهی به روشهای جدید بالابردن توان تحقیق و پژوهش»، در کنفرانس توسعه و فن‌آوری در ایران، به اهتمام دکتر مهدی گلشنی، ج 2، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

Lipman, Matthew (1976). "Can Philosophy for Children be the Basis of Educational Redesign?", *Journal of Social Studies*, Vol. 69, No. 6.

Lipman, Matthew (2003). *Thinking in Education*, 2nd (edn.), Cambridge & New York: Cambridge University Press.

Trickey, S. & K. J. Topping (2004). "Philosophy for Children: a Systematic Review", *Research Papers in Education*, Vol. 19, No. 3.

Topping, K. J. & S. Trickey (2007). "Collaborative Philosophical Enquiry for School Children: Cognitive Effects at 10-12 Years", *British Journal of Educational Psychology*, in press.