

Philosophy for Children and Professional Development of Teachers (qualitative study)

Hassan Ahmadi^{1✉}  | Ali Eghbali² 

1. Corresponding Author, Assistant Professor of Educational Sciences Department, Farhangian University, Tehran, Iran. E-mail: Ahmadi.hasan9@gmail.com
2. Assistant Professor of Educational Sciences Department, Farhangian University, Tehran, Iran. E-mail: aeghbali88@gmail.com

Article Info

ABSTRACT

Article type:

Research Article

Article history:

Received 22 July 2022

Received in revised 13 August
2022

Accepted 30 August 2022

Published online 22 September
2022

Keywords:

education, philosophy for
children, professional
development, teachers, students

A review of the research literature showed that very few studies focusing on teacher development in the philosophy education approach for children have been reported. Therefore, according to the existing research gap in the country, the purpose of the present study is to investigate the role of Philosophy for Children in the professional development of teachers. The approach of this research is inductive and a qualitative method has been used to conduct it. The type of field research and case study method was used. The statistical population of the research was academic staff members and teachers who had research and teaching experience in this field. In the present study, 12 members were interviewed using the purposeful sampling method. Then the data obtained from them were analyzed through open, central and selective coding. The results of the research findings showed that teaching philosophy for children in self-knowledge, respect for others' opinions, reflection on one's own teaching, recognition of students' capacity, student-centeredness, transfer of teaching strategies learned in teaching philosophy for children to Other courses, development of thinking, development of facilitation, development of collaborative research, improvement of communication skills, development of culture, development of dialogue training, development of team work and generally have an impactful role in promoting the professional development of teachers. Considering the individual and social contributions of the method of Philosophy for Children, it is clear that the implementation of this approach will be useful in all educational levels from preschool to university.

Cite this article: Ahmadi, Hassan; Eghbali, Ali. (2022). Philosophy for Children and Professional Development of Teachers (qualitative study). *Journal of Philosophical Investigations*, 16(39): 113-128. DOI: <http://doi.org/10.22034/jpiut.2022.52657.3321>



© The Author(s).

Publisher: University of Tabriz.

DOI: <http://doi.org/10.22034/jpiut.2022.52657.3321>

Extended Abstract

Introduction

Due to the rapid changes in all areas of life in democratic societies, it is increasingly important for a person to develop thinking skills such as critical thinking and problem solving for better and more effective thinking. Today's education systems are restructured to develop critical thinking, creative and problem-solving skills. "Child's philosophy" was first used as a concept in philosophical literature by Karl Jaspers and was created by combining the words "child" and "philosophy". Those who advocated this philosophy used the term "PWC philosophy with children". Lippmann preferred to call it "Philosophy for children - P4C". Teaching philosophy to children enables children to develop and justify their capacity for thinking, reasoning, critical thinking and discussion skills through philosophical dialogue. In addition to the positive effects of teaching philosophy on students, previous researches also showed its positive effects on teachers. More precisely, teaching philosophy to children can have a significant impact on teachers' understanding of students, development and improvement of education. First, teaching philosophy to children can influence pre-service and in-service teachers' expectations of what students are capable of, challenging their own assumptions about students' level of thinking.

Methodology

The current research has interpretative philosophical foundations and its orientation is development and application. The approach of this research is inductive and a qualitative method has been used to conduct it. The type of field research and case study method was used. The statistical population of the research was academic staff members and teachers who had research and teaching experience in this field. In the current research, in-depth interviews were conducted with 12 faculty members and teachers using the purposeful sampling method. It should be noted that sampling adequacy was determined according to the theoretical saturation rule. On average, each interview takes 30 minutes. The research tool in the qualitative part was an unstructured interview. The reason for using this tool was so that the participants could express their views freely and without any theoretical restrictions. In order to ensure the validity of the research, the researcher has used the methods of review by colleagues and review by interviewees to determine the validity of his research. In order to be reviewed by the colleagues, the data analysis process and the obtained results were provided to the colleagues to present their opinion. Also, after analyzing the data, the researcher summarized them and presented them to several interviewees to review the findings

Discussion

The difficulty of formalizing philosophy programs in schools lies partly in the fact that teachers are judged on the extent to which they deliver the curriculum and achieve its learning objectives, and most teachers have little experience of They have philosophical research, whether formal or informal. The results of this research appropriately showed that teaching philosophy for children plays an important role in promoting self-knowledge, respecting the opinion of others, reflecting on one's own teaching, recognizing the capacity of students, student-centered, and transferring teaching strategies learned in teaching philosophy to children.

Children to other subjects, development of thinking, development of facilitation, development of collaborative research, improvement of communication skills, development of culture, development of dialogue education, development of team work and generally has an impactful role in promoting the professional development of teachers. The findings of the present research are in agreement with the findings of Boyraz & Turkcan (2021) regarding the development of primary teachers through philosophy education for children, Cayır (2019) regarding the importance of knowledge and philosophical views in the success of teachers, Demissie (2016) On the role of philosophy education for children in teacher education, Scholl, Nichols & Burgh (2016) on the role of collaborative philosophical research in changing the teaching style, self-awareness, self-knowledge and self-esteem, Green et al (2012) on the development of thinking language in the classroom The lesson, Roberts (2006) is based on the role of teaching philosophy for children in the criticism of teachers.

Conclusion

In the explanation of the findings of the present research, it can be said that comparing the work and activity of the teacher with the work and activity of other members of the society provides a more comprehensive insight into the teacher's professional character and his need for thinking ability. A teacher is different from professionals in other fields due to the activity of teaching and educating students. These differences can be summarized in four axes, i.e. differences in the subject of work and activities, differences in the quality of work and activities, differences in the level of awareness of the subject and work methods, and differences in the type of results and work efficiency. One of the main reasons why teachers in various fields prefer monotheistic teaching over dialogic teaching is that they are under pressure to complete the prescribed curriculum and therefore do not have time to engage in dialogic teaching. The problem is that monolithic instruction, which is typically teacher-initiated, student-response, and teacher-assessed, does not facilitate the development of 21st century competencies and skills. While monocognitive interactions emphasize the imposition of the teacher's dominant voice on students, dialogic interactions are characterized by the teacher's non-manipulation of students and co-creating meaning with them. For example, it has been found that English teachers exert a strong control over the content and direction of classroom interactions by sticking to their regular lesson plans, assessing student responses in a given lesson, and explaining more about student participation when possible. apply Then, with regard to the development of reflective thinking in teachers, there is evidence that it can be enhanced by thinking skills programs such as teaching philosophy to children. Indeed, it has been shown that teaching philosophy to children provides an opportunity for teachers to think thoughtfully about key educational concepts such as teaching, learning, knowledge and thinking. Green et al (2012) found that teaching philosophy to children empowers teachers to develop and use metacognitive awareness – the ability to think about their own thinking. Studies have shown that dialogue training is useful for developing important competencies and skills such as creativity, communication skills and critical thinking skills. Teaching philosophy to children helps to increase the effectiveness of teachers in the classroom in terms of their ability to participate in teaching dialogue and questioning. Teaching philosophy to children is a positive educational approach to teaching and learning. To conclude, from the sample, 94% of students stated how much they enjoy teaching philosophy lessons

for children. They stated that they felt more confident during these lessons and enjoyed the fact that they had a "voice". For any teaching approach to be effective, all teachers must implement the strategies and wholeheartedly believe in the benefits of the approach. To make this happen, time and money must be invested in quality teacher training and a long-term plan for continuous updating of knowledge and skills. The approach to teaching philosophy to children shows that a philosophy teacher models and teaches good questions. Therefore, every teacher should seek philosophical teaching. Teaching philosophy to children is a way for teachers to practice critical and creative thinking, considering teaching goals, self-reflection. According to the results of the present research, the results of the research showed that the teachers who have completed the courses of teaching philosophy for children, showed more competence in teaching dialog and questioning, which in good teaching skills such as providing good thinking time for students, encouraging them to create participation and at the same time, more criticism towards each other's ideas was reflected. Implementing philosophy education for children in schools enables teachers to engage in dialogic teaching and collaborative inquiry.



Philosophy of Education

فلسفه برای کودکان و توسعه حرفه‌ای معلمان (مطالعه کیفی)

حسن احمدی^۱ | علی اقبالی^۲

۱. نویسنده مسئول، حسن احمدی، استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران. رایانامه: Ahmadi.hasan9@gmail.com

۲. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران. رایانامه: aeghbali88@gmail.com

چکیده

اطلاعات مقاله

هدف: بررسی ادبیات پژوهش نشان داد که مطالعات بسیار اندکی با تمرکز بر توسعه معلم در رویکرد آموزش فلسفه برای کودکان گزارش شده است. بنابراین با توجه به شکاف تحقیقاتی موجود در داخل کشور، هدف پژوهش حاضر بررسی نقش فلسفه برای کودکان در توسعه حرفه‌ای معلمان می‌باشد.

روش پژوهش: رویکرد این پژوهش استقرایی و از روش کیفی برای انجام آن استفاده شده است. نوع پژوهش میدانی و از روش مطالعه موردی استفاده شد. جامعه آماری پژوهش، اعضای هیات علمی و معلمانی بودند که در این حوزه سابقه پژوهش و تدریس داشتند. در پژوهش حاضر با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند تعداد ۱۲ نفر از اعضاء تحت مصاحبه قرار گرفتند. سپس داده‌های حاصل از آن‌ها از طریق کدگذاری باز، محوری و انتخابی، تجزیه و تحلیل شد.

یافته‌ها: نتایج حاصل از یافته‌های پژوهشی نشان داد که آموزش فلسفه برای کودکان در خودشناسی، احترام به نظر دیگران، تأمل در تدریس خود، شناخت ظرفیت دانش‌آموزان، دانش‌آموز محوری، انتقال راهبردهای تدریس آموخته شده در آموزش فلسفه برای کودکان به سایر دروس، توسعه تفکر، توسعه تسهیلگری، توسعه تحقیق مشارکتی، بهبود مهارت ارتباطی، توسعه فرهنگ، توسعه آموزش گفتگو، توسعه کار تیمی و به طور کلی در ارتقای پیشرفت حرفه‌ای معلمان نقش تاثیرگذاری دارد.

نتیجه‌گیری: با توجه به مشارکت‌های فردی و اجتماعی روش آموزش فلسفه برای کودکان، واضح است که اجرای این رویکرد در تمامی مقاطع تحصیلی از دوره پیش‌دبستانی تا دانشگاه مفید خواهد بود.

نوع مقاله: مقاله پژوهشی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۴/۳۱

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۱/۰۵/۲۲

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۶/۰۸

تاریخ انتشار: ۱۴۰۱/۰۶/۳۱

کلیدواژه‌ها:

آموزش و پرورش، آموزش فلسفه برای کودکان، توسعه حرفه‌ای، معلمان، دانش‌آموزان

استناد: احمدی، حسن؛ اقبالی، علی (۱۴۰۱). فلسفه برای کودکان و توسعه حرفه‌ای معلمان (مطالعه کیفی). پژوهش‌های فلسفی، ۱۶(۳۹): ۱۱۲-۱۲۸. DOI: ۱۱۲-۱۲۸

<http://doi.org/10.22034/jpiut.2022.52657.3321>



© نویسندگان.

ناشر: دانشگاه تبریز.

مقدمه

در جامعه‌ای از تحقیقات فلسفی، دانش‌آموزان و معلمان به طور یکسان یاد می‌گیرند که به ساختارهای گفتگوی کلاسی در کلاس درس و سیستم‌هایی که از طریق آن گفتمان مذاکره می‌شود اعتماد کنند. ادغام چارچوب‌های ارائه شده توسط نظریه روایت در جوامع تحقیقات فلسفی، و بالعکس، ایجاد فضای آموزشی غنی را امکان‌پذیر می‌کند (Kizel, 2021: 644). با توجه به تغییرات سریع در تمام زمینه‌های زندگی در جوامع دموکراتیک، برای فرد به‌طور فزاینده‌ای اهمیت دارد که مهارت‌های فکری مانند تفکر انتقادی و حل مسئله را برای تفکر بهتر و مؤثرتر توسعه دهد (Dalgat, 2017: 77). سیستم‌های آموزشی امروزی شروع به بازسازی برای توسعه مهارت‌های تفکر انتقادی، خلاق و حل مسئله کرده‌اند. مطالعاتی در این راستا در ترکیه انجام شده است و برنامه‌های درسی بر اساس رویکردهای یادگیرنده محور تجدیدنظر شده است (Tmone, 2013: 49; Tas, 2017: 33). آموزش مکالمه‌ای نشان داده است که نقش مهمی در توسعه صلاحیت‌ها و مهارت‌های مهمی مانند خلاقیت، مهارت‌های ارتباطی و مهارت‌های تفکر انتقادی دارد (Lam, 2021: 645). این نتایج یادگیری در راستای شایستگی‌ها و مهارت‌هایی است که به طور گسترده برای موفقیت دانش‌آموزان در قرن بیست و یکم ضروری شناخته شده‌اند، به ویژه مهارت‌های تفکر انتقادی، مهارت‌های ارتباطی و خلاقیت (Scott, 2015: 4). با این حال، ادبیات تأیید می‌کند که تعاملات معلم و دانش‌آموز در کلاس درس عمدتاً در بین موضوعات، کلاس‌ها و کشورها تک‌شناختی است. یکی از دلایل اصلی ترجیح معلمان در زمینه‌های مختلف برای تدریس تک‌شناختی نسبت به تدریس گفتگوی این است که آنها برای تکمیل برنامه درسی مقرر تحت فشار هستند و بنابراین زمانی برای گفتگو ندارند (Kathard; Pillay, 2015: 225). مشکل این است که آموزش تک‌شناختی که معمولاً از الگوی تعامل استفاده می‌کند که شامل شروع معلم، پاسخ دانش‌آموز و ارزیابی معلم است، رشد شایستگی‌ها و مهارت‌های قرن ۲۱ را تسهیل نمی‌کند (Li, 2011: 149). در حالی که تعاملات تک‌شناختی بر تحمیل صدای غالب معلم بر دانش‌آموزان تأکید می‌کند، تعاملات دیالوگ با عدم دستکاری معلم در دانش‌آموزان و ایجاد معنا همراه با آنها مشخص می‌شود. به عنوان مثال، مشخص شده است که معلمان انگلیسی کنترل شدیدی بر محتوا و جهت تعاملات کلاس درس با پایبندی به برنامه‌های درسی خود، ارزیابی پاسخ‌های دانش‌آموزان در مورد نظر و توضیح بیشتر در مورد مشارکت دانش‌آموزان در صورت امکان اعمال می‌کنند (Xie, 2010: 12) و مشخص شده است که معلمان علوم به دلیل برخی عوامل مانند داشتن دانش‌اندک از راهبردهای استدلال، تلقی علم مشروع به عنوان بدون ارزش، و ترس از دست دادن کنترل بر کلاس، گفتمان تک‌شناسی را در تدریس خود ترجیح می‌دهند (Kilinc et al. 2017: 769).

محققان / نظریه‌پردازان ادعا دارند که الگوهای تعامل به صورت زمینه‌ای تعیین می‌شوند. کلاس‌های درس، مانند حیاط‌ها، فضاهای فرهنگی هستند که ارتباطات در آنها بر اساس قوانین و آیین‌های سازمان شکل می‌گیرد. یعنی، زمینه بر چگونگی تعامل تأثیر می‌گذارد. کلاس‌های درس بخشی از سیستم مدرسه هستند که در نظم اجتماعی بزرگ‌تری واقع شده‌اند و بنابراین، آنچه در آن فضا رخ می‌دهد تحت تأثیر سیستم بزرگتر است و بالعکس در این سیستم، معلم نوعاً دارای اختیار است و تعامل را کنترل می‌کند. عمدتاً در کلاس درس است که معلم به عنوان یکی از شرکای مکالمه دیده می‌شود و فراگیران به طور جمعی شریک دیگر را در تعامل تشکیل می‌دهند. اگرچه بسیاری از انواع مختلف تعاملات در کلاس‌های درس رخ می‌دهد (مثلاً بحث در گروه‌های کوچک و تعامل یادگیرنده-یادگیرنده)، آموزش فردی معلم در طول آموزش کل کلاس تمرکز این مطالعه است. آموزش کل کلاس (تعامل معلم با کل کلاس) یک پدیده روزمره در کلاس‌های درس است که از طریق آن معلمان از طریق گفتگو به کارهای روزانه خود می‌رسند (Kathard et al, 2015: 229).

در سالهای اخیر، گزارش‌هایی در مورد نتایج امتحانات که مهارت‌های سطح بالا را اندازه می‌گیرند، نشان داده‌اند که دانش‌آموزان در تفسیر و ارزیابی اطلاعاتی که در زمینه‌های مختلف مانند علم و ریاضیات آموخته‌اند، مشکل دارند (Aydın; Selvitopu; Kaya, 2018: 1285). دانش‌آموزان در تسلط بر مهارت‌های تفکر پیشرفته مانند تفکر انتقادی و حل مسئله مشکل دارند. برخلاف درک سنتی آموزش، جان دیویی از اهمیت سیستم‌های آموزشی که به دانش‌آموزان می‌آموزد "چگونه" فکر می‌کنند به جای "چه" فکر می‌کنند، دفاع می‌کند. به عبارت دیگر، آموزش مبتنی بر تفکر برخلاف آموزش مبتنی بر یادگیری، برجسته می‌شود (Isiklar; Ozturk, 2022: 135). با توجه به تغییرات سریع در همه زمینه‌های زندگی در جوامع دموکراتیک، به طور فزاینده‌ای برای فرد مهم است که مهارت‌های تفکر مانند تفکر انتقادی و حل مسئله را برای تفکر بهتر و مؤثرتر توسعه

دهد (Dalgair, 2017: 41). سیستم‌های آموزشی امروز برای توسعه مهارت‌های تفکر انتقادی، خلاق و حل مسئله، بازسازی شده‌اند. "فلسفه کودک" برای اولین بار به عنوان مفهومی در ادبیات فلسفی توسط کارل جاسپرز مورد استفاده قرار گرفت و با ترکیب کلمات "کودک" و "فلسفه" ایجاد شد. کسانی که از این فلسفه دفاع می‌کردند از اصطلاح «فلسفه با کودکان»^۱ PWC استفاده می‌کنند (Mutlu, 2010: 44). لیپمن ترجیح داد آن را «فلسفه برای کودکان»^۲ P4C بنامد. آموزش فلسفه برای کودکان، کودکان را قادر می‌سازد ظرفیت تفکر، استدلال، تفکر انتقادی و مهارت‌های بحث و گفتگو خود را از طریق گفتگوی فلسفی توسعه داده و توجیه کنند. پژوهش‌های قبلی علاوه بر تاثیرات مثبت آموزش فلسفه برای دانش‌آموزان به تاثیر مثبت آن بر معلمان نیز نشان دادند. به طور دقیق‌تر، آموزش فلسفه برای کودکان می‌تواند تاثیر قابل توجهی در درک معلمان از دانش‌آموزان، توسعه و بهبود آموزش داشته باشد. اول، آموزش فلسفه برای کودکان می‌تواند بر انتظارات معلمان قبل از خدمت و حین خدمت در مورد آنچه دانش‌آموزان قادر به آن هستند، تاثیر بگذارد، و فرضیات خود را در مورد سطح تفکر دانش‌آموزان به چالش می‌کشد (Prescott, 2017: 125). به عنوان مثال، رابرتز^۳ (۲۰۰۶) دریافت که آموزش فلسفه برای کودکان به معلمان این امکان را می‌دهد تا از توانایی دانش‌آموزان در استفاده از تخیل، ابراز عقاید شخصی و به روشی محترمانه، بینشی کسب کنند. و جنکینز و لایل^۴ (۲۰۱۰) نشان داده‌اند که آموزش فلسفه برای کودکان به دانش‌آموزان با نتایج ضعیف در تست‌های استاندارد اجازه می‌دهد تا توانایی خود را در استفاده از مهارت‌های تفکر نشان دهند. با توجه به توسعه تفکر بازتابی یا تفکر بازتابی در معلمان، شواهدی در حال موجود که نشان می‌دهد می‌توان آن را با برنامه‌های مهارت‌های تفکر مانند آموزش فلسفه برای کودکان تقویت کرد. در واقع، مشخص شده است که آموزش فلسفه برای کودکان فرصتی را برای معلمان فراهم می‌کند که به طور متفکرانه در مورد مفاهیم کلیدی آموزشی مانند آموزش، یادگیری، دانش و تفکر فکر کنند. شاید مهم‌تر از آن، آموزش فلسفه برای کودکان این مزیت را دارد که می‌تواند تمایلات معلمان را برای تأمل ایجاد کند (Demissie, 2017: 119). دلایل این مزیت دو چیز است: اول اینکه، آموزش فلسفه برای کودکان توسط چهار بعد تفکر که انعکاس را تسهیل می‌کند، بنا شده است. تفکر انتقادی، خلاق، مراقبتی و مشارکتی؛ و دوم، آموزش فلسفه برای کودکان قوانین اساسی را ایجاد می‌کند یک فضای امن برای تأمل ایجاد کنید، به عنوان مثال، احترام به نظرات و محرمانه بودن دیگران. مطالعه ای توسط گرین و همکاران (۲۰۱۲)، به عنوان مثال، دریافت که آموزش فلسفه برای کودکان معلمان را برای توسعه و استفاده از آگاهی فراشناختی - توانایی تفکر در مورد تفکر خود - توانمند می‌کند. در نهایت، شواهد اخیر ظاهر شد که آموزش فلسفه برای کودکان می‌تواند برای یادگیری معلمان مفید باشد و تدریس آنها را بهبود بخشد. با توجه به نظر دمیسیه (۲۰۱۷) آموزش فلسفه برای کودکان می‌تواند جهت‌گیری‌های آموزشی معلمان را به سمت رویکردهای دانش‌آموز محور و مبتنی بر تحقیق به چالش بکشد و تقویت کند، روشی را که آنها از دانش‌آموزان سؤال می‌کنند، گوش دادن به پاسخ‌های دانش‌آموزان و استفاده از همکاری در کلاس درس را تغییر دهد. تا آنجا که به پرسشگری مربوط می‌شود، در حالی که پرسش از معلم برای مدت طولانی در گزارش‌های بازرسی به عنوان یک ضعف در کلاس درس شناسایی شده است. تحقیقات نشان داده است که معلمان استفاده از سؤالات باز را در طول تحقیق فلسفی مشارکتی افزایش می‌دهند (Topping; Trickey, 2007: 76). بنابراین با توجه به مسائل مطرح شده مسئله پژوهش حاضر بررسی نقش آموزش فلسفه برای کودکان در توسعه حرفه‌ای معلمان می‌باشد. برای دستیابی به درک جامعی از مسئله تحقیق، از داده‌های کیفی در این مقاله استفاده شد تا به این سوال تحقیقاتی پرداخته شود آموزش فلسفه برای کودکان چه نقشی در توسعه حرفه‌ای معلمان شاغل ایفا می‌کند. اهمیت این مطالعه در دو حوزه نهفته است. اول، مطالعه حاضر اولین مطالعه‌ای است که تاثیر آموزش فلسفه برای کودکان را بر معلمان در کشور ایران بررسی می‌کند، به ویژه اینکه آیا آموزش فلسفه برای کودکان می‌تواند معلمان را قادر سازد تا تحقیق فلسفی را در کلاس درس در یک زمینه منطقی تسهیل کنند. دوم، با توجه به اینکه نیاز زیادی به توسعه حرفه‌ای معلمان در بهبود کیفیت آموزش و یادگیری در ایران وجود دارد.

1. Philosophy with Children

2. Philosophy For Children

3. Roberts

4. Jenkins and Lyle

پیشینه پژوهش

آموزش فلسفه برای کودکان

فلسفه کودک برای اولین بار توسط کارل یاسپرس به عنوان یک مفهوم در ادبیات فلسفی استفاده شد و با ترکیب دو واژه کودک و فلسفه به وجود آمد. اما فلسفه برای کودکان برای نخستین بار توسط متیو لیپمن (۱۹۷۲)، استاد دانشگاه آمریکایی کلمبیا واقع در نیویورک، در قالب «برنامه درسی فلسفه برای کودکان» با هدف بار آوردن کودکانی با تفکر مستقل ظهور پیدا کرد (Isiklar; Ozturk, 2022: 135). در حالی که لیپمن در دانشگاه کلمبیا فلسفه تدریس می‌کرد، او ادعا کرد که سیستم آموزشی نتوانست به دانشجویان کمک کند تا متفکران مستقل شوند. در این زمینه، لیپمن برنامه‌هایی را برای آموزش تفکر انتقادی و منطق غیررسمی در نظر گرفت. لیپمن با وام گرفتن از پیرس و دیویی، که در ابتدا دامنه «جامعه تحقیق» را مطرح و گسترش دادند، به طور سیستماتیک مفهوم «جامعه» را به کار برد. تحقیق در محیط آموزشی و ترکیب آن با آموزش مهارت‌های تفکر. او استدلال می‌کند که «کلاس یک نوع اجتماع تحقیق است که منجر به پرسش، استدلال، ارتباط، مشورت، چالش، توسعه حل مسئله می‌شود». لیپمن همچنین رمان‌هایی نوشت که شامل موضوعات مختلف فلسفی برای دانش‌آموزان بود. این مطالب بر اساس مباحث فلسفی در راستای رویکرد پیازه به رشد شناختی بود. وی ابراز امیدواری کرد که دانش‌آموزان بر اساس رمان‌های فلسفی سؤالاتی را مطرح کنند و از طریق استدلال، مثال‌زدن، سؤال از فرضیه‌ها و آزمون فرضیه‌ها به بررسی مسائل بپردازند (Wu, 2021: 206).

آموزش مهارت‌های تفکر نه تنها مهارت‌های فکری دانش‌آموزان را بهبود می‌بخشد، بلکه آنها را قادر می‌سازد تا از معنا و علت وجودی آگاه شوند و فرصت تعیین آینده خود را فراهم کنند. آموزش مهارت‌های تفکر کودکان را به پرسشگری درباره دنیایی که در آن زندگی می‌کنند سوق می‌دهد، برای آنها یک عادت ذهنی ایجاد می‌کند که امکان ارزیابی‌های مداوم را فراهم می‌کند، بنابراین، در ارائه توانایی دانش‌آموزان برای ارزیابی و حل مشکلات خاص به تنهایی اهمیت زیادی دارد (Direk, 2013: 38).

برنامه آموزش تفکر فلسفی به کودکان، هدفهای شناختی روشنی دارد؛ ذهن را وادار به عمل می‌کند و این کار را از طریق چالشها، تفکر اصولی و تعامل ساختاری انجام می‌دهد. برنامه فلسفه برای کودکان یک روش موفق در آموزش تفکر است. تجربه جهانی و شواهد در بیش از ۵۰ کشور جهان نشان می‌دهد که فلسفه برای کودکان به رشد مهارت‌های تفکر در آنها کمک کرده است. این برنامه با ارائه تعداد زیادی تمرین در مورد یافتن دلایل خوب برای داوری، کودکان را تحت نوعی آموزش قرار می‌دهد که افق دید آنها را وسیع‌تر می‌کند و به کودکان یاد می‌دهد که چگونه می‌توانند بهتر فکر کنند. این برنامه در عین حال هدف اجتماعی نیز دارد و آن آموزش فرایند تصمیم‌گیری دموکراتیک است. این برنامه در پرورش مشارکت منظم و پرورش خودآگاهی فرد سهم قطعی دارد. از نظر لیپمن هدف عمده برنامه آموزش تفکر فلسفی به کودکان آن است که به کودکان کمک کند بیاموزند چگونه فکر کنند آموزش فلسفه برای کودکان مهارتی نیست که معلمان بتوانند به راحتی آن را بدست آورند و ارائه دهند. برای تسهیل تحقیق فلسفی، معلمان باید هم در دانش محتوا و هم در مهارت‌های آموزشی، آموزش ببینند. این امر در مورد معلمان ایرانی که رویکردهای تدریس آنها به شدت معلم محور بوده و در درجه اول یکی از روش‌های انتشار دانش بوده است، حتی بیشتر ضروری است (برهمن و خدابخشی، ۱۳۹۶: ۹۱).

توسعه حرفه‌ای معلمان

برای دستیابی به اهداف سیاستمداران و ذینفعان برای افزایش کیفیت تدریس و یادگیری در مدارس، تسهیل توسعه حرفه‌ای معلمان بسیار مهم است (Bostancioglu, 2018: 100; Tsiotakis; Jimoyiannis, 2016: 48; Zhang; Liu; Zhu et al. 2019: 325; Zhang et al. 2017: 329). توسعه حرفه‌ای معلمان برای بهبود نتایج دانش‌آموزان بسیار حیاتی است. از آنجایی که توسعه حرفه‌ای شامل ساختاری چند بعدی است و در طول زندگی حرفه‌ای معلم تغییر می‌کند، تعریف توسعه حرفه‌ای پیچیده است و مطالعات موجود در تعریف معنادار آن ناکام هستند (Sancar; Atal; Deryakulu, 2021: 106). به طور کلی، توسعه حرفه‌ای رویکردی مبتنی بر بهبود معلمان در آموزش در نظر گرفته می‌شود. اخیراً، فارل^۲ (۲۰۱۳) هشدار می‌دهد که معلمان نباید دریافت‌کننده توسعه حرفه‌ای از بالا به پایین باشند، بلکه باید درگیر موضوعاتی شوند که او آن را

1. professional development
2. Farrell

توسعه حرفه‌ای از پایین به بالا می‌نامد. این رویکرد بیشتر به زمینه تدریس معلمان شباهت دارد. فارل توسعه حرفه‌ای را به عنوان "رشد فکری، تجربی و نگرشی مستمر معلمان" تعریف می‌کند (Giraldo, 2021: 200). هدف اساسی توسعه حرفه‌ای معلمان، تغییر کنش‌گری آنهاست. مطالعات متعدد در حوزه آموزش معلمان نشان می‌دهد که تغییر کنش‌گری معلمان جز با تغییر «شناخت معلمان» مجموعه فرایندهای فکری آنان شامل باورها، مفاهیم ذهنی، نگرش و مواردی از این دست است (Li, 2011: 151). «شناخت معلمان» مفهوم کلیدی برای فهم فرایندهای فکری معلم، کنش‌گری او در کلاس درس و ایجاد تغییر است. در سال‌های اخیر تلاش‌های زیادی برای مطالعه شناخت معلمان با استفاده از روش‌های تحقیق کیفی انجام شده است و نیاز به آن همچنان احساس می‌شود (Ferguson & Braten, 2018: 350). مطالعات متعدد در این حوزه نشان می‌دهند که «شناخت معلمان» به طور مستقیم ادراکات و قضاوت‌های معلمان از تعامل بین تدریس و یادگیری و در نتیجه رفتار معلمان در کلاس درس را تحت تأثیر قرار می‌دهد. این رفتارها شامل طراحی طرح درس‌ها، تصمیمات اتخاذ شده توسط معلمان و نوع یادگیری که در کلاس بر آن تأکید دارند می‌شوند (Lee, 2010: 137).

توسعه حرفه‌ای معلمان به روشهای طراحی شده جهت توسعه دانش و نگرش معلمان و مهارتهای مورد نیاز آنان در تدریس اشاره دارد. این افراد طیف گسترده‌ای از رفتارهای مبتنی بر شیوه‌های صحیح آموزش را تجربه نموده و در رشد فردی و اجتماعی دانش‌آموزان خود نقش مهمی خواهند داشت. از بعدی دیگر توسعه حرفه‌ای معلمان در سه حیطه صورت می‌پذیرد که عبارتند از عوامل محیطی، کاری و شخصی. این ابعاد می‌تواند پیامدهایی همچون باور به عملکرد مناسب و توسعه آموزش را در بر می‌گیرد (امیری، ۱۴۰۰: ۱۴۹).

مطالعات خارجی

Boyras; Turkcan (2021) در پژوهش خود با عنوان توسعه معلمان ابتدایی در مورد فلسفه با کودکان به این نتیجه دست یافتند که که پیشرفت‌هایی در معلم در اجرای رویکرد آموزش فلسفه برای کودکان وجود دارد و این پیشرفت‌ها بر برخی از مهارت‌های دانش‌آموزان تأثیر مثبت می‌گذارد.

Haynes (2020) در پژوهش خود با عنوان دیدگاه‌های معلمان در مورد آموزش فلسفه برای کودکان به این نتیجه دست یافت که این رویکرد برای کودکان و نوجوانان در مدرسه آنها مناسب است. این حس ضمنی وجود داشت که معلمان احساس می‌کردند مدرسه باید افق‌های فکری و اجتماعی را «گسترش دهد» و کودکان از داشتن تفکر انتقادی در انبار مهارت‌های خود برای آینده سود خواهند برد.

Cayır (2019) در پژوهش خود با عنوان فلسفه برای کودکان در تربیت معلم: اثرات، مشکلات و توصیه‌ها به این نتیجه دست یافت که معلمان برای پرسیدن سؤال، انجام مناظره و مرتبط کردن فلسفه با برنامه‌های درسی با مشکل مواجه بودند. با این حال، برداشت آنها از دوران کودکی و فلسفه به طور مثبت تغییر کرد. برای موفقیت فلسفه برای کودکان در تربیت معلم، باید بر اهمیت دانش و دیدگاه‌های فلسفی تأکید شود، فرایندهای بحث و پرسش باید تجزیه و تحلیل شود و داوطلبان باید بازخورد دریافت کنند و فرصت‌هایی برای تمرین و خودارزیابی داشته باشند.

Demissie (2016) در پژوهش خود با عنوان نقش آموزش فلسفه برای کودکان در آموزش معلمان به این نتیجه دست یافت که آموزش فلسفه برای کودکان می‌تواند جهت‌گیری‌های آموزشی معلمان را به سمت رویکردهای دانش‌آموز محور و مبتنی بر تحقیق به چالش بکشد و تقویت کند.

Scholl; Nichols; Burgh (2016) در پژوهش خود با عنوان اتصال یادگیری به دنیای فراتر از کلاس درس از طریق تحقیق فلسفی مشترک به این نتیجه دست یافتند که که تحقیق فلسفی مشارکتی سبک آموزشی را تغییر داد، تفکر مرتبه بالاتر را ارتقا داد، گوش دادن دقیق را توسعه داد و خودآگاهی، خودشناسی و عزت نفس را افزایش داد.

Akkocaoglu; Celepoglu (2014) در پژوهش خود با عنوان دیدگاه معلمان دبستان درباره کتاب‌های فلسفه تهیه شده برای کودکان به این نتیجه دست یافتند که مطالعات فلسفه با کودکان باید از سنین پایین شروع شود و معلمان در این زمینه آموزش ببینند. فعالیت‌های فلسفی که با کودکان انجام می‌شود، تحقیق و نظر معلم، والدین و کودک باید راهنمای تهیه این کتاب‌ها باشد.

Green et al (2012) در پژوهش خود با عنوان توسعه زبان تفکر در کلاس درس: تجربیات معلمان قبل از خدمت به این نتیجه دست یافتند که آموزش فلسفه برای کودکان معلمان را برای توسعه و استفاده از آگاهی فراشناختی - توانایی تفکر در مورد تفکر خود - توانمند می‌کند. در نهایت، شواهد نشان داد آموزش فلسفه برای کودکان می‌تواند برای یادگیری معلمان مفید باشد و تدریس آنها را بهبود بخشد.

روش پژوهش

پژوهش حاضر مبانی فلسفی تفسیری داشته و جهت‌گیری آن توسعه‌ای و کاربردی است. رویکرد این پژوهش استقرایی و از روش کیفی برای انجام آن استفاده شده است. نوع پژوهش میدانی و از روش مطالعه موردی استفاده شد. جامعه آماری پژوهش، اعضای هیات علمی و معلمان بودند که در این حوزه سابقه پژوهش و تدریس داشتند. در پژوهش حاضر با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند با ۱۲ نفر از اعضای هیات علمی و معلمان مصاحبه‌های عمیق صورت گرفت. گفتنی است کفایت نمونه‌گیری، طبق قاعده اشباع نظری مشخص شد. زمان مصاحبه‌ها نیز به صورت میانگین، هر مصاحبه ۳۰ دقیقه زمان می‌برد.

جدول ۱. کد اختصاصی مشارکت کنندگان

ردیف	کد	مشخصات شرکت کنندگان
۱	مصاحبه شونده (۱)	زن، ۱۶ سال سابقه خدمت، تحصیلات فوق لیسانس، مدیر مدرسه
۲	مصاحبه شونده (۲)	مرد، ۵ سال سابقه خدمت، دکتری روانشناسی تربیتی، هیات علمی
۳	مصاحبه شونده (۳)	مرد، ۸ سال سابقه خدمت، دکتری مدیریت، هیات علمی
۴	مصاحبه شونده (۴)	مرد، ۱۸ سال سابقه خدمت، تحصیلات فوق لیسانس، معلم
۵	مصاحبه شونده (۵)	زن، ۱۵ سال سابقه خدمت، تحصیلات فوق لیسانس، معلم
۶	مصاحبه شونده (۶)	زن، ۱۶ سال سابقه خدمت، تحصیلات فوق لیسانس، معلم
۷	مصاحبه شونده (۷)	مرد، ۱۷ سال سابقه خدمت، تحصیلات فوق لیسانس، مدیر مدرسه
۸	مصاحبه شونده (۸)	مرد ۲ سال سابقه خدمت، دکتری فلسفه آموزش و پرورش، هیات علمی
۹	مصاحبه شونده (۹)	مرد، ۱۰ سال سابقه خدمت، دکتری فلسفه آموزش و پرورش، هیات علمی
۱۰	مصاحبه شونده (۱۰)	مرد، ۲۰ سال سابقه خدمت، تحصیلات فوق لیسانس، معاون پرورشی
۱۱	مصاحبه شونده (۱۱)	مرد، ۱۵ سال سابقه خدمت، دکتری مدیریت آموزشی، هیات علمی
۱۲	مصاحبه شونده (۱۲)	زن، ۲۶ سال سابقه خدمت، فوق لیسانس، معاون پرورشی

ابزار پژوهش در بخش کیفی، مصاحبه بدون ساختار بود. دلیل استفاده از این ابزار آن بود تا مشارکت‌کننده‌ها بتوانند آزادانه و بدون هیچ محدودیتی نظری دیدگاه‌های خود را بیان کنند. جهت اطمینان از روایی پژوهش، محقق از روش‌های بازبینی توسط همکاران و بررسی توسط مصاحبه‌شوندگان برای تعیین روایی پژوهش خود استفاده کرده است. جهت بازبینی توسط همکاران، فرایند تحلیل داده‌ها و نتایج به دست آمده در اختیار همکاران قرار گرفت تا نظر خودشان را ارائه دهند. همچنین پژوهشگر پس از تحلیل داده‌ها آن‌ها را خلاصه و به چند نفر از مصاحبه‌شوندگان ارائه نمود تا یافته‌ها را مورد بررسی قرار دهند.

برای محاسبه پایایی کدگذاری‌های انجام‌شده، از روش‌های پایایی بازآزمون و پایایی توافق بین دو کدگذار (توافق درون موضوعی) استفاده شد. در پایایی باز آزمون از میان مصاحبه‌های انجام‌گرفته، تعداد ۳ مصاحبه انتخاب‌شده و هر کدام از آن‌ها دو بار در یک فاصله زمانی ۱۰ روزه توسط پژوهشگر کدگذاری شد. برای پایایی مصاحبه کیفی از روش درصد توافق دو کدگذار استفاده شد. پایایی توافق بین دو کدگذار در این پژوهش ۸۴٪ به دست آمد، که چون بالاتر از ۶۰٪ است، پس پایایی بین دو کدگذار نیز مورد تأیید است. در نهایت به منظور تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها از فن تحلیل موضوعی (تم) استفاده شد. از این

رو، مضامین به سه دسته: ۱) مضامین پایه (کدها و نکات کلیدی متن)، ۲) مضامین سازمان‌دهنده (مضامین به دست آمده از ترکیب و تلخیص مضامین پایه و ۳) مضامین فراگیر (مضامین عالی در برگیرنده اصول حاکم بر متن به مثابه کل) طبقه‌بندی گردید.

یافته‌های پژوهش

نظر به ارتباط ملموس اعضای هیات علمی و معلمان با مسئله پژوهش از آن‌ها خواسته شد تا در مطالعه شرکت کرده و به مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته پژوهشگر پاسخ دهند. آنچه در ادامه می‌آید، نتایج یافته‌های به‌دست‌آمده از مصاحبه با آن‌ها است. به منظور سازمان‌دهی بهتر یافته‌ها، هر کدام از یافته‌ها در ارتباط با سؤالات پژوهش مورد بررسی قرار می‌گیرند.

آموزش فلسفه برای کودکان چه نقشی در توسعه حرفه‌ای معلمان دارد؟

جدول ۲. نقش آموزش فلسفه برای کودکان در توسعه حرفه‌ای معلمان

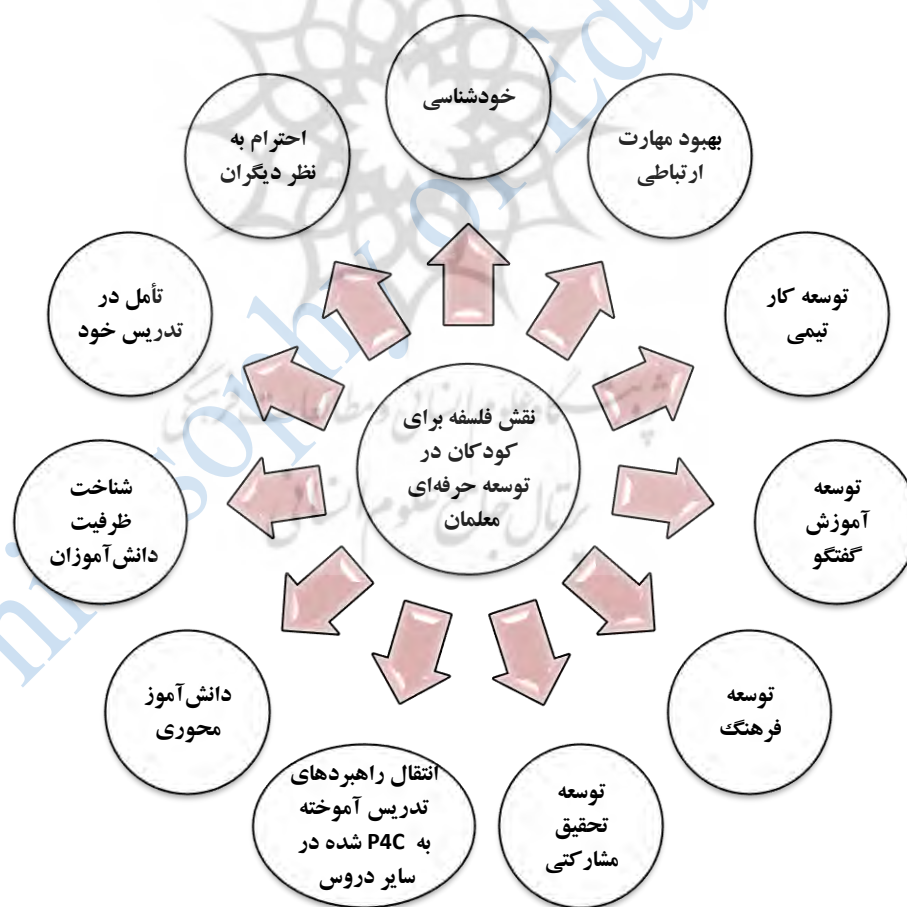
مضامین فراگیر	مضامین سازمان‌دهنده	مضامین پایه
	خودشناسی	توسعه خودشناسی، توانمندسازی تفکر در مورد تفکر خود، خودآگاهی، خودشناسی، بهبود عزت نفس، خودآگاهی، آگاهی فردی، شناخت از خود
	احترام به نظر دیگران	بیان نظرات شخصی، احترام به نظر دیگران، محرمانه بودن نظر دیگران، افزایش ظرفیت معلمان، توجه به دموکراسی
ارتقای پیشرفت حرفه‌ای معلمان	تأمل در تدریس خود	بهبود آموزش، تفکر در مورد آموزش و یادگیری، کمک به یادگیری معلمان، تغییر سبک آموزش، ایجاد تأمل در معلمان، فضای امن برای تأمل، یادگیری دانش فلسفی
	شناخت ظرفیت دانش‌آموزان	تغییر انتظارات معلمان از دانش‌آموزان، کسب بینش در مورد توانایی دانش‌آموزان، تغییر دیدگاه در مورد دانش، تغییر دیدگاه در مورد دوران کودکی، ارزیابی توانایی دانش‌آموزان
	دانش‌آموز محوری	دانش‌آموز محوری شدن معلمان، توجه به علایق دانش‌آموزان، تغییر دیدگاه در مورد دانش‌آموزان، درک بهتر معلمان از دانش‌آموزان
	انتقال راهبردهای تدریس آموخته شده در P4C به سایر دروس	تنوع در سبک تدریس، استفاده از سبک تدریس P4C برای سایر دروس، یادگیری روشهای تدریس، استفاده از مزایای این روش در سایر دروس
	توسعه تفکر	تقویت قوای ذهنی و عقلانی دانش‌آموزان، پرورش تفکر و اندیشه، متفکر انتقادی، توسعه تفکر، توسعه تفکر بازتابی، بهبود تفکر، ارتقای تفکر، توسعه تفکر انتقادی، انتقادپذیری، گسترش تفکر دانش‌آموزان، تسهیل مهارتهای تفکر
	توسعه تسهیلگری	تسهیل مشارکت و همکاری، نقش تسهیلگر، مدیریت آزادی، تمایل به راهنمایی معلمان
	توسعه تحقیق مشارکتی	بهره‌گیری از سوالات باز، تمرین پرسشگری، پژوهش گروهی، همکاری، مشارکت در کلاس، توسعه تحقیق در معلمان
	بهبود مهارت ارتباطی	مهارت کلامی، بهبود مهارت عاطفی، مهارت اجتماعی، بهبود تعامل
	توسعه فرهنگ	ایجاد فرهنگ در مدرسه، توسعه فرهنگ خلاقیت، توسعه فرهنگ نوآوری
	توسعه آموزش گفتگو	توسعه آموزش گفتگو در معلمان، مشارکت در تدریس مکالمه‌ای
	توسعه کار تیمی	کار تیمی، هم‌افزایی، کار تیمی، درگیر نمودن افراد، مشارکت پذیری، مشارکت دادن در کارها، مشارکت در تصمیم‌گیری، مدرسه یادگیرنده

نتایج حاصل از یافته‌های پژوهشی نشان داد آموزش فلسفه برای کودکان در خودشناسی، احترام به نظر دیگران، تأمل در تدریس خود، شناخت ظرفیت دانش‌آموزان، دانش‌آموز محوری، انتقال راهبردهای تدریس آموخته شده در آموزش فلسفه برای کودکان به سایر دروس، توسعه تفکر، توسعه تسهیلگری، توسعه تحقیق مشارکتی، بهبود مهارت ارتباطی، توسعه فرهنگ، توسعه آموزش گفتگو، توسعه کار تیمی و به طور کلی در ارتقای پیشرفت حرفه‌ای معلمان نقش تاثیرگذاری دارد. از نظر مصاحبه‌شونده شماره ۳ آموزش فلسفه برای کودکان معلمان را قادر می‌سازد تا بینشی در مورد توانایی دانش‌آموزان در استفاده از تخیل، بیان نظرات شخصی و انتقادپذیری به شیوه‌ای محترمانه به دست آورند.

از نظر مصاحبه‌شونده شماره ۷ آموزش فلسفه برای کودکان موجب ارتباط بهتر معلمان با دانش‌آموزان چه به لحاظ کلامی و غیر کلامی می‌شود و از طریق این مهارت ارتباطی معلمان می‌توانند به خوبی جهت شناخت ظرفیت و توانایی دانش‌آموزان با آنها ارتباط بگیرد و در فرایند تدریس بتوانند ادراکات مشترکی از هم داشته باشند.

از نظر مصاحبه‌شونده شماره ۱۱ دانش‌آموزان در روش‌های پژوهش مشارکتی روش‌های یادگیری را می‌دانند، بنابراین خود در فرایند آموزش به برنامه‌ریزی و اجرا و ارزشیابی آنها می‌پردازند. کار معلم تسهیل فرایند یادگیری و راهنمایی دانش‌آموزان است و معلم از طریق اجرا آموزش فلسفه برای کودکان مهارت پژوهش مشارکتی خود را می‌تواند تقویت نماید.

در نهایت می‌توان گفت نقش آموزش فلسفه برای کودکان در توسعه حرفه‌ای معلمان طبق شکل زیر مورد تحلیل قرار گرفت و خروجی آن نمایش داده می‌شود:



شکل ۱. نقش فلسفه برای کودکان در توسعه حرفه‌ای معلمان

در دشواری رسمی کردن برنامه‌های فلسفه در مدارس تا حدی در این واقعیت نهفته است که معلمان بر اساس میزانی که برنامه درسی را ارائه می‌دهند و به اهداف یادگیری آن دست می‌یابند مورد قضاوت قرار می‌گیرند و اغلب معلمان تجربه کمی از تحقیق فلسفی، خواه رسمی یا غیررسمی، دارند. نتایج این پژوهش به طور مناسب نشان داد که آموزش فلسفه برای کودکان نقش مهمی در ارتقای خودشناسی، احترام به نظر دیگران، تأمل در تدریس خود، شناخت ظرفیت دانش‌آموزان، دانش‌آموز محوری، انتقال راهبردهای تدریس آموخته شده در آموزش فلسفه برای کودکان به سایر دروس، توسعه تفکر، توسعه تسهیلگری، توسعه تحقیق مشارکتی، بهبود مهارت ارتباطی، توسعه فرهنگ، توسعه آموزش گفتگو، توسعه کار تیمی و به طور کلی در ارتقای پیشرفت حرفه‌ای معلمان نقش تاثیرگذاری دارد. یافته پژوهش حاضر با یافته‌های (Boyras; Turkcan, 2021) مبنی بر توسعه معلمان ابتدایی از طریق آموزش فلسفه برای کودکان، (Cayır, 2019) مبنی بر اهمیت دانش و دیدگاه‌های فلسفی در موفقیت معلمان، (Demissie, 2016) مبنی بر نقش آموزش فلسفه برای کودکان در آموزش معلمان، (Scholl; Nichols; Burgh, 2016) مبنی بر نقش تحقیق فلسفی مشارکتی در تغییر سبک آموزشی، خودآگاهی، خودشناسی و عزت نفس، (Green et al, 2012) مبنی بر توسعه زبان تفکر در کلاس درس، (Roberts, 2006) مبنی بر نقش آموزش فلسفه برای کودکان در انتقادپذیری معلمان همسو می‌باشد. در تبیین یافته پژوهش حاضر می‌توان بیان داشت که مقایسه کار و فعالیت معلم با کار و فعالیت سایر افراد جامعه باعث روشنگری و دید جامع‌تری نسبت به شخصیت حرفه‌ای معلم و نیازمندی او به توانایی تفکر می‌شود. معلم به سبب فعالیت تعلم و تربیت دانش‌آموزان با متخصصان سایر حوزه‌ها از جهاتی متفاوت است. این تفاوت‌ها را می‌توان در چهار محور یعنی تفاوت در موضوع کار و فعالیت، تفاوت در کیفیت کار و فعالیت، تفاوت در سطح آگاهی نسبت به موضوع و روش‌های کار و تفاوت در نوع نتایج و بازدهی کار خلاصه نمود. یکی از دلایل اصلی ترجیح معلمان در زمینه‌های مختلف برای تدریس تک‌شناختی نسبت به تدریس گفتگویی این است که آنها برای تکمیل برنامه درسی تجویز شده تحت فشار هستند و بنابراین زمانی برای شرکت در گفتگو ندارند (Kathard et al. 2015). مشکل این است که آموزش تک‌شناختی، که معمولاً شروع معلم، پاسخ دانش‌آموز و ارزیابی معلم است، رشد شایستگی‌ها و مهارت‌های قرن ۲۱ را تسهیل نمی‌کند (Li, 2011). در حالی که تعاملات تک‌شناختی بر تحمیل صدای غالب معلم بر دانش‌آموزان تأکید می‌کند، تعاملات گفتگویی با عدم دستکاری معلم در دانش‌آموزان و ایجاد معنا همراه با آنها مشخص می‌شود. به عنوان مثال، مشخص شده است که معلمان انگلیسی کنترل شدیدی بر محتوا و جهت تعاملات کلاس درس با پایبندی به برنامه‌های درسی منظم خود، ارزیابی پاسخ دانش‌آموزان در درس مورد نظر، و توضیح بیشتر در مورد مشارکت دانش‌آموزان در صورت امکان اعمال می‌کنند (Xie, 2010). سپس، با توجه به توسعه تفکر بازتابی در معلمان، شواهدی وجود دارد که نشان می‌دهد می‌توان آن را با برنامه‌های مهارت‌های تفکر مانند آموزش فلسفه برای کودکان تقویت کرد. در واقع، نشان داده شده است که آموزش فلسفه برای کودکان فرصتی را برای معلمان فراهم می‌کند تا به طور متفکرانه درباره مفاهیم کلیدی آموزشی مانند آموزش، یادگیری، دانش و تفکر فکر کنند (Green et al. 2012). دریافت که آموزش فلسفه برای کودکان معلمان را برای توسعه و استفاده از آگاهی فراشناختی - توانایی تفکر در مورد تفکر خود - توانمند می‌کند. پژوهش‌ها نشان دادند که آموزش گفتگویی برای توسعه شایستگی‌ها و مهارت‌های مهم مانند خلاقیت، مهارت‌های ارتباطی و مهارت‌های تفکر انتقادی مفید است. آموزش فلسفه برای کودکان به افزایش اثربخشی معلمان در کلاس درس از نظر توانایی آنها در مشارکت در تدریس گفتگویی و پرسشگری کمک می‌کند. آموزش فلسفه برای کودکان یک رویکرد آموزشی مثبت برای آموزش و یادگیری است. برای نتیجه‌گیری، از نمونه، ۹۴٪ دانش‌آموزان اظهار داشتند که چقدر از درس‌های آموزش فلسفه برای کودکان لذت می‌برند. آنها اظهار داشتند که احساس می‌کنند در طول این درس‌ها اعتماد به نفس بیشتری پیدا کرده‌اند و از این حقیقت که «صدایی» دارند لذت می‌برند. برای اینکه هر رویکرد آموزشی تأثیر بگذارد، همه معلمان باید استراتژی‌ها را اجرا کنند و از صمیم قلب به مزایای این رویکرد اعتقاد داشته باشند. برای تحقق این امر، باید زمان و هزینه برای آموزش معلمان با کیفیت و یک برنامه بلند مدت برای به روز رسانی مستمر دانش و مهارت‌ها سرمایه‌گذاری شود. رویکرد آموزش فلسفه برای کودکان نشان می‌دهد که یک معلم فلسفی، پرسش‌های خوب را الگوبرداری می‌کند و آموزش می‌دهد. بنابراین هر معلمی باید به دنبال تدریس فلسفی باشد. آموزش فلسفه برای کودکان روشی برای معلمان است که تفکر انتقادی و خلاقانه، در نظر گرفتن اهداف تدریس، تأمل در خود را تمرین نمایند (Sutcliffe; Lewis, 2017).

نتیجه‌گیری و پیشنهادها

نتایج نشان دادند معلمانی که دوره‌های آموزش فلسفه برای کودکان را سپری کرده‌اند، شایستگی بیشتری در تدریس گفتگویی و پرسشگری نشان دادند که در مهارت‌های آموزشی خوب مانند فراهم کردن زمان تفکر خوب برای دانش‌آموزان، تشویق آنها به ایجاد مشارکت و در عین حال انتقاد بیشتر نسبت به ایده‌های یکدیگر، منعکس شد اجرای آموزش فلسفه برای کودکان در مدارس معلمان را قادر می‌سازد تا در تدریس گفتگویی و تحقیق مشارکتی شرکت کنند. با توجه به نتایج چندین پیشنهاد برای تحقیقات آتی می‌توان ارائه کرد:

- به منظور افزایش کلیت نتایج، باید مطالعات بیشتری برای تکرار مطالعه حاضر در سایر موارد انجام شود. مطالعات کافی در مورد روش آموزش فلسفه برای کودکان در ایران وجود ندارد. بنابراین باید از پژوهشگرانی که در این زمینه تحصیل می‌کنند حمایت کرد و پژوهشگران جدید را به مطالعه در این زمینه تشویق کرد.
- کارگاه‌ها و دوره‌های آموزشی مربوط به آموزش فلسفه برای کودکان جهت آشنایی و بهبود مهارت معلمان در این زمینه تدارک دیده شود. باید برای معلمانی که با رویکرد فلسفه برای کودکان آشنا می‌شوند، آموزش‌های طولانی‌مدت ارائه شود و در طول این فرآیند خدمات مشاوره‌ای در دسترس باشد.
- روش آموزش فلسفه برای کودکان باید در هنگام تهیه کتاب‌های درسی و فعالیت‌های معلمان مورد توجه قرار گیرد.
- کتاب‌های درسی جدید و فعالیت‌های مرتبط با روش آموزش فلسفه برای کودکان و استفاده از این مطالب باید تشویق شوند
- جهت کمک به دانش‌آموزان، آموزش فلسفه برای کودکان باید برای معلمان قبل از ورود به خدمت، آموزش داده شود.

منابع

- برهمن، مریم؛ خدابخش‌ی صادق‌آبادی، فاطمه. (۱۳۹۶). آموزش فلسفه برای کودکان، فصلنامه پیشرفت‌های نوین در علوم رفتاری، ۲(۹): ۱۰۴-۹۰.
- امیری، جعفر. (۱۴۰۰). رابطه توسعه حرفه‌ای معلمان با عملکرد تحصیلی با تاکید بر نقش میانجی پیوند با مدرسه دانش آموزان پسر متوسطه دوم، فصلنامه مدیریت و چشم‌انداز آموزش، ۳(۱): ۱۶۶-۱۳۹.

References

- Akkocaoglu, N.; Celepoglu, A. (2014). Views of primary school teachers on philosophy books prepared for children. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116: 2498-2503. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.600>
- Amiri, J. (2021). The Relationship between Teachers' Professional Development and Academic Performance with Emphasis on the Mediating Role of Secondary School Boys' Bonding. Management and Educational Perspective, 3(1): 139-166. (in Persian) <https://doi.org/10.22034/jmep.2021.275602.1053>
- Aydın, A.; Selvitopu, A.; Kaya, M. (2018). Resources Invested in Education and PISA 2015 Results: A Comparative Study. *Elementary Education Online*, 17(3): 1283-1301. <https://dx.doi.org/10.17051/ilkonline.2018.466346>
- Bostancioglu, A. (2018). Online Communities of Practice in the Service of Teachers' Technology Professional Development: The Case of Webheads in Action. *Turkish online journal of educational technology-TOJET*, 17(2): 97-110. <https://doi.org/http://www.tojet.net/articles/v17i2/17210.pdf>
- Boyras, C.; Turkcan, B. (2021). Development of a Primary School Teacher on Philosophy with Children: An Action Research. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 13(4): 491-510 DOI: 10.26822/iejee.2021.207
- Brahman, M.; Khodabakhshi Saedeghabadi, F. (2018). Teaching philosophy for children. The Journal of New Advances in Behavioral Sciences, 2(9): 90-104. (in Persian) <http://ijndibs.com/article-1-83-fa.html>

- Cayır, N. A. (2019). Philosophy for children in teacher education: Effects, difficulties, and recommendations. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 11(2):173-180. DOI:10.26822/iejee.2019248591
- Dalgar, G. (2017). Examining the effect of visual art education programme on the critical thinking skills of preschool children [Unpublished doctoral dissertation]. Gazi University, Graduate School of Social Sciences, Ankara, Turkey. <https://doi.org/10.2307/1320854>
- Demissie, F. (2016). *The praxis of P4C in teacher education*. In *Philosophy for Children*. Routledge. 115-121 <https://doi.org/10.4324/9781315640310>
- Direk, N. (2013). *philosophy for children*. Pan Publishing.
- Ferguson, L. E. I. L. A.; Braten, I. (2018). Student teachers' beliefs about learning, teaching, and teaching knowledge. *Teacher Education Practice*, 31(3): 348. DOI: 10.1348/000709901158398
- Giraldo, F. (2021). A reflection on initiatives for teachers' professional development through language assessment literacy. *Profile Issues in Teachers Professional Development*, 23(1): 197-213. DOI: 10.15446/profile.v23n1.83094
- Green, L.; Condy, J.; Chigona, A. (2012). Developing the language of thinking within a classroom community of inquiry: pre-service teachers' experiences. *South African Journal of Education*, 32(3): 319-330. DOI: 10.15700/saje.v32n3a583
- Haynes, J. (2020). *Teachers Perspectives on philosophy for Children in east london schools*, Project: Philosophy with Children. <http://ijndibs.com/article-1-83-fa.html>
- Isiklar, S.; Ozturk, Y. A. (2022). The effect of philosophy for children (P4C) curriculum on critical thinking through philosophical inquiry and problem-solving skills. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 9(1): 130-142. <https://doi.org/10.33200/ijcer.942575>.
- Kathard, H.; Pillay, D.; Pillay, M. (2015). A study of teacher–learner interactions: A continuum between monologic and dialogic interactions. *Language, speech, and hearing services in schools*, 46(3): 222-241. DOI: 10.1044/2015_LSHSS-14-0022
- Kilinc, A.; Demiral, U.; Kartal, T. (2017). Resistance to dialogic discourse in SSI teaching: The effects of an argumentation based workshop, teaching practicum, and induction on a preservice science teacher. *Journal of Research in Science Teaching*, 54(6): 764-789. <https://doi.org/10.1002/tea.21385>
- Kizel, A. (2021). Against the Excluded Voices: The Challenges of Philosophy for Children in a Multi-Narrative Educational System. *IchundWeltverknüpfen*, 173.
- Lam, C. M. (2021). The impact of Philosophy for Children on teachers' professional development. *Teachers and Teaching*, 27(7): 642-655. <https://doi.org/10.1080/13540602.2021.1986693>
- Lee, C. B. (2010). Generating synergy between conceptual change and knowledge building. *Human Development*, 53(3): 134-152. DOI: 10.1159/000315170
- Li, L. (2011). Obstacles and opportunities for developing thinking through interaction in language classrooms. *Thinking Skills and Creativity*, 6(3): 146–158. DOI: 10.1016/j.tsc.2011.05.001
- Mutlu, E. (2010). *Investigating the thinking levels of children in early childhood period (60-72 months) and attitudes of preschool teachers related to thinking education*. [Unpublished master dissertation]. Canakkale Onsekiz Mart University, Graduate School of Social Sciences, Canakkale, Turkey. <https://doi.org/10.33200/ijcer.942575>
- Prescott, G. (2016). Challenging assumptions and making progress. in *Philosophy for Children*. Routledge. 122-130. DOI: 10.4324/9781315640310-13
- Roberts, A. F. (2006). *The effects of a teacher development programme based on Philosophy for Children* (Doctoral dissertation, University of the Western Cape). http://etd.uwc.ac.za/bitstream/handle/11394/2078/Roberts_MPSYCH_2006.pdf?sequence=1
- Sancar, R.; Atal, D.; Deryakulu, D. (2021). A new framework for teachers' professional development. *Teaching and Teacher Education*, 101(2): 103305. DOI: 10.1016/j.tate.2021.103305

- Scholl, R.; Nichols, K.; Burgh, G. (2016). Connecting learning to the world beyond the classroom through collaborative philosophical inquiry. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 44(5):436-454. <https://doi.org/10.1080/1359866X.2015.1095279>
- Scott, C. L. (2015). The Futures of Learning 3: What Kind of Pedagogies for the 21st Century. *Education Research and Foresight Working Papers*, Unesdoc Digital Library. 8(8): 1-14. https://www.schooleducationgateway.eu/en/pub/resources/publications/education_research_and_foresig.htm
- Sutcliffe, R.; Lewis, L., (2017). *Teaching Philosophy and Philosophical Teaching*. Routledge International Handbook of Philosophy for Children. <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781315726625-39/teaching-philosophy-philosophical-teaching-lizzy-lewis-roger-sutcliffe>
- Tas, I. (2017). The effects of philosophy for children on theory of mind and creativity of 48–72-month-old children. *Unpublished Doctoral Dissertation*. Çukurova University, Adana, Turkey. <http://ijcer.net/en/download/article-file/1787146>
- Tmone-Turkish Ministry of National Education. (2013). *The curriculum of preschool education*. Ankara, Turkey.
- Topping, K. J.; Trickey, S. (2007). Impact of philosophical enquiry on school students' interactive behaviour. *Thinking Skills and Creativity*, 2(2): 73-84. DOI: 10.1016/j.tsc.2007.03.001
- Tsiotakis, P.; Jimoyiannis, A. (2016). Critical factors towards analysing teachers' presence in on-line learning communities. *The Internet and Higher Education*, 28(4): 45-58. DOI: 10.1016/j.iheduc.2015.09.002
- Wu, C. (2021). Training teachers in China to use the philosophy for children approach and its impact on critical thinking skills: A pilot study. *Education Sciences*, 11(5): 206. DOI: 10.3390/educsci11050206
- Xie, X. (2010). Why are students quiet? Looking at the Chinese context and beyond. *ELT journal*, 64(1): 10-20. <https://doi.org/10.1093/elt/ccp060>
- Zhang, N.; Liu, Q.; Zhu, J.; Wang, Q.; Xie, K. (2020). Analysis of temporal characteristics of collaborative knowledge construction in teacher workshops. *Technology, Knowledge and Learning*, 25(2): 323-336. <https://doi.org/10.1007/s10758-019-09422-9>
- Zhang, S.; Liu, Q.; Wang, Q. (2017). A study of peer coaching in teachers' online professional learning communities. *Universal Access in the Information Society*, 16(2): 337-347. <https://doi.org/10.1007>