http://jcp.khu.ac.ir

فصلنامه روانشناسی شناختی دوره ۵، شماره ۲، تابستان ۱۳۹۶ مقاله علمی- پژوهشی

اثربخشی آموزش فلسفه به شیوه حلقه کندوکاو بر تفکر انتقادی در دانش‌آموزان دوره ابتدائی

* **نسرین دره زرشکی**: (نویسنده مسئول)، کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه یزد، یزد، ایران. ndzyzd@gmail.com
کاظم برزگر بفرویی: استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه یزد، یزد، ایران.
احمد زندوانیان: استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه یزد، یزد، ایران.

تاریخ دریافت: ۱۳۹۵/۱۰/۱۱ پذیرش اولیه: ۱۳۹۶/۰۲/۰۲ پذیرش نهایی: ۱۳۹۶/۰۳/۰۱

چکیده

هدف پژوهش حاضر اثربخشی آموزش فلسفه به شیوه حلقه کندوکاو بر تفکر انتقادی و ابعاد آن در دانش آموزان دختر پایه پنجم ابتدایی شهر یزد بود. جامعه موردمطالعه این پژوهش کلیه دانش‌آموزان پایه پنجم شهر یزد در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ بودند. روش پژوهش از نوع شبه آزمایشی با پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه آزمایش و کنترل بود. بدین منظور ۳۰ دانش‌آموز با بهره‌گیری از روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند و به‌طور تصادفی در دو گروه آزمایش (۱۵ نفر) و کنترل (۱۵ نفر) قرار گرفتند. ابزار پژوهش برای گردآوری داده ها، پرسشنامه تفکر انتقادی واتسون -گلیزر بود. آموزش فلسفه به شیوه حلقه کندوکاو طی ۱۲ جلسهٔ ۶۰ دقیقه‌ای برای گروه آزمایش اجرا گردید. نتایج بررسی فرضیه ها از طریق تحلیل کوواریانس (سطح معناداری ۰/۰۵) نشان داد که آموزش فلسفه بر تفکر انتقادی و ابعاد آن (استنباط، استنتاج، تعبیر و تفسیر و ارزشیابی استدلال‌های منطقی) مؤثر است و باعث بهبود آن‌ها شده است.

کلیدواژه‌ها: آموزش فلسفه، حلقه کندوکاو، تفکر انتقادی، دانش آموزان دختر، پایه پنجم ابتدایی.

Journal of Cognitive Psychology, Vol. 5, No. 2, Summer 2017

Examining the Effectiveness of Teaching Philosophy on the Way Community of Inquiry on Critical Thinking and Its Dimensions of Female Students in Fifth Grade in Yazd

*** Darehzereshki, N.** (Corresponding author), MA of Educational Psychology, Yazd University, Yazd, Iran. ndzyzd@gmail.com
Barzegar Bafruyi, K. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Yazd University, Yazd, Iran.
Zendewanian, A. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Yazd University, Yazd, Iran.

Abstract

The aim of this study was to examine the effectiveness of teaching philosophy on the way community of inquiry on critical thinking and its dimensions of female students in fifth grade in Yazd. The study population included all fifth grade students in Yazd in academic year 2015–2016. The research method was quasi-experimental with pretest-posttest on experimental and control groups. For this purpose, 30 students were selected by using convenience sampling and they were randomly assigned to two groups, experimental group (n= 15) and control group (n= 15). The critical thinking questionnaire of Watson- Glazer was used for gathering data. Philosophy on the way community of inquiry was taught to the experimental group during 12 sessions (each session was 60 minutes). Results of examining hypothesis by using analysis of covariance (significance level= 0.05) showed that teaching philosophy on the way community of inquiry has effect on critical thinking and its dimensions (perception, inference, interpretation and evaluation of logical reasoning), and it has improved them.

Keywords: Teaching philosophy, Community of inquiry, Critical thinking, Female students in fifth grade.

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.23455780.1396.5.2.2.8]

مقدمه

در گذشته به ندرت فکر می‌شد که ممکن است بتوان افراد را متفکر و خلاق بارآورد. اعتقاد همگانی دربارهٔ ماهیت تفکراین بود که این مشخصات کیفیاتی ذاتی و موروثی هستند که به‌هیچ‌وجه‌امکان‌کنترل و دخل و تصرف درآنها وجود ندارد؛ اما نتایج تحقیقات نشان داد که تفکر، حل مشکل و خلاقیت پدیده های متافیزیکی نیستند، بلکه تفکر یک واقعیت و پدیده ای طبیعی است که تمام قوانین و نظامها و اصول حاکم بر رفتار انسان در آن نیز صادق است .تفکررفتاری یادگرفتنی است و بنابراین می توان افراد را با فراهم کردن شرایط قابل کنترل ، متفکر و خلاق بارآورد.

تفکرانتقادی برپایهٔ اطلاعات به تقسیم بندی ، تجزیه‌و تحلیل و کاربرد اطلاعات می پردازد و برهمین اساس با کشف قوانین علمی و ارائهٔ نظریه‌های جدید به روند تولید علم شدت می بخشد؛ بنابراین هدف اصلی تعلیم و تربیت امروزه باید تربیت انسان‌های متفکر وخلاق باشد و امروزه کارشناسان و پژوهشگران اتفاق نظردارند که تفکرانتقادی نه تنها باید یکی از اهداف تعلیم و تربیت باشد بلکه باید بخش لاینفک آموزش در هر مقطعی باشد (کلانتری، بنی‌جمالی و خسروی، ۱۳۹۳).

به‌رغم اینکه فعالیت‌های مدارس به کودکان و نوجوانان اختصاص دارد، شواهد نشان می‌دهد که برنامه‌های آموزشی فعلی نتوانسته‌اند اندیشیدن، پرسیدن و درست انتقاد کردن را در دانش‌آموزان ارتقاء دهند. اگر کودکان هنگام اشتغال به تحصیل، اندیشیدن و با هم اندیشیدن و به صورت گروهی کارکردن را نیاموزند، چگونه می‌توانند به یادگیری ادامه دهند و در جامعه قدم بگذارند (اسمیت و هولفیش[1]، بی‌تا؛ ترجمه شریعتمداری، ۱۳۸۹).

بنابراین یکی از ویژگی‌های اساسی انسان آگاهی از رفتار خود و برخورداری از نیروی تفکر است. به‌عبارت‌دیگر انسان می‌تواند از رفتار خود آگاه باشد و در برخورد با مسائل و امور متفاوت از نیروی تفکر خود استفاده کند (شریعتمداری، ۱۳۹۳) تفکر انتقادی یکی از ابعاد اساسی وجود انسان است و پرورش آن سبب رشد آدمی می‌شود (هاشمینان‌نژاد، ۱۳۸۰). تفکر انتقادی، اندیشیدن درباره شیوه فکر کردن خودمان است تا آنکه نظر خویش را، آنگاه که برای دستیابی به اهداف، تصمیم‌گیری و حل مسائل فهمیدیم در هر موقعیتی به‌صورت مؤثر بیندیشیم (آقازاده، ۱۳۹۴). یکی از راه‌های اساسی آموزش موفق تفکر انتقادی آن است که به‌طور هم‌زمان به شیوه‌ای تدریجی تفکر شاگردان زیر سؤال قرار گیرد و از آن‌ها در ایجاد شیوه‌های جدید حمایت شود.

برهمین اساس آموزش فلسفه می‌کوشد که مجموعه مهارت‌های تفکر را در کودکان و نوجوانان ارتقا دهد. مهم‌ترین این مهارت‌ها، مهارت تفکر نقادانه، تفکر خلاقانه و تفکر مراقبتی است. اگر این مهارت‌ها به خوبی پرورش یابند، مهارت‌های بسیارِ دیگری نیز ارتقا می‌یابند، مانند مهارت پرسش‌گری، موافقت یا مخالفت کردن، دلیل آوردن و شناسایی دلایل قوی و ضعیف، نگریستن از منظری متفاوت، ایجاد سازگاری منطقی میان باور و گفتار و رفتار، ارائه طرح و فرضیه یا تبیین، مثال یا مثال نقض آوردن، مقوله‌بندی و طبقه‌بندی، مقایسه کردن (تمایز قائل شدن، پیوند زدن و تمثیل)، ارائه تعریف، شناسایی پیش‌فرض‌ها، استنتاج کردن، با دقت گوش دادن به دیگران، اهمیت دادن به دیگران، قبول انتقادهای منصفانه، تجدیدنظر کردن، پیش‌بینی و کشف پیامدها، مفهوم‌سازی و درک و تجزیه‌وتحلیل مفاهیم و مهارت حل مسئله (جعفری، صمدی و قائدی، ۱۳۹۴).

فلسفه برای کودکان فرایند فلسفی مشابه پرسش‌های سقراطی است که افراد را تشویق می‌کند پرسش‌های مدنظر خود را طرح کنند و در فضایی پرسش‌گرانه توانایی خود را درباره موضوع به چالش کشیده شده عمیق‌تر کنند (صابری‌نجف‌آبادی، ۱۳۹۰).

یکی از مؤلفه‌های اصلی برنامه فلسفه برای کودکان، شکل گروهی کلاس یا همان چیزی است که با عنوان حلقه کندوکاو[2] مشهور شده است (کلانتری، بنی‌جمالی و خسروی، ۱۳۹۳). در برنامه فلسفه برای کودکان، کلاس درس به آزمایشگاهی تبدیل می‌شود که مهم‌ترین فعالیت دانش‌آموزان در آن پژوهش گروهی است. از جمله پیامدهای این نحوه برگزاری کلاس خود اصلاحی[3] است. ازآنجا که دانش آموزان در حلقه کندوکاو، از منظرهای متفاوت به موضوع بحث می‌پردازند و به تدریج در این گفت‌وگو به جمع‌بندی می‌رسند، برای رفع اشتباهات خود، به توانایی خود اصلاح‌گری دست می‌یابند. گروه با مواجههٔ جدی با اشکالات شناختی، نه فقط در مقام توجیه آن‌ها برنمی‌آید، بلکه به فهم عمیق‌تر، تأمل و ژرف‌نگری در آن‌ها

[1]. Esmit and Holfish

[2]. community of inquiry

[3]. self-correcting

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.23455780.1396.5.2.2.8]

می‌پردازد (اکرمی، قمرانی و آقالر، ۱۳۹۴).

حلقه کندوکاو قلب و رمز موفقیت برنامه فلسفه برای کودکان است. کودکان در فرایند کندوکاو جمعی، رفته رفته با مهارت‌های گفت‌وگو آشنا می‌شوند و می‌آموزند که با احترام و توجه به یکدیگر گوش دهند. ایده‌هایشان را کنار هم قرار دهند و آن‌ها را کامل‌تر کنند، دیگری را به‌نقد بکشند تا برای عقاید و ایده‌های تأیید نشده وبی پشتوانه‌شان استدلال منطقی بیاورند. آن‌ها تحمل دیدگاه‌های مخالف را به دست می‌آورند و هنگامی‌که نظرشان با نقدی مواجه شد، ناراحت و عصبانی نمی‌شوند. کودکان می‌آموزند که برای پیشرفت و بهبود وضعیت خود در زندگی، نیاز دارند صمیمانه نقد شوند و نقد کنند و می‌آموزند که انتقاد لزوماً به معنای بی‌احترامی نیست. خود را به جای دیگران گذاردن و از منظر دیگران به مسئله و موقعیت نگریستن، جوهرهٔ سعهٔ صدر است که از دستاوردهای مهم برنامه فلسفه برای کودکان به شمار می‌رود (اکرمی، قمرانی و آقالر، ۱۳۹۴).

از دهۀ ۱۹۶۰، 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 انجام شده در کشورهای گوناگون، ازجمله ایران، سودمندی این برنامه را تائید می‌کند و گواه آن است که رویکرد فلسفی می‌تواند در بهبود مهارت‌های پرسش گری و تفکر انتقادی سودمند باشد (طباطبایی و موسوی، ۱۳۹۰). فاطمی (۱۳۹۳) آموزش فلسفه با رویکرد پرورش تفکر انتقادی و مقایسه آن با سبک سینوی را بررسی کرده است. در این پژوهش بیان شد که یکی از شیوه‌های فعال و نوین آموزش تفکر فلسفی، روش «تفکر انتقادی» است. این شیوه مبتنی بر اصول کنجکاوی اندیشمندانه، عینیت‌گرایی، انعطاف‌پذیری، گستردگی فکر، شک‌گرایی معقول و روشمند بودن است. پژوهش رستمی، رحیمی، رستمی و هاشمی (۱۳۹۱) بررسی تأثیر روش اجتماع پژوهشی در برنامۀ آموزش فلسفه برای کودکان (داستان‌های فکری خسرونژاد) بر پرورش خلاقیت کودکان بود. نتایج پژوهش نشان داد که میزان خلاقیت کودکانی که تحت آموزش داستان‌های فکری قرار گرفته بودند، به طور معناداری بیشتر از میزان خلاقیت کودکانی بود که این آموزش را دریافت نکرده بودند.

راجی (۱۳۹۱) تعلیم و تربیت انتقادی و پیوندهای آن با برنامه آموزش فلسفه برای کودکان را بررسی کرد و نشان داد که شباهت‌هایی همچون پرورش تفکر و آگاهی انتقادی، طرح مسئله، آموزگار در نقش تسهیل‌گر، حلقۀ کندوکاو فلسفی و حلقۀ فرهنگی، شیوۀ آموزشی گفت‌وشنود بین آموزگار و دانش‌آموز به جای روش سنتی انتقال یک‌جانبه و تک‌گویانۀ مطالب از آموزگار به یادگیرندگان، مخالفت با تأکید صرف بر حافظه و حفظ طوطی‌وار مطالب، تأکید بر مشارکت فعال و آزادی عمل دانش‌آموزان و یادگیرندگان در فرایند آموزشی، تشویق به خوداندیشی و تفکر تأملی که در هر دو دیدگاه به‌وضوح دیده می‌شود. قائدی (۱۳۸۹) ضمن بررسی ارتباط فلسفه با آموزش‌های مدرسه‌ای بیان می‌دارد ادعای ارتباط فلسفه با آموزش‌های مدرسه‌ای بر این پیش‌فرض استوار است که فلسفه می‌تواند حالت‌های انتقادی شاگردان نظیر (تعجب کردن، درخواست معیار کردن و ...) و استدلال، شکل‌دهی مفهوم، برگرداندن و مهارت جستجوگری را در آنان پرورش دهد. رزنیتس کایا[1] (۲۰۰۸) نیز در مطالعۀ خود تحت عنوان «بحث های فلسفی در کلاس درس مدارس ابتدایی» در آمریکا به تأثیر مباحث فلسفی به روش اجتماع پژوهشی، بر پرورش مهارت‌های استدلالی و نگرش‌های اخلاقی اشاره می‌کند. وی به این نتیجه دست یافت که کنش‌های مکالمه‌ای و مباحث فلسفی بر روی گروه شرکت کننده در کلاس کاوشگری فلسفی، تأثیر بسزایی در افزایش مهارت‌های استدلالی و قضاوت‌های اخلاقی آن‌ها داشته است. به‌طوری‌که گروه مذکور در عملکردهای اجتماعی و یادگیری‌های فردی نیز، پیشرفت قابل‌ملاحظه‌ای از خود نشان دادند؛ و داویس[2] (۲۰۰۷) یکی از ابزارهای لازم برای پژوهش بر اساس یادگیری را، تبدیل کلاس به یک اجتماع پژوهشی واقعی می‌داند و در بررسی‌های خود به این نتیجه رسیده است که فلسفه نه‌تنها فضایی آگاهی محور برای کشف، پرسش و شناسایی مفاهیمی مانند عدالت، حقیقت، واقعیت، رعایت حقوق دیگران و مسئولیت‌پذیری را در یک اجتماع پژوهشی مهیا می‌کند، بلکه در ایجاد توانایی تشخیص خوب و بد در کودکان نیز تأثیری مثبت دارد. دانیل، اسچلیفر و لبیوس[3] (۱۹۹۲) به بررسی برنامۀ فلسفه برای کودکان و تأثیرات آن در تفکر انتقادی دانش‌آموزان پرداختند. نتایج تحقیق آن بوده است که دانش‌آموزانی که در یک دوره آموزشی بین نُه تا پانزده هفته (هفته‌ای دو ساعت) شرکت کرده بودند، در مصاحبه و پرسشنامۀ کوتاه مباحث فلسفی، در مقایسه با گروه کنترل در مهارت‌های تفکر انتقادی عملکرد بهتری داشته‌اند.

[1]. Reznits kaya
[2]. Davis
[3]. Daniel, Schleifer & Lebouis

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2024-10-12]
[DOR: 20.1001.1.23455780.1396.5.2.2.8]

با توجه به بحث مورد بررسی اهمیت و ضرورت پژوهش حاضر را می‌توان از چند بعد مورد واکاوی قرار دارد. اولاً اینکه فلسفه برای کودکان، تازه‌ترین و بزرگ‌ترین گامی است که در راستای تلاش برای کاربردی کردن فلسفه و آموزش عملی تفکر انتقادی و با هدف تقویت و بالا بردن مهارت‌های استدلال، داوری و قدرت تمیز برداشته شده است. این برنامه، نمونه روشنی از کاربرد فلسفه در تربیت است اما با دیگر برنامه‌های فلسفه کاربردی تفاوت اندکی دارد و آن اینکه این برنامه می‌خواهد به شاگردان کمک کند تا خودشان کار فکری انجام دهند و مسائل را خودشان حل کنند (کلانتری، بنی‌جمالی و خسروی، ۱۳۹۳).

همچنین ازآنجایی‌که فلسفه مستلزم مهارت‌هایی است که به سایر رشته‌های علمی نیز انتقال می‌یابد، ادعای ارتباط فلسفه با آموزش‌های مدرسه‌ای بر این فرض استوار است که فلسفه می‌تواند، حالت‌های انتقادی دانش‌آموز نظیر تعجب کردن، درخواست معیار کردن، استدلال، شکل‌دهی مفهوم، برگرداندن و مهارت جستجوگری را در آنان پرورش دهد (لیپمن، ۲۰۰۱).

«فلسفه شکل دادن فکر است، یاد دادنِ فهم کردن است، ذهن را به فهمیدن و تفکر کردن عادت دادن است؛ این از اول باید به وجود بیاید» این عبارات بخشی از بیانات رهبر معظم انقلاب اسلامی درباره‌ی جایگاه و اهمیت مقوله‌ی تفکرورزی و آموزش فلسفه به کودکان در مدارس است. این مسئله از سالیانی پیش یکی از دغدغه های آیت‌الله‌العظمی خامنه‌ای بوده و در برهه‌های مختلف توسط ایشان مطرح شده است. آموزش فلسفه به کودکان از دوره ی دبستان از جمله مطالبات ایشان از آموزش و پرورش و معلمان است.

آنچه در این برنامه، به افراد یاد داده می شود، تقریباً این است که به سخنان و آرای مختلف توجه کنند و به آن ها خوب گوش فرا دهند؛ در شنیده‌ها دقت به خرج دهند؛ آن‌ها را ارزیابی کنند و بهترین را برگزینند، نه اینکه کورکورانه تابع بی‌چون و چرای هیجانات، مدها، رسوم و عقاید و موهومات جوامع یا مثلاً خانواده ها باشند. این همان مهارت های شناخت، انتخاب و تصمیم درست است. دقت و توجه، مسئولیت ارزیابی، نقد و خلاقیت، همگی جزو این نوع فلسفه هستند؛ یعنی همان چیزی که در فرهنگ و دین ما هم به آن بسیار ارج نهاده شده و حتی در قرآن کریم به مردمی که چنین عمل می کنند، بشارت داده شده است (ناجی، ۱۳۸۷). داشتن ذهن خلاق و جست‌وجوگر با توانایی‌های بالای حل مسئله و تحقیق برای جمعیت هر کشوری می تواند متضمن اقتدار ملی آن کشور در عرصه های مختلف علمی، سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و... باشد، با وجود این، حتی در گروه‌های فلسفه دانشگاه‌ها نیز بسیاری از دانشجویان فاقد قدرت تمیز، داوری و استدلال هستند و با وجود شرایط و برنامه های آموزشی حاضر، بعید به نظر می رسد به این توانایی ها دست یابند. البته این معضل به کشورهای جهان سوم محدود نمی شود، بلکه در کشورهای پیشرفته و غربی نیز این امر محسوس بوده است. بدین منظور به برنامه‌ای که مناسب فرهنگ غنی اسلامی و ایرانی باشد و قدرت قضاوت درست در دانش آموزان را تقویت کند، نیاز داریم. اگر بتوانیم قدرت حل مسئله، استدلال، داوری و تحقیق در همه زمینه ها را به کودکان بیاموزیم، این توانایی ها می توانند زندگی اجتماعی و شخصی فرد را در ابعاد معنوی و مادی ارتقا دهند. چنان که استاد مطهری می‌گوید: ما باید نحوه استنباط و قضاوت کردن را به کودکان یاد بدهیم تا بتوانند از لحاظ فکری تا آنجا که ممکن است مستقل بار بیایند.

درنهایت برنامهٔ آموزش فلسفه به کودکان یکی از ابزارهایی است که از راه فلسفه ورزی نه‌تنها بهبود و ارتقای مهارت‌های فکری می‌پردازد، بلکه موجبات رشد اخلاقی را نیز فراهم می‌کند. ازاین‌رو، با توجه به معنای حقیقی تربیت که همانا کشاندن آدمی به‌سوی ارزش‌های والای انسانی است، چنانکه بتواند آن‌ها را آزادانه و آگاهانه بفهمد، بپذیرد و از همه مهم‌تر به کار گیرد (نقیب‌زاده، ۱۳۸۸). در فرایند اجتماع پژوهشی به پرورش تفکر انتقادی، خلاق و مسئولانه که هم در زندگی شخصی و هم در زندگی اجتماعی به آن نیازمندیم، به‌طور ویژه توجه می‌رود. ازاین‌رو، اگر عملکرد در حلقه‌های کندوکاو، به‌طور صحیح و در راستای اهداف از پیش تعیین‌شده باشد، حاصل کار تربیت نسلی نقاد، خلاق و مسئولیت‌پذیر است؛ نسلی که قادر خواهد بود زندگی فردی، اخلاقی و اجتماعی خود را بر اساس تفکر صحیح و منطقی پی‌ریزی کند (مرعشی، صفایی‌مقدم و خزامی، ۱۳۸۹).

بر اساس شواهد نظری و تجربی که در بالا ذکر شد چنین به نظر می‌رسد که آموزش فلسفه به شیوه حلقه کندوکاو بتواند در افزایش مهارت‌های تفکر انتقادی و مؤثر واقع شود و این پژوهش که به صورت اخص ابعاد تفکر نقاد را بررسی می‌کند، برای اولین بار انجام گرفته است. لذا این پژوهش مبتنی بر این فرضیات است:

فرضیه اول: آموزش فلسفه به شیوه حلقه کندوکاو بر تفکر انتقادی دانش آموزان پایه پنجم ابتدائی شهر یزد تأثیر دارد.

فرضیه دوم: آموزش فلسفه به شیوه حلقه کندوکاو بر ابعاد

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.23455780.1396.5.2.2.8]

جدول ۱- شرح جلسات در بسته آموزش فلسفه به شیوه حلقه کندوکاو

جلسات	برنامه آموزشی	زمینه بحث	هدف
جلسه اول	پیش‌آزمون	معارفه، بیان هدف	
جلسه دوم	تفکر در مورد مسائل	داستان روباه حیله‌گر	تحلیل کردن
جلسه سوم	تجربه کسب کردن	داستان همکاری حیوانات	حل مسئله
جلسه چهارم	کار منطقی	داستان موش آهن خور	تفکر منطقی
جلسه پنجم	قضاوت کردن و بحث کردن	داستان خدمتگزار و مسافر	نقد و بررسی
جلسه ششم	امیدواری و سخت‌کوشی	داستان درخت زندگی	تقویت خویشتن‌داری
جلسه هفتم	شناخت دیگران و مشورت	داستان دهقان و پسرش	شک کردن
جلسه هشتم	برخورد ملایم با افراد نادان	داستان موش مغرور و شتر عاقل	استدلال کردن
جلسه نهم	مراحل زندگی	داستان خارکش پیر	پرسشگری
جلسه دهم	امانت‌داری	داستان دزد امانت‌دار	افزایش دقت و توجه
جلسه یازدهم	تظاهر به دانایی و توانایی	داستان تو نیکی می‌کن و در دجله انداز	کشف حقیقت
جلسه دوازدهم	اجرای پس‌آزمون	جمع‌بندی جلسات پیشین	

تفکر انتقادی دانش آموزان پایه پنجم ابتدائی شهر یزد تأثیر دارد.

روش

طرح پژوهش

این تحقیق بر اساس اهداف از نوع تحقیقات کاربردی می‌باشد. هم‌چنین پژوهش حاضر را می‌توان در قلمرو پژوهش‌های تجربی (شبه آزمایشی) در نظر گرفت.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری در این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان پایه پنجم شهر یزد در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ می‌باشد؛ و ضمن توجه به حداقل حجم نمونه، نمونه موردمطالعه ۳۰ دانش‌آموز پایه پنجم ابتدائی بودند. به‌منظور انتخاب گروه نمونه از روش نمونه‌گیری در دسترس استفاده شده است که به‌صورت تصادفی در دو گروه ۱۵ نفری (آزمایش و کنترل) گمارده شدند. گروه آزمایش آموزش فلسفه را در قالب آموزشی طراحی‌شده دریافت کردند و گروه کنترل هیچ مداخله‌ای را دریافت نکردند.

ابزار

پرسشنامه تفکر انتقادی توسط واتسون و گلیزر[1] در سال ۱۹۹۴ ساخته‌شده است. این پرسشنامه شامل ۸۰ سؤال در پنج خرده مقیاس استنباط، تشخیص، شناسایی مفروضات، استنتاج، تعبیر و تفسیر و ارزشیابی دلایل است. هریک از بخش‌های نامبرده دارای ۱۶ سؤال است. هر سؤال یک نمره دارد. امتیاز کسب‌شده از هر بخش بین ۰ تا ۱۶ متغیر می‌باشد آزمودنی‌ها در ۳ طبقه ضعیف، متوسط، قوی طبقه‌بندی می‌شوند. (نمرات کمتر از ۴۵ ضعیف)، (نمرات ۵۴ تا ۵۹ متوسط)، (نمرات ۶۸ تا ۸۰ قوی). بعد از ویرایش پرسشنامه به‌منظور هماهنگی و تطبیق با عوامل فرهنگی اجتماعی ایران موردبررسی قرارگرفته است. در پژوهشی که توسط نهرشهری (۱۳۹۳) بر روی ۸۰ آزمودنی انجام شد برای بررسی روایی از شواهد افتراقی استفاده کردند و نتایج آن‌ها نشان داد که بین دو گروه تفاوت معناداری در سطح احتمال ۵٪ با (t-۲/۲۶) می‌باشد بنابراین از روایی قابل قبولی برخوردار است. پایایی این آزمون بر اساس ضریب آلفای کرونباخ بالای ۰/۷۰ است (جاویدی کلاته جعفرآبادی و عبدلی، ۱۳۸۹). در پژوهش بدری‌گرگری، فتحی، حسینی‌نسب و مقدم (۱۳۸۹) نتایج پایایی آزمون از طریق آزمون مجدد بر روی ۵۰ دانشجو-معلم مراکز تربیت‌معلم ۰/۴۶ گزارش داده شد.

شیوه اجرای پژوهش

در این پژوهش گروه آزمایش تحت تأثیر متغیر مستقل (آموزش داستان‌های فکری به شیوه حلقه کندوکاو) و گروه کنترل تحت شرایط آموزش رسمی قرار می‌گیرد. معلم کلاس (p4c) با روش سقراطی سؤال‌های باز پاسخی را برای دانش‌آموزان مطرح می‌کند و آن‌ها را به بحث درباره این سؤال‌ها تشویق می‌کند؛ بنابراین کودکان از طریق این فرایند می‌آموزند تا به سخنان هم‌سالان خود گوش دهند و به نظرات آن‌ها احترام بگذارند. پذیرفتن باورهای دیگران به موازات درک این نکته رشد می‌کند که برای بسیاری از پرسش‌های فلسفی هیچ جواب معین مطلقاً صحیح یا مطلقاً غلط وجود ندارد. آنان یاد می‌گیرند که جزم‌اندیشی را مورد سؤال قرار دهند و فرضیه‌ها را به چالش کشیده استدلال‌ها را

[1]. Watson- Glazer

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.23455780.1396.5.2.2.8]

بیازمایند (فیشر، ۲۰۰۱؛ ترجمه‌ی صفایی‌مقدم و نجاریان، ۱۳۹۱). به همین منظور ۱۲ جلسهٔ ۶۰ دقیقه‌ای برنامه آموزش فلسفه به کودکان اجرا و در جدول شماره ۱ آمده است.

یافته‌ها

جدول شماره دو آماره‌های پیش‌آزمون و پس‌آزمون تفکر انتقادی و ابعاد آن را در گروه‌های آزمایش و کنترل نشان می‌دهد.

همان‌گونه که جدول شماره دو نشان می‌دهد در تفکر انتقادی و ابعاد آن میانگین نمرات پس‌آزمون گروه آزمایش بالاتر از پس‌آزمون گروه کنترل می‌باشد.

فرضیه اول: آموزش فلسفه به شیوه حلقه کندوکاو بر تفکر انتقادی دانش آموزان پایه پنجم ابتدائی شهر یزد تأثیر دارد.

برای انجام آزمون‌های آماری، پیش‌فرض‌هایی وجود دارد که فاصله‌ای یا نسبی بودن مقیاس در متغیر وابسته، مستقل بودن مشاهدات، نمونه‌گیری تصادفی، توزیع بهنجار نمرات در جامعه، همگنی واریانس‌ها، خطای نوع اول، توان آزمون و همگنی شیب رگرسیون را شامل می‌شود که باید قبل از انجام آزمون رعایت شود. باید توجه داشت که متغیرهای مطرح‌شده در پژوهش فاصله‌ای بوده و مشاهدات آن‌ها به‌صورت کاملاً مستقل انجام‌شده است. همچنین نمونه‌گیری و جایگزینی دانش‌آموزان در دو گروه کنترل و آزمایش به‌صورت کاملاً تصادفی انجام‌شده است. به‌علاوه در تحلیل کوواریانس باید متغیرهای همگام مشخص شوند که در پژوهش حاضر فقط اثر پیش‌آزمون به‌عنوان متغیر همگام (کواریته) کنترل می‌شود (پالانت، ۲۰۰۷؛ ترجمه رضایی، ۱۳۸۹). همه پیش‌فرض‌های لازم و ضروری برای انجام آزمون تحلیل کوواریانس رعایت شده‌اند، در نتیجه داده‌ها قابلیت اجرای این آزمون را به‌منظور بررسی سؤال پژوهش دارند.

همان‌گونه که جدول شماره ۳ نشان می‌دهد بعد از تعدیل نمره‌های پیش‌آزمون، تفاوت معناداری بین دو گروه آزمایش

جدول ۲- آماره‌های پیش‌آزمون و پس‌آزمون تفکر انتقادی در گروه‌های آزمایش و کنترل

	گروه‌ها	مرحله	میانگین	انحراف استاندارد	گروه‌ها	مرحله	میانگین	انحراف استاندارد
تفکر انتقادی	آزمایش	پیش‌آزمون	۱۵۸/۲۰	۱۰/۰۷	گواه	پیش‌آزمون	۱۶۲/۳۱	۸/۶۱
		پس‌آزمون	۱۶۸/۶۷	۷/۴۸		پس‌آزمون	۱۵۹/۹۳	۱۱/۴۰
ابعاد	استنباط	آزمایش	پیش‌آزمون	۵۳/۵۳	۷/۸۴	گواه	پیش‌آزمون	۵۶/۷۳	۶/۳۲
			پس‌آزمون	۵۸/۶۰	۶/۶۸		پس‌آزمون	۵۶/۶۰	۵/۹۸
	استنتاج	آزمایش	پیش‌آزمون	۲۵/۷۳	۲/۷۹	گواه	پیش‌آزمون	۲۶/۲۷	۱/۶۷
			پس‌آزمون	۲۸/۷۳	۳/۰۵		پس‌آزمون	۲۶/۲۳	۱/۹۹
	تعبیر و تفسیر	آزمایش	پیش‌آزمون	۲۶/۲۶	۱/۹۴	گواه	پیش‌آزمون	۲۶/۷۳	۱/۸۷
			پس‌آزمون	۲۹/۱۳	۱/۵۵		پس‌آزمون	۲۴/۵۳	۲/۱۷
	ارزشیابی استدلال‌های منطقی	آزمایش	پیش‌آزمون	۲۳/۲۷	۲/۲۲	گواه	پیش‌آزمون	۲۳/۸۰	۲/۱۵
			پس‌آزمون	۲۵/۸۷	۲/۰۹		پس‌آزمون	۲۳/۵۳	۲/۲۹
	شناسایی مفروضات	آزمایش	پیش‌آزمون	۲۸/۲۰۰	۱/۹۳	گواه	پیش‌آزمون	۲۷/۱۳	۱/۸۸
			پس‌آزمون	۲۹/۳۳	۱/۴۰		پس‌آزمون	۲۷/۵۳	۱/۹۶

جدول ۳- نتایج تحلیل کوواریانس نمرات پس‌آزمون تفکر انتقادی دو گروه با کنترل پیش‌آزمون

منبع تغییر	مجموع مجذورات	درجات آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	مجذور اتا	توان آزمون
الگوی تصحیح شده	۹۶۹/۹۰۲	۲	۴۸۴/۹۵۱	۵/۹۳۴	۰/۰۰۷	۰/۳۰۵	۰/۸۴
مقدار ثابت	۹۵۴/۰۰۶	۱	۹۵۴/۰۰۶	۱۱/۶۷۴	۰/۰۰۲	۰/۳۰۲	۰/۹۰
پیش‌آزمون	۳۹۷/۸۶۹	۱	۳۹۷/۸۶۹	۴/۸۶۹	۰/۰۳	۰/۱۵۳	۰/۵۶
گروه	۷۵۶/۴۹۷	۱	۷۵۶/۴۹۷	۹/۲۵۷	۰/۰۰۵	۰/۲۵۵	۰/۸۳
خطا	۲۲۰۶/۳۹۸	۲۷	۸۱/۷۱۸				
مجموع	۸۱۳۰۱۱	۳۰					

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.23455780.1396.5.2.2.8]

جدول ۴- نتایج تحلیل کوواریانس یک‌طرفه در متن مانکوا برای مؤلفه‌های تفکر انتقادی

مؤلفه‌ها	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	Sig.	مجذور اتا
استنباط	پیش‌آزمون	۱۰۱۸/۱۳۸	۱	۱۰۱۸/۱۳۸	۴۷۹/۲۴۹	۰/۰۰۰۱	۰/۹۵
	گروه	۱۳۱/۹۳۸	۱	۱۳۱/۹۳۸	۶۲/۱۰۴	۰/۰۰۰۱	۰/۷۳
	خطا	۴۸/۸۶۲	۲۳	۲/۱۲۴			
استنتاج	پیش‌آزمون	۶۴/۸۸۳	۱	۶۴/۸۸۳	۴۸/۱۸۵	۰/۰۰۰۱	۰/۶۸
	گروه	۴۳/۳۴۸	۱	۴۳/۳۴۸	۳۲/۱۹۲	۰/۰۰۱	۰/۵۸
	خطا	۳۰/۹۷۱	۲۳	۱/۳۴۷			
تعبیر و تفسیر	پیش‌آزمون	۶۹/۴۷۶	۱	۶۹/۴۷۶	۱۰۷/۴۲۹	۰/۰۰۱	۰/۸۲
	گروه	۵۰/۶۲۴	۱	۵۰/۶۲۴	۷۸/۲۷۸	۰/۰۰۱	۰/۷۷
	خطا	۱۴/۸۷۵	۲۳	۰/۶۴۷			
ارزشیابی استدلال‌های منطقی	پیش‌آزمون	۱۱۷/۷۶۲	۱	۱۱۷/۷۶۲	۲۲۰/۷۴۸	۰/۰۰۱	۰/۹۱
	گروه	۴۶/۴۹۲	۱	۴۶/۴۹۲	۸۷/۱۵۰	۰/۰۰۱	۰/۷۹
	خطا	۱۲/۲۷۰	۲۳	۰/۵۳۳			
شناسایی مفروضات	پیش‌آزمون	۳۴/۹۲۳	۱	۳۴/۹۲۳	۲۰/۹۵۱	۰/۰۰۱	۰/۴۸
	گروه	۲/۹۰۹	۱	۲/۹۰۹	۱/۷۴۵	۰/۱۹	۰/۰۷
	خطا	۳۸/۳۴۰	۲۳	۱/۶۶۷			

و کنترل در میانگین نمرات تفکر انتقادی به دست آمد. لذا، فرضیه اول پژوهش نیز تائید می‌گردد. به‌عبارت‌دیگر، آموزش فلسفه با توجه به میانگین تعدیل شده، موجب افزایش تفکر انتقادی در گروه آزمایش شده است. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با ۰/۲۵ می‌باشد. به‌عبارت‌دیگر، ۰/۲۵ تفاوت‌های فردی در نمرات تفکر انتقادی گروه آزمایش مربوط به تأثیر آموزش فلسفه می‌باشد. توان آماری آزمون ۰/۸۳ و سطح معناداری مطلوب ($p<۰/۰۱$)، دقت بالای آزمون و کفایت حجم نمونه را نشان می‌دهد. با توجه به اینکه نتایج آزمون نشان داد که نمرات گروه آزمایش در پس‌آزمون تفکر انتقادی به‌طور معناداری نسبت به گروه گواه افزایش‌یافته است، می‌توان ادعا نمود که در چارچوب محدودیت‌های طرح آزمایشی، آموزش فلسفه به کودکان باعث بهبود تفکر انتقادی شده و این فرضیه تائید می‌شود.

فرضیه دوم: آموزش فلسفه به شیوه حلقه کندوکاو بر ابعاد تفکر انتقادی دانش آموزان پایه پنجم ابتدائی شهر یزد تأثیر دارد.

جهت بررسی فرضیه فوق از آزمون مانکوا استفاده شده است. قبل از اجرای آزمون مانکوا ابتدا باید پیش‌فرض‌های مربوط به آن (آزمون باکس، آزمون لوین جهت بررسی برابری واریانس‌ها و آزمون اثر پیلایی) رعایت شده باشند. آزمون باکس برای ارزیابی شرط برابری ماتریس‌های کوواریانس متغیرهای وابسته انجام شد. سطح معناداری آزمون که بیشتر از ۰/۰۵ می‌باشد نشان می‌دهد که از مفروضه یکسانی ماتریس واریانس- کوواریانس تخطی نشده است (پالانت، ۲۰۰۷؛ ترجمه رضایی، ۱۳۸۹). همچنین با توجه به سطح معناداری هر مؤلفه مشخص شد که تمامی ابعاد تفکر انتقادی دارای واریانس برابر در دو گروه کنترل و آزمایش هستند. در بررسی آزمون اثر پیلایی اگر مقدار سطح معناداری اثر مورد آزمون کوچک‌تر از سطح خطای ۵ درصد باشد، در این صورت می‌توان نتیجه گرفت که آن اثر معنی‌دار است و در مدل نقش دارد. در این پژوهش مقدار معناداری برای همه آزمون‌ها کمتر از سطح خطا بوده و در نتیجه در مدل اثر دارند؛ بنابراین بین دو گروه کنترل و آزمایش حداقل از لحاظ یکی از متغیرهای وابسته تفاوت معناداری وجود دارد. برای پی‌بردن به این نکته که از لحاظ کدام متغیر بین دو گروه تفاوت وجود دارد، تحلیل کوواریانس یک راهه در متن مانکوا انجام گرفت که نتایج آن در جدول ۴ ارائه شده است.

همان‌طور که در جدول شماره ۴ نشان داده شده است با کنترل تأثیر متغیر کمکی (پیش‌آزمون) بر روی متغیر وابسته، بین دو گروه از لحاظ استنباط ($p<۰/۰۵$ و $F=۶۲/۱۰۴$)، استنتاج ($p<۰/۰۵$ و $F=۳۲/۱۹۲$)، تعبیر و تفسیر ($p<۰/۰۵$ و $F=۷۸/۲۷۸$) و ارزشیابی استدلال‌های منطقی ($p<۰/۰۵$ و $F=۸۷/۱۵۰$) تفاوت معنادار وجود دارد. بدین معنا که مؤلفه‌های استنباط، استنتاج، تعبیر و تفسیر و ارزشیابی استدلال‌های منطقی به خاطر سطح خطای کمتر از ۵ درصد در دو گروه کنترل و آزمایش تفاوت معناداری با هم دارند؛ اما مؤلفه شناسایی مفروضات تفاوت معناداری در دو گروه کنترل

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.23455780.1396.5.2.2.8]

و آزمایش با یکدیگر ندارند. این بیانگر آن است کـه آمـوزش راهبردهای فلسفه توانسته است وضعیت ایـن ۴ بعـد از تفکـر انتقـادی (اسـتنباط، اسـتنتاج، تعبیـر و تفسـیر و ارزشـیابی استدلال‌های منطقی) را بهبود دهد.

بحث و نتیجه‌گیری

مطالعه حاضر باهدف تعیین اثربخشی آموزش فلسفه به شیوه حلقه کندوکاو بر تفکر انتقادی و ابعاد آن دانـش‌آمـوزان پایـه پنجم ابتدایی شهر یزد اجرا گردید. اثربخشی مثبـت آمـوزش فلسفه به شیوه حلقه کندوکاو بر تفکر انتقادی و ابعاد آن تائید شد. در فرضیه اول آموزش فلسفه به شیوه حلقه کنـدوکاو بـر تفکر انتقادی بررسی شد. نتایج آزمون نشـان داد کـه نمـرات گروه آزمایش در پس‌آزمون تفکر انتقادی بـه‌طـور معنـاداری نسبت به گروه گواه افزایش‌یافته است. بدین معنا که آمـوزش فلسفه به کودکان باعث بهبـود تفکـر انتقـادی شـده اسـت و فرضیه اول تائید شد؛ که این یافته با نتـایج فـاطمی (۱۳۹۳)، رشـتچی و کیـوانفر (۱۳۸۸)، اسـکندری و کیـانی (۱۳۸۶) و رزنیتس کایا (۲۰۰۸) همخوان است.

در تبیین این یافته مـی‌تـوان گفـت کـه آمـوزش فلسـفه بـه کودکان باعث افزایش کنجکاوی و پرسش‌های دانش‌آموزان، تمایل آن‌ها به اصلاح خود و شناخت خویشـتن، احتـرام بـه دیگران، انعطاف‌پذیری، احساس یگانگی معلم و دانش‌آموزان در حلقهٔ کندوکاو فلسفی، بدون نیاز به هیچ‌گونه زور و اجبار از طرف معلم و ایجاد حس شایسـتگی و توانمنـدی و افـزایش عزت‌نفس دانش‌آموزان شده است.

از سوی دیگر هدف اصلی آموزش فلسفه، تبدیل دانش‌آموزان به کاوشگرانی ماهر و جـوان اسـت. مـراد از کاوشـگر بـودن، جستجوگر فعال و پرسشگر مُصرّ بودن، هوشیاری دائمی برای مشـاهده ارتباطـات و اختلافـات، آمـادگی همیشـگی بـرای مقایسه، مقابله و تحلیل فرضیه‌ها، تجربه مشاهده، سـنجش و امتحـان اسـت (لیـپمن، ۱۹۹۳)؛ بنـابراین در برنامـه لیـپمن، کلاس درس به یـک جامعـه پژوهشـگر، بـه‌منظـور کـاوش مشترک۱ تبدیل می‌شود و کودکان بـا کـار گروهـی مهـارت تفکر منطقی خود را افزایش می‌دهند بنـابراین فلسـفه بـرای کودکان در رهیافت لیـپمن، برنامـه‌ای بـرای آمـوزش تفکـر نقادانه و خـلاق در درک ماهیـت موضـوعات فلسـفی میـان کودکان با تأکید بـر سـه محـور خـود اصـلاحگری، داشـتن حساسیت معقول نسبت به زمینه و داوری بر پایـه اعتمـاد بـر ملاک‌هاست. در نتیجه آموزش فلسفه به کودکان را می‌تـوان به‌عنوان روشی اثربخش در بهبود تفکر انتقادی دانش‌آمـوزان در نظر گرفت که موجب افزایش آن شده است.

از سوی دیگر رابطهٔ چشم در چشم، صورت‌بنـدی سـؤال‌هـا، دلیـل و شـاهد خواسـتن از دیگـران بـرای ادعاهـایی کـه دارند، بهره بردن از اندیشه‌های دیگـران، پـذیرش انتقادهـای موجه، محترم شـمردن دیگری در مقام یک شـخص، در پـی روشن‌سازی مفـاهیمِ مـبهم بـودن، حمایـت و پشـتیبانی از عقاید با دلایل متقاعدکننده نیز باعـث بهبـود تفکـر انتقـادی دانش‌آموزان شد. در فرضیه دوم آموزش فلسفه به شیوه حلقه کندوکاو بر ابعاد تفکر انتقادی بررسی شد. نتایج نشان داد کـه نمرات گـروه آزمـایش در پـس‌آزمـون ابعـاد تفکـر انتقـادی (استنباط، استنتاج، تعبیر و تفسـیر و ارزشـیابی اسـتدلال‌هـای منطقی) به‌طور معناداری نسبت به گروه گـواه افـزایش‌یافتـه است. بدین معنا که آموزش فلسفه به کودکـان باعـث بهبـود استنباط، استنتاج، تعبیر و تفسـیر و ارزشـیابی اسـتدلال‌هـای منطقی شده است ولی شناسایی مفروضـات، در ایـن فرضـیه معنادار نشد و دانش‌آمـوزان در بهبـود شناسـایی مفروضـات، تغیری نکردند. فرضیه دوم نیز تائید شد.

در بررسی و تبیین اولین بعد تفکر انتقادی، استنباط مـی‌تـوان گفت آموزش فلسفه به شیوه حلقه کندوکاو در دانـش‌آمـوزان دختر کلاس پنجم باعث شد تا آن‌ها بتوانند داده‌های درسـت از نادرست را از میـان اطلاعات تشـخیص بدهنـد، در مـورد جایگزین‌ها و اسـتخراج نتـایج و تشخیص درستی یا نادرستی عبارات گمانه‌زنی کنند، دقت و توجه به نظرهـای دیگـران در آن‌ها افزایش یافته، آن‌ها خطاهـای خـود را مـی‌پذیرنـد لـذا آموزش فلسفه به دانش‌آمـوزان باعـث بهبـود اسـتنباط شـده است.

در استنتاج حرکت ذهنی از جزء به‌سوی کل می‌باشد؛ بـدین ترتیب که از مقدمـاتی جزئی نتیجه کلی گرفته مـی‌شـود. در تبیین این یافته می‌توان گفت آموزش فلسفه در دانش‌آمـوزان باعث شد تا آن‌ها توانایی تفکیک مقدمات و داده‌ها از نتیجـه کلی را داشته باشند و بـا مشخص کردن نتایج استخراج شده از موقعیـت، استنتاج کردن از موقعیت‌ها در آن‌ها بهبود یابد.

تعبیر و تفسیر توانایی پردازش اطلاعات و تعیین اعتبار آن‌هـا می‌باشد. بنـابراین در تعبیـر و تفسیـر اسـتنتاجی صـورت نمی‌گیرد بلکه نتایج در دسترس ما می‌باشـد و موضـوع مهـم این است که داده‌ها و مقدمه‌ها تجزیه‌وتحلیل شوند و بـرآورد شود که آیا نتایج گرفته شده از آن‌ها درست است یا نادرست؟

[1]. Community of inquiry

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.23455780.1396.5.2.2.8]

در تبیین این یافته می‌توان گفت توانایی طبقه‌بندی رمزگشایی جملات، روشنگری معنا، بررسی ایده‌ها، تحلیل داده‌ها، مشخص کردن تعبیر و تفسیرهای استخراج شده یا نشده از شرح حال‌ها، همچنین افزایش قدرت بیان، اظهارنظر و رسیدن به این نتیجه که پذیرفتن چیزی بدون چون‌وچرا اشتباه است را کسب کردند.

ارزشیابی استدلال‌های منطقی به این معنی است که برای تصمیم‌گیری در مورد سؤال‌های مهم لازم است بتوانیم دلایل ضعیف و قوی را از یکدیگر تشخیص دهیم. دانش‌آموزان مورد آموزش در این پژوهش با ارائهٔ 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؛ بنابراین می‌توان گفت آموزش فلسفه باعث بهبود این بعد از تفکر انتقادی یعنی ارزشیابی استدلال‌های منطقی نیز شده است؛ و همچنین کودکان به طریق آموزش در عمل[1]، یاد می‌گیرد که در مقام داوری و قضاوت به ملاک سنجش نیاز دارند و رد و اثبات نظریه‌ای بدون دلیل، اخلاقی و مقبول نیست؛ بنابراین، تلاش فلسفه برای کودکان، معطوف به تربیت کودکان به‌صورت محققانی است که از توانایی اندیشه ورزی روشمند و اخلاق پژوهش گروهی برخوردارند (فرامرزقراملکی، ۱۳۹۱).

تنها بعد معنادار نشده در این فرضیه شناسایی مفروضات بود. دانش‌آموزان باید بتوانند در مورد پیش‌فرض‌هایشان به تفکر و تأمل بپردازند و توانایی تشخیص مفروضات پیشنهادی از عبارات بیانی را داشته باشند. از آنجا که نمونه مورد آموزش دانش‌آموزان دختر کلاس پنجم بودند، می‌توان بیان کرد به این دلیل که آن‌ها به هنوز به مرحله تفکر انتزاعی نرسیده‌اند؛ بنابراین آموزش فلسفه در شناسایی مفروضات آن‌ها تأثیری نداشته است.

به‌طورکلی آموزش فلسفه به کودکان باعث شده است تا دانش‌آموزان با توجهی مخصوص (احترام) به سخنان یکدیگر گوش فرا دهند، به آرای یکدیگر چیزی اضافه کنند، حرف‌های یکدیگر را زیر سؤال می‌برند تا دلایلی برای سایر عقاید تائید نشده و بی‌پشتوانه فراهم آورند. همچنین دانش‌آموزان تلاش می‌کنند بحث را تا جایی ادامه دهند که به نتیجه برسد، نه تا جایی که خط مرز مقررات درسی انشا می‌کند. در آن گفت‌وگویی شکل می‌گیرد که به سوی مطابقت با منطق پیش می‌رود. درنتیجه، 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، ۱۳۸۷). حلقهٔ کندوکاو، به دلیل ویژگی کندوکاوی‌اش، دربرگیرنده پرسش کردن و جست‌وجویی بسیار وسیع برای حقیقت و جست‌وجویی وسیع‌تر برای معناست. همچنین می‌توان گفت کودکان در این گفتگوها به‌طور خودکار یاد می‌گیرد که چگونه بین استدلال‌های معتبر و غیر معتبر (منطق) و بین نظریه‌های شناختی تائید شده و رد شده (معرفت‌شناسی) و بین شکل‌های موردقبول و غیرقابل‌قبول قضاوت اخلاقی (اخلاق)، ملاک‌ها و موازینی را بیابند. به‌این‌ترتیب کودکان فعالیتی منطقی و فلسفی (چه نظری و چه عملی) انجام می‌دهند. این استدلال نیز نتیجه‌ای جز تأکید بر مهارت تفکر منطقی ندارد.

در نهایت آموزش فلسفه به دانش‌آموزان در این پژوهش باعث شد تا آن‌ها ناهماهنگی موجود در بحث را شناسایی کرده و با تشخیص هماهنگی بین دو جمله نتیجه‌گیری منطقی می‌کردند، روحیهٔ انتقادی و انتقادپذیری، در آن‌ها به وجود آمده تا بتوانند خود و دیگران را داوری، نقد و ارزیابی کنند و در نهایت با اتخاذ تصمیم‌ها یا انتخاب‌های بهتر در انتقاد از خود به سوی خود اصلاحی بروند؛ بنابراین طبق نتایج این فرضیه، این مطالعه نشان می‌دهد اجرای برنامهٔ فلسفه برای کودکان تأثیرات چشمگیری در رشد تفکر انتقادی، کنجکاوی و پرسش گری کودکان دارد. با توجه به نتایج به دست آمده از این پژوهش و نیز تأثیرات مثبت برنامهٔ فلسفه برای دانش‌آموزان بر پرسش‌گری و تفکر انتقادی کودکان، به نظر می‌رسد این برنامه می‌تواند بر اصلاح ساختار نظام آموزشی که هدف آن پرورش افراد پرسش‌گر و دارای تفکر نقادانه است، تأثیر مثبت داشته باشد. عدم اجرای پیگیری زیرا داده‌های مربوط به پیگیری می‌توانست مؤید بیش‌تر نتایج پژوهش باشد.

پیشنهاد می‌شود پژوهش‌هایی در گروه‌های بزرگ‌تر، داده‌های دیگر تحصیلی، گروه های سنی دیگر و همچنین در شهرهای دیگر و در هر دو جنس جهت بررسی‌های سنی و جنسیتی و تعمیم‌پذیری بیشتر نتایج صورت پذیرد.

[1]. Action learning

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.23455780.1396.5.2.2.8]

منابع

Aghazadeh, M,. (2015). Guide new teaching methods. Tehran: Center for Educational Innovations Marathi. [Persian].

Akrami, L., Qumrani, A., Aqaler, S. (2015). The effectiveness of teaching philosophy, focusing on questioning ring style and attitude to creativity blind students. Initiative and creativity in the humanities, 4 (4), 71 -88. [Persian].

Badrygrgry, R., Fathyazar, s., Hoseyny nasab, S.D., Moghaddam, M. (2010). The effect of reflection in action on critical thinking of students, teachers, teacher training centers in Tabriz. Psychology and Education Studies, 11 (1), 189-210. [Persian].

Barzegar bafroyi, K., Kavusyan, J., Biabani Ali Abadi, Halima. (2015). The role of cognitive emotion regulation and problem solving abilities in math anxiety. Journal of Cognitive Psychology, 3 (3), 60-53. [Persian].

Daniel, M. A., Schleifer, M., Lebouis, P. (1992). Philosophy for children: The continuation of Dewey's Democratic Project. Analytic Teaching, 13(1), 3–12.

Davis, R. (2007). Putting the Community Back in to Inquiry Based Learning: Why Inquiry.

Eskandari, H., Kiani, j. (2007). The story of philosophizing and questioning skills of students. Curriculum Studies Quarterly, 2 (7), 1-36. [Persian].

Fatemi, J. (2014). Teaching philosophy and approach to foster critical thinking and comparison with Avicennan style. Avicenna's Philosophy magazine, 18 (51), 57-76. [Persian].

Fisher, R. (2001). Thinking education to children. Translated by Safayymoqadam & Najarian. (2012). Ahwaz: Rasesh. [Persian].

Framarze Ghara malaki, A. (2012). Methodology of Religious Studies (New writing). Mashhad, Razavi University of Islamic Sciences. [Persian].

Ghaedi, y. (2010). Theoretical foundations of teaching thinking skills in children. Tehran: Dvavyn. [Persian].

Hashmyannejad, F., (2001). Provided a theoretical framework for critical thinking in elementary school-based curriculum with an emphasis on social studies curriculum. Ph.D. Thesis. Tehran Azad University, Science and Research.

Jafari, Z., Samadi, P., ghaedi, Y. (2015). The effect of education on the development of research moral philosophy for children pre-school age children. Research in the curriculum (science and research in education-curriculum), 12 (17), 41-49. [Persian].

Jahani, J. (2007). The effects of the program of teaching philosophy to children in Mnshhay moral growth of students. Curriculum Studies Quarterly, 2 (7), 14-2. [Persian].

Javidi celated Jafarabadi, T., Abduli, A. (2010). Critical thinking in students at Ferdowsi University of Mashhad. Psychology and Education Studies, 11 (2), 103-120. [Persian].

Kalantari, S., Banyjmaly, Sh., Khosravi, Z. (2014). To evaluate the effectiveness of teaching philosophy to children in reducing irrational Belief female students in first grade city schools Borujen. Clinical psychology and personality (intellectual, behavioral), 21 (11), 37-48. [Persian].

Keramati, H., Hayrabydyan, E. (2016). Comparison of critical thinking and creativity of the students monolingual and bilingual Persian Persian-speaking Armenian. Journal of Cognitive Psychology, 4 (1), 74-63. [Persian].

Lipman, M. (1993). Thinking Children and Education, U.S.A: Kendal/ hunt Publishing Company.

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

Marashi, S.M. (2006). Investigation research community in the breeding program of teaching philosophy to children's reasoning skills of public school students in third grade son Ahvaz. Journal of Education and Psychology, University of martyr Chamran, 3 (2), 43-27. [Persian].

Marashi, S.M., Rahimi Nasab, H.A., Lesani, M. (2008). Feasibility of teaching philosophy to children in the primary school curriculum. Educational Innovations, 7 (8), 7-28. [Persian].

Naghibzadeh, M. A. (2009). Education and its various concepts. Monthly growth of teachers, school 27, 7, 87-65. [Persian].

Naji, S. (2008). Philosophical Inquiry for Children and Adolescents: An Interview with new revolutionary vanguard in education. Tehran: Institute for Humanities and Cultural Studies. [Persian].

Palant, J. (2007). Behavioral Sciences Data Analysis with SPSS. Translation Akbar Rezaei (2010). Publication: forozesh. [Persian].

Raji, M. (2012). Critical Pedagogy and its links with the teaching philosophy for children. Thinking and children, 3 (1), 15-42. [Persian].

Rashtchi, M., Keyvanfar, A. (2009). Explore the theoretical foundations of society as a method of teaching philosophy to children. Culture Quarterly, 22 (1), 58-39. [Persian].

Reznitskaya, A. (2008). Philosophical Discussions in Elementary School Classrooms: Theory,Pedagogy, Research, Montclair State, University, New Jersey, USA.

Rostami, K., Rahimi, E., Rostami, v., & Hashim, S. (2012). Efficacy research community "Philosophy for Children" on the child's creativity. Thinking and children, 2 (6), 47 -62. [Persian].

Saberi Najafabdi, M. (2011). Teaching philosophy to children in an interactive science museum. Thinking and children, 2 (1), 51-72. [Persian].

Shariatmadari, A., (2014). Islamic education. Tehran: Amir Kabir.

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.23455780.1396.5.2.2.8]

Smith, J,. P., and Hulfish, H., g. (2010). Logical thinking method of education. Translated by Ali Shariatmadari. Tehran: Samt. [Persian].

Tabatabai, Z., & Mousavi, M. (2011). Evaluate the effect of Philosophy for Children in third grade to fifth-grade students to ask and seek and critical thinking (9-11 years old) Alavi school Varamin city. Thinking and children, 2 (1), 73-90. [Persian].

Yari Dehnavi, M., & Hatami, Ema. (2011). Explain and critique of academic research teaching philosophy to children in Iran in terms of methodology and results. Thinking and children, 2 (1), 135 -164. [Persian].

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.23455780.1396.5.2.2.8]