

دو فصلنامه علمی تخصصی پژوهش در آموزش ابتدایی

سال سوم، شماره ۶، پاییز و زمستان ۱۴۰۰. صفحات: ۴۱ تا ۵۴

مولفه های ذهن فلسفی و کاربرد آن در روش های آموزشی معلمان ابتدایی

محمد رضا مددی ماهانی<sup>۱</sup>

۱. مربی، گروه معارف و تعلیم و تربیت اسلامی، دانشگاه فرهنگیان

madadi42@yahoo.com

چکیده

مطالعه در زندگی و آثار فیلسوفان نشان می دهد که آنان از توانایی های منحصر به فردی برخوردارند و به همین خاطر جزو چهره های ماندگار همه دوران ها درآمده اند. هدف این پژوهش شناسایی مولفه های ذهن فلسفی فیلسوفان و چگونگی به کارگیری آن در روش های آموزشی معلمان است. روش پژوهش توصیفی تحلیلی بوده است. ابتدا ویژگی های ذهن فلسفی به صورت نظام مند توصیف شده است. سپس رهنمودهای ذهن فلسفی و نقش و کارکرد آن در بهبود کیفیت و اثربخشی کار معلمان - با تاکید بیشتر بر حوزه آموزش - مورد تحلیل و بررسی قرار گرفته است. مهارت های منبعث از مولفه های ذهنیت فلسفی همچون جامعیت، ژرف نگری، انعطاف پذیری، نظریه پردازی، نقادی، تحلیل فلسفی و تردید منطقی، واجد روشنگری هایی ارزنده برای معلمان است که می تواند سبب بهبود عملکرد آنان شود.

اطلاعات مقاله

دریافت: ۸ آذرماه ۱۴۰۰

پذیرش: ۹ بهمن ماه ۱۴۰۰

واژگان کلیدی:

ذهن فلسفی، معلم فیلسوف، آموزش ابتدایی، روش.

Journal of Research in Elementary Education

Volume 3, Issue 6, autumn and winter 2021. Pages:41-54

Components of the Philosophical Mind and its Application in Teaching Methods of Elementary Teachers

Mohammad reza madadi mahani

1. Lecturer, Department of Theology&Islamic Education, Farhangian University, Kerman, Iran

ARTICLE INFORMATION

Received: 8 December 2021

Accepted: 29 January 2022

Keywords:

Philosophical mind, Philosophical teacher, elementary education, method

ABSTRACT

The study of lives and works of philosophers shows that they have unique abilities and therefore they have become the enduring figures of all times. The purpose of this study is to identify the components of the philosophical mind of philosophers and how to use it in teachers' teaching methods. The research method was descriptive-analytic. First, the characteristics of the philosophical mind are systematically described. Then, the guidelines of the philosophical mind and its role and function in improving the quality and effectiveness of teachers' work with more emphasis on the field of education have been analyzed and studied. Skills derived from components of philosophical mentality such as comprehensiveness, insight, flexibility, theorizing, critique, philosophical analysis, and logical skepticism have valuable insights for teachers that can improve their performance.

## مقدمه

اندیشیدن از مهم‌ترین ویژگی‌های انسان است و با آن پرسش‌هایی در مسائل مختلف زندگی و جهان در انسان ایجاد می‌شود. در این میان فیلسوفان به عنوان افرادی برخوردار از ذهن فلسفی، به دنبال ارائه راه‌حل‌های هوشمندانه‌ای برای مسائل مطرح شده هستند. ذهن فلسفی از مباحث فلسفی ارزشمندی است که نخستین بار توسط «فیلیپ جی اسمیت»<sup>۱</sup> مطرح شد. او ضمن بررسی ویژگی‌های افرادی که دارای تفکر فلسفی بودند به سه ویژگی پی برد. این سه ویژگی عبارتند از: جامعیت، ژرف‌نگری و انعطاف‌پذیری. از نظر اسمیت هر اندازه فرد در برخورد با مسایل این سه خصوصیت را داشته باشد، ذهن فلسفی بالاتری دارد (Smith, 2004:70) و این سه به نوبه خود می‌توانند تاثیر زیادی در راه‌یابی فرد به اهداف مطلوب و در نهایت تعالی و کمال او داشته باشد. معلم نیز می‌تواند شباهت زیادی با فیلسوف داشته باشد و این شباهت را می‌توان در طرز فکر، رفتار و شیوه تدریس مشاهده کرد. اگر چه از معلم انتظار نمی‌رود که همانند فیلسوف به نظرورزی‌های فلسفی بپردازد، ولی آنچه مسلم است آن است که معلم بتواند از نتیجه نظرورزی‌های فیلسوف استفاده کند و به لایه‌های نظری و فلسفیمخفی عمل خود پی ببرد (Bagheri, 2012:28). نگاه فیلسوف به سوی کل و در جستجوی وحدت درونی چیزهاست؛ پراکندگی را یگانه می‌کند و از علم‌های متفاوت بهره می‌گیرد و همه آن‌ها را برای شناختن کل به کار می‌گیرد. فلسفه روشنگر راه زندگانی است و ذات آن در ژرف‌اندیشی و سنجش خردمندانه است (Naghizadeh, 2009:14). کوشش‌های فلسفی معلم، مسلماً در کلاس تاثیر می‌گذارد و دردانش‌آموزان نوعی نگرش، انتظار و شگفتی را برخواهد انگیخت. شما به واقع فیلسوف هستید و سوالات اساسی که در طول دوران حیات خود داشته‌اید در واقع همان کاری است که فلسفه انجام می‌دهد (Griese, 2004:19). معلم باید بتواند نظریه‌های فلسفی را در تدریس خود رعایت کند و لازمه تدریس، تلفیق نظریه و عمل است. داندلشون بر آن است که هر کس باید در عمل حرفه‌ای خویش تامل ورزد. این تامل باید به نحوی در عمل معلم نیز حضور یابد تا آن را کارآمد سازد و برای او یکپارچگی حرفه‌ای و شخصیتی به دنبال آورد (Teravani, 2014:241). افلاطون در دفتر پنجم کتاب جمهوری، فیلسوف را این چنین تعریف می‌کند: «فیلسوف یعنی دوستدار دانش؛ فیلسوف کسی نیست که جزئی از دانش را بخواهد و جزء دیگر را نخواهد، بلکه کسی است که جوای تمام دانش است؛ فلاسفه حقیقی کسانی هستند که اشتیاق به تماشای حقیقت دارند (plato, 1988: 177). فیلسوف چنان کسی است که می‌تواند هستی یگانه تغییرناپذیر ابدی را دریابد (The same, 1987). فیلسوف در جست‌وجوی علل است و معنای عمیق‌تر ظواهر و عوارض را می‌فهمد (Mojtabavi, 1987:17). فیلسوفان در زمانه و زمینه اجتماعی خودشان قرار می‌گیرند و از این جهت که چه چیز را مطالعه کنند با هم اختلاف دارند، ولی نحوه نگاه فیلسوفانه، نگاهی ژرف‌کاوانه است و موضوع مورد نظر خود را هر چه باشد تا ریشه تعقیب می‌کنند (Bagheri, 2012:15). فیلسوف هر پاسخی را صرفاً برای اینکه به نظر می‌آید که پاسخی باشد نمی‌پذیرد. ممکن است کسانی به زندگی بی تحقیق و بررسی نشده مایل باشند، اما فیلسوف می‌خواهد جواب‌های درستی بیابد که شخص فهیم بتواند پس از بررسی و تفکر آنها را تصدیق نماید. فیلسوف تا به درستی و صحت پاسخی مطمئن نشود آن را قبول نمی‌کند (popkin, 1995:5). نگاه فیلسوف به سوی کل و در

<sup>1</sup>Smith. F. G.

جست و جوی وحدت درونی چیزهاست، پراکندگی را یگانه می کند و از علم های متفاوت بهره می گیرد (Naghibzade, 2009:14).

هدف این پژوهش ارائه و بیان مؤلفه های ذهن فلسفی از نظر اندیشمندان و بعد از آن نشان دادن چگونگی موارد عملی آن در شیوه های آموزشی معلمان خواهد بود. از آن جا که ذهن فلسفی آن چه را که شایسته و درست است انجام می دهد، بیان و معرفی نمونه هایی از ذهن فلسفی معلم می تواند الگوی مناسبی برای سایر معلمان باشد.

در سال های اخیر پژوهش های زیادی درباره اهمیت و لزوم توجه به روش هایی برای تقویت ذهن فلسفی در دانش آموزان صورت گرفته است: جمال الدینی (Jamal al-Dini, 2020) نشان داده است که تفکر فلسفی با مهارت حل مساله دانش آموزان ابتدایی رابطه دارد و هر اندازه دانش آموزان تفکر فلسفی بالاتری داشته باشند، مهارت اجتماعی و حل مساله در آنان افزایش می یابد. احمدی (Ahmadi, 2020) اظهار می دارد هر قدر مؤلفه انعطاف پذیری (از ابعاد ذهن فلسفی) معلم بیشتر باشد معلمان تدریس خلاق تری دارند. دره زرشکی (darreh zerski, 2017) در پژوهشی بر روی دانش آموزان پایه پنجم به این نتیجه رسید که فلسفه برای کودکان توانسته تفکر انتقادی را در بعد استنباط، استنتاج، استدلال و تفسیر بهبود بخشد. ایتپن (Etepehn, 2017) در پژوهش خود نشان داد که انجام تمرین هایی برای پرورش ذهن فلسفی دانش آموزان دوره ابتدایی، به پیشرفت تحصیلی آنان منجر می شود و مهارت استدلال، توانایی شناختی، خواندن، نوشتن و ریاضیات افزایش می یابد. بویر (Boyer, 2021) تقریباً به نتایج مشابهی دست پیدا کرد و در نتایج پژوهش خود رابطه مستقیمی بین آموزش فلسفه به کودکان دوره ابتدایی و افزایش بهره هوشی، پیشرفت توانایی شناختی، روحیه همکاری، تعاملات محترمانه، پرسشگری و هنر زندگی اشاره می کند.

از طرف دیگر به لحاظ سودمندی روش های آموزشی برای تقویت ذهن فلسفی در کودکان، صاحب نظران پیشنهاد داده اند که آموزش فلسفه جزو برنامه های درسی دوره تربیت معلم قرار گیرد (Turgeon, 2013) & (Orchard, 2019). استفاده از روش های فلسفی برای معلمان در شناخت هویت معلمی و انجام بهتر تمرین های کلاسی به آنان کمک می کند. (Orchard & Davids, 2019) عقیده دارد آموزش تفکر فلسفی در تربیت معلم به برانگیختن تامل انتقادی منجر خواهد شد و فلسفه می تواند به عنوان ابزار یا روش برای آموزش به کار رود. در پژوهشی (Yari & Poorkarimi, 2019) به پیامدهای فلسفه ورزی بر فرایند تدریس معلمان اشاره کرده اند و به توضیح و تبیین مؤلفه های تحیر، تردید منطقی، شک روشمند، پرسشگری، استدلال ورزی، نقادی و... پرداخته و معلمان برخوردار از توانایی فلسفه ورزی را در رسالت معلمی موفق تر دانسته اند. (Dunlop, 2018) در مقاله ای به نام روش هایی ساده برای گنجاندن تفکر فلسفی در درس، بیان می کند که تنها دانش علوم پایه کافی نیست، بلکه پیشرفت های علمی، سوالات قابل تاملی در جنبه های سیاسی، اقتصادی و اخلاقی مطرح می کند که دانش آموزان می توانند (به عنوان مثال) با دانستن فلسفه شیمی، تفکر انتقادی و تحلیلی خود را ارتقا دهند و در تصمیم گیری و سیاست گذاری و جست و جوی ناشناخته ها، فراتر از کلاس و آزمایشگاه درگیر شوند. برای نمونه شیمی را می توان با زندگی دانش آموزان مرتبط ساخت و این سوالات فلسفی را معلم می تواند ارائه کند:

۱- آیا آتش شیمیدان است؟

۲- آیا برای خوشحالی می توان دارو مصرف کرد؟

نتایج این پژوهش‌ها به روشنی اهمیت و تاثیر فلسفه و تفکر فلسفی را در عملکرد معلمان و دانش‌آموزان، نشان می‌دهد، اما در این پژوهش‌ها به طور مفصل در زمینه ویژگی‌های تفکر فلسفی و تاثیر آن بر کار معلم - با تاکید بر نقش آموزشی معلم - تبیین نشده است. پژوهش حاضر سعی دارد گامی هرچند کوچک، در راستای رفع این کاستی بردارد.

### پرسش‌های پژوهش:

در این مقاله پژوهشگر به دنبال یافتن پاسخ سوال‌های زیر است:

۱- ذهنیت فلسفی چیست؟ از چه مولفه‌هایی تشکیل شده است؟

۲- نقش مهارت‌های ذهنی منبعث از ذهنیت فلسفی در بهبود عملکرد معلم ابتدایی چیست؟

### روش پژوهش:

رویکرد اصلی روش این پژوهش، رویکرد کیفی است و در انجام آن از روش توصیفی - تحلیلی استفاده شده است. به همین منظور ابتدا با مطالعه منابع مناسب و مرتبط و با فیش‌برداری (یادداشت‌برداری) از آنها، ویژگی‌های ذهن فلسفی توصیف شده است. سپس مهارت‌های منبعث از ذهن فلسفی و نقش آنها در کار معلم، مورد تحلیل و بررسی قرار گرفته‌اند.

### یافته‌های پژوهش:

در ابتدا، هر مولفه ذهن فلسفی، توصیف و تبیین می‌شود و در ادامه به تحلیل و بررسی تاثیر هر کدام از این ویژگی‌ها بر عملکرد معلمان و با تاکید بیشتر بر حوزه آموزش پرداخته خواهد شد.

ذهنیت فلسفی چیست؟ از چه مولفه‌هایی تشکیل شده است؟

نقش مهارت‌های ذهنی منبعث از ذهنیت فلسفی در بهبود عملکرد معلم چیست؟

ذهنیت فلسفی از مباحث فلسفی ارزشمندی است که ظرفیت و قابلیت پرورش مهارت‌های ذهنی را در انسان‌ها دارد. منظور از ذهنیت فلسفی، طرزتفکر صحیح علمی است و نحوه برخورد پژوهنده را با مسائل گوناگون مشخص می‌سازد (Shariatmadari, 1988). این مفهوم را نخستین بار فیلیپ جی اسمیت مطرح کرد. او ضمن بررسی و مطالعه ویژگی‌های افرادی که دارای تفکر و مشرب فلسفی هستند، به سه بُعد یا ویژگی در طرز تفکر آنها پی برد. این سه بُعد ضمن مشخص و متمایز بودن، ارتباطی نزدیک با یکدیگر دارند. این سه ویژگی عبارتند از: جامعیت، ژرف‌نگری و انعطاف‌پذیری.

### ۱- جامعیت

دکتر اسمیت «جامعیت» را این گونه توضیح می‌دهد: مشاهده امور خاص با توجه به ارتباط آنها در یک زمینه وسیع؛ یعنی معلم یا مدیر تا آن زمان که آنچه را می‌آموزند در رابطه با زمینه کلی آموزش و پرورش نبینند از نشان دادن ذهنیت فلسفی وامانده‌اند (Smith, 2004: 73). ارتباط دادن مسائل حاضر به هدف‌های دور (Smith, 1995: 32) و تصمیماتی که برای حل مساله روزانه خویش اخذ می‌کند با توجه به هدف‌های ثابت و دور به مرحله اجرا درمی‌آیند. هدف‌های دور مثل راهنمای ثابتی، اعمال فرد را هدایت می‌کنند (Shariatmadari, 1990: 40). به کاربردن قوه تعمیم خلاق، یعنی بعد از مشاهده چند مورد؛ به صورت خلاق و ابتکاری در پی فهم مسایل برمی‌آید و کلیت مسائل را درک می‌کند و نیازی به مشاهده و دیدن موارد متعدد نیست (Shariatmadari, 1990: 41). شکیبایی و سعه صدر در تفکرات عمیق نظری؛ اشخاصی که دارای ذهن فلسفی هستند

پس از دسترسی به مدارک و دلایل معین، آنها را در یک طرح یا زمینه قرار می دهند تا ببینند این مدارک چه جهاتی را روشن می سازد و درصدد شرح و تفسیر مدارک مبتنی بر یک نظریه هستند (Shariatmadari, 1990:43).

از طرف دیگر سوال هایی که در فلسفه مطرح می شود مستلزم آن است که فیلسوف به جهان همچون یک کل بنگرد علاوه بر مشاهده درختان، جنگل را مطالعه کند. کار فیلسوف آن است که همه چیز را در نظام عام و از افق بالا ببیند. همان طور که افلاطون اشاره کرده است فیلسوف ناظر و تماشاگر سراسر زمان ها و همه هستی است. وقتی بیکن مردی جوان بود نوشت که آرزوی او آن است که تمام دانش و معرفت را در قلمرو خود در آورد (Mojtabavi, 1987:16). افلاطون در دفتر پنجم جمهوری، جامعه و وحدت آن را به بدن تشبیه می کند و می گوید: «وقتی که انگشت کسی زخم شود تمام تن و تمام روح درد زخم را حس می کند و همه اجزای وجودش، در احساس درد، با عضو زخم خورده شریک اند و همه با هم رنج می برند (Plato, 1988:58).

به کارگیری جامعیت فکری در روش های آموزشی معلمان ابتدایی را می توان از دو جنبه مورد بررسی قرار داد: از یک طرف، معلم ابتدایی هنگامی که وظایف خود را بر اساس هدف های کلی تر بفهمد رفتار هوشمندانه تری خواهد داشت؛ دیگر در جزئیات غرق نمی شود؛ به دنبال یک علت برای مشکلات نیست؛ به ترکیب و فهم کل رفتار سیستم فکر می کند؛ با دید کل نگرانه و دوری از موارد جزئی بهتر می تواند هدف های کلی آموزش و پرورش را تحقق بخشد به طور نمونه، افت تحصیلی را دیگر تنها به حساب کم کاری دانش آموز نخواهد گذاشت، بلکه عوامل دیگری مانند روش تدریس، محتوای کتاب، پیش سازمان دهنده ها و محیط جغرافیایی را در نظر می آورد. به تبع این طرز فکر، معلم روش های مناسب تری انتخاب خواهد کرد و فرایند آموزش بهبود می یابد.

از طرف دیگر، هنگامی که معلم دبستان، جامعیت فکری داشته باشد به جای آموزش یک راه حل، مفاهیم و اصول کلی را آموزش می دهد تا دانش آموزان بتوانند شیوه حل تمامی مساله هایی را که به آن صورت حل می شود پیدا کنند؛ از این رو، روش استدلال قیاسی، روشی پر کاربرد برای او خواهد شد. اضافه بر این تنها به یک روش تدریس اکتفا نمی کند، بلکه متناسب با تجربه قبلی و میزان یادگیری شاگردان، از روش های متعدد آموزشی کمک می گیرد. نگاه کلی و یکپارچه معلم به اهداف درسی در یک پایه و کل دوره تحصیلی، منجر به اتخاذ روش مناسب برای عمق بخشی به آموزش کودکان خواهد بود.

## ۲- تعمق (ژرف اندیشی)

دکتر اسمیت ویژگی های ذهن ژرف اندیش را این گونه بیان می کند: فردی که دارای ذهنیت فلسفی است آن چه را که دیگران مورد سوال قرار نمی دهند زیر سوال می برد (Smith, 2004:80). فرد دارای تفکر فلسفی تعصبات جاهلانه را پاک می سازد. افکار و نظریات قدیم را مورد پرسش قرار می دهد (Shariatmadari, 1990:46). مؤلفه دیگر، کشف امور اساسی و بیان آنها در هر موقعیت است، و آن به این معنی است که در هر سازمانی بعضی از روش های انجام کار، به صورت عادت در می آیند و احتمال بیشتری وجود دارد که مورد سوال قرار نگیرند (Smith, 2004:82). حساس به اموری که معانی ضمنی و رابطه ای دارند؛ هنگامی که مبانی یک موقعیت درک شد، شخص دارای ذهن فلسفی، شوقی بسیار برای کشف اصول اساسی آن نشان می دهد. وی به سبک و سنگین کردن معانی تلویحی آن مبانی می پردازد (Smith, 2004:84). در پیدا کردن دلالت های ضمنی پنهانی

چالاک است (Smith, 2004:85). فردی که دارای تفکر فلسفی است، به آنچه ظاهر و آشکار است قانع نمی‌شود. او در صدد است بفهمد معنی و مفهوم این گونه امور چیست (Shariatmadari, 1990:48).

**معلم فیلسوف<sup>۱</sup> ابتدایی**، افکار و عقاید دیگران را بدون چون و چرا نمی‌پذیرد، به شاگردان حق سوال کردن می‌دهد، پرسشگری<sup>۲</sup> را در مسائل آموزشی در نظر دارد، پاسخ بی‌دلیل ارائه نمی‌دهد و چنین پاسخی را از دانش‌آموزان نمی‌پذیرد، تعصب جاهلانه و کورکورانه اجرا و تدریس ندارد. درباره نکات اساسی و اصلی تعلیم و تربیت تفکر و تعمق می‌کند، شگاک نیست، اما نسبت به درستی مسئله‌ای با شک و شک‌روشمند مواجه می‌شود، شک‌روشمند برای رهایی از سردرگمی و رسیدن به حقیقت است؛ در این حالت معلم به دانش‌آموزان می‌آموزد در مرحله اول به صورت موقتی نظریه‌ای را بپذیرند و بعد از ارزیابی پیش‌فرض‌ها، درستی یا نادرستی آن را معلوم کنند. این همان روش علمی است و از مهم‌ترین روش‌های تدریس علوم تجربی در مدارس است. در همین راستا معلم ژرف‌نگر به مسائل پیچیده محیط کار خود، توجه دارد؛ به دنبال یافتن ریشه و بن قضایاست؛ مشاهده او از کلاس درس، سطحی نیست؛ به کلیت و عمق قضایا توجه دارد؛ شعار او عبارت معروف فردوسی است که می‌گوید: «سخن هر چه باشد به ژرفا ببین». همچنین فرضیه‌ها را با روش استدلال قیاسی<sup>۳</sup> حل می‌کند، در این روش که استنتاجی و استدلالی هم نامیده می‌شود؛ معلم از یک نظریه یا پیش‌فرض منطقی (که در همه موارد درست است) استفاده می‌کند. پیش‌فرض دوم در رابطه با پیش‌فرض اول شکل می‌گیرد و در آخر نتیجه به دست می‌آید. به طور نمونه علوم تجربی پنجم دبستان را می‌توان این گونه تدریس کرد: همه سیارات منظومه شمسی به دور خورشید می‌چرخند، مریخ یک سیاره است بنابراین مریخ به دور خورشید می‌چرخد. از این رو معلمان باید شرایطی فراهم کنند که دانش‌آموزان استدلال کنند، برای درستی استدلال خود پیش‌فرض‌های منطقی را با ژرف‌اندیشی انتخاب کنند و همچنین از دانش‌آموزان بخواهند فرایند رسیدن به جواب را توضیح دهند. «عمل توضیح‌دادن می‌تواند فرایند تفکر دانش‌آموزان را توسعه دهد و موجب شود تا آن‌ها با استدلال‌های یکدیگر آشنا شوند و ایده‌های جدیدی بسازند.» (Kolahdoz, 2014)

هنگامی که معلم دبستان ژرف‌نگر باشد شوقی بسیار برای بیدارسازی آگاهی و عمیق فکر کردن در شاگردان دارد و در این حالت می‌تواند از برنامه و روش فلسفه‌ورزی استفاده کند. در این روش عموماً داستان کوتاهی متناسب با فهم شاگردان بیان می‌شود و به دنبال آن پرسش‌هایی برای بحث مطرح می‌شود، دانش‌آموزان با هدایت معلم به تفکر عمیق تشویق می‌شوند و دلایلی برای دفاع از پاسخ خود و همچنین قبول یا رد پاسخ دیگران ارائه می‌کنند. فیشر (Fisher, 2001) این روش را فرصتی برای رشد مهارت‌های مشارکت جمعی، استدلال<sup>۴</sup>، خلاقیت و پردازش اطلاعات<sup>۵</sup> می‌داند. به طور نمونه سوالاتی برای تفکر عمیق این گونه می‌تواند مطرح شود:

۱- آیا ثروت همان پول است؟

۲- آیا علم می‌تواند ثروت به حساب آید؟

<sup>۱</sup> منظور از معلم فیلسوف، معلمی است که از مولفه‌های ذهن فلسفی برخوردار است.

<sup>۲</sup> Questioning

<sup>۳</sup> Deductive Reasoning

<sup>۴</sup> Reasoning skills

<sup>۵</sup> Information-processing skills

۳- آیا پس انداز ثروت است؟

۴- آیا کسی که از پول خود استفاده نمی کند ثروتمند است؟

### ۳- انعطاف پذیری

دکتر اسمیت مولفه های انعطاف پذیری را این گونه توضیح می دهد: رهایی از جمود روانی؛ افراد عادی در موقعیت های جدید نمی توانند عکس العملی مناسب از خود نشان دهند، در موقعیت هایی که فشارهای هیجانی فوق العاده ای وجود دارد، از خود رفتاری که ناشی از جمود است بروزمی دهند (Smith, 2004: 91). به عنوان مثال در موقعیت هایی که فرد به شدت تحت فشارهای عاطفی و هیجانی قرار می گیرد جمود روانی نیز ظاهر می شود. در این گونه مواقع افراد به جای این که فکر خود را به کار اندازند و اقدام صحیح به عمل آورند سخت تحت تاثیر احساسات قرار گرفته و عکس العمل های نامناسب انجام می دهند؛ مثلاً اغلب دیده می شود مردمی که در ساختمان در حال آتش سوزی گیر می کنند، دائماً به دری فشار می آورند که به طرف داخل باز می شود. این مردم وحشت زده، به فکرشان نمی رسد که ممکن است در به شیوه ای دیگر باز شود. آن چه به آن نیاز داریم عادات انعطاف پذیر است تا عادات ثابت (Smith, 1995: 40). مولفه دیگر، ارزش سنجی افکار و نظریات بدون توجه به منبع آنهاست؛ یعنی این که برخوردهای جناحی و تعصب آمیز با افکار و اندیشه ها، سبب می شود که ارزش و اعتبار آنها به عنوان یک اندیشه مورد غفلت و بی توجهی قرار گیرد (Smith, 1995: 42). افراد دارای طرز فکر فلسفی ابتدا جنبه های متناقض و متضاد را از هم جدا می کنند و جهات مختلف را به طور واضح بیان می نمایند (Shariatmadari, 1990: 56). عادت داریم مسئله ای را که جنبه های متعدد دارد به یک یا دو جنبه محدود کنیم، در صورتی که ممکن است دیدگاه های مختلف یا راه حل های متعدد را مورد بررسی قرار داد (Smith, 1995: 93). پذیرفتن نظریه ها یا قضاوت ها به صورت موقتی؛ ذهن فلسفی به جای این که دنبال معانی مطلق و ثابت باشد قضاوت های موقتی را می پذیرد و در مواقع لازم در قضاوت خویش تجدید نظر می نماید (Shariatmadari, 1990: 57).

به زبان ساده، کاربست انعطاف پذیری برای معلم ابتدایی را این گونه می توان بیان نمود: از عادات کورکورانه و نسنجیده در روش تدریس خود دوری می کند؛ از هر گونه تعصب، تحجر و جمود در شیوه های ارتباطی، به دور است؛ هنگام تصمیم گیری تحت تاثیر هیجانات قرار نمی گیرد و بر آنها کنترل دارد؛ در رفتار و گفتار آرام است؛ شنونده خوبی در شنیدن نظرات متفاوت شاگردان است؛ با فکر کردن در خارج از چارچوب روش های متداول، به دنبال تغییر در روش است؛ از این رو در روش آموزشی متکی به ابزار و وسیله خاصی نیست؛ گاه در روش تدریس خود از ابزار ساده، رسم شکل و مثال استفاده می کند. در آموزش به تفاوت های فردی توجه نشان می دهد، هر کسی سبک یادگیری خود را دارد به همین خاطر از روش تدریس فردی بهره می گیرد. در این روش به تشخیص معلم، آموزش به هر فرد جدای از دیگران صورت می گیرد. به محتوا و پرسش های از پیش تعیین شده کتاب درسی اکتفا نمی کند، بلکه با انعطاف پذیری به طراحی واحد یادگیری و طرح پرسش خارج از کتاب درسی می پردازد. روش آموزشی سخت گیرانه و غیر قابل انعطاف ندارد، اشتباهات خود را می پذیرد و در صورت نیاز در تدریس خود تجدید نظر می کند، رعایت انصاف و تعادل در مسائل آموزشی تربیتی را رعایت می کند، آسان گیری رویه اوست، در این حالت ذهن

شاگردان آرام و آماده یادگیری است (fisher,2007:88). برای تقویت انعطاف‌پذیری ذهن شاگردان، حل معما را پیشنهاد می‌دهد مانند: چگونه می‌توانید با ۶ چوب کبریت چهار مثلث درست کنید؟

مهارت انعطاف‌پذیری را معلمان می‌توانند از طریق برنامه‌های فلسفه برای کودک به آنان بیاموزند. در این روش بچه‌ها یاد می‌گیرند از زوایای مختلف به یک مساله نگاه کنند و تنها به یک راه حل فکر نکنند، بلکه با تامل در نظریات خود و دیگران و با قابلیت انعطاف، در صورت نیاز در اندیشه‌های خود تجدیدنظر کنند و از اندیشه دیگران بهره ببرند، در نتیجه خودمحوری به کنار گذاشته می‌شود.

در کتاب «ده ویژگی معلمان کارآمد»، روحیه انعطاف‌پذیری را یکی از ویژگی‌های معلمان کارآمد ذکر می‌کند: «معلمان کارآمد خود را با مدیران، مسئولان جدید، تغییر طرح‌ها، تغییر در برنامه‌های آموزشی، فقدان امکانات درسی، نبود منابع مالی، والدین تند خو، دانش‌آموزان نافرمان، جابه‌جایی محل خدمت، تغییر پایه تحصیلی، تغییر اطاق، تعطیلی مدرسه، انتخابات مدرسه و با صبر و شکیبایی تطبیق می‌دهند. آنها در برف و بوران، زمین لرزه، سیل، با پای شکسته، دندان درد، پیاده، با دوچرخه، در سرمای سوزان، در گرمای کشنده به سرکاری‌آیند و در اطاق رنگ و ورورفته، بدون کتاب و حتی بدون کاغذ و قلم درس می‌دهند، خود را با شرایط تطبیق می‌دهند و در عین حال در برابر حفظ ارزشها و اعتقادات خود همچون صخره محکم و استوار هستند (Makivan,2007:119).

از نظر دکتر شریعتمداری (Shariatmadari,1988)، علاوه بر مولفه‌هایی که دکتر اسمیت برای ذهن فلسفی برشمرده است، ویژگی‌های نظریه‌پردازی، نقادی، تحلیل و تردید منطقی را نیز جزو مولفه‌های ذهنیت فلسفی می‌داند. در ادامه به توصیف هر کدام از این ویژگی‌ها پرداخته می‌شود و سپس تاثیر مهارت‌های منبعث از این ویژگی‌ها بر بهبود عملکرد معلمان، مورد بررسی و تحلیل قرار می‌گیرد.

#### ۴- نظریه پردازی

نظریه به معنای ژرف‌اندیشی، چشم انداز، فرضیه، تامل، دسته‌ای از عقاید درباره چیزها یا دیدگاه شخصی، است (Iervani, 2009: 42). نظریه‌های آموزش و پرورش اغلب متضمن عناصری هستند که از فلسفه مشتق شده‌اند؛ مثلاً: ماهیت‌گرایی دربردارنده عناصری از ایده‌السیسم و رئالیسم، پایدارگرایی دارای عناصری از رئالیسم و تومیسم و پیشرفت‌گرایی شامل مضامینی از طبیعت‌گرایی و عملگرایی است (Gutek,2007:380). معلم فیلسوف بدون داشتن نظریه‌ای معروف، نمی‌تواند به عمل پردازد که اگر چنین کند با نظر خود به معلمی پرداخته‌است. میان نظریه و نظر تفاوت وجود دارد. «از معلمان انتظار می‌رود بتوانند با نظریه‌های فلاسفه ارتباط برقرار کنند.» (Bagheri,2012:28). هر یک از فیلسوفان عقاید و نظریات خاص خود را دارند و هر کدام از فیلسوفان به واسطه نظریاتشان شناخته می‌شوند؛ به‌عنوان مثال سقراط آموختن و یادگیری را محال می‌داند و عنوان می‌کند هر معرفتی که می‌توانیم داشته باشیم قبلاً باید بوده باشد، ما چیزی یاد نمی‌گیریم بلکه آنچه را می‌دانیم به یاد می‌آوریم. نظریات افلاطون و دکارت مبتنی بر «اصالت عقل» است. به عقیده صاحبان این نظریه، با به‌کاربردن روش‌های صرفاً عقلی، ما می‌توانیم به معرفتی به معنی کامل و تمام‌نایل آییم. جان لاک اظهار داشت که شناسایی ما به وساطت حواس حاصل می‌شود و ما هیچ تصور و معلوم نظری نداریم (Popkin,1995:292). ارسطو سعادت را در رعایت اعتدال می‌داند و کانت عملی را اخلاقی می‌داند که



صرفاً به حکم حس تکلیف، همراه با آزادی و اختیار انجام شده باشد (Popkin, 1995: 21). از نظر بیکن، معرفت توسط قوای تجربی و عقلی حاصل می شود (Mojtabavi, 1987: 199) و دیویی افکار را چون ابزاری می داند که با روش حل مسئله از پس مشکلات بر خواهند آمد (Gutek, 2007: 139).

معلمی که در تدریس خود، بیش از هر چیز، بر فعالیت دانش آموزان به عمل، تجربه و تجدیدنظر در تجربیات می پردازد تحت تاثیر نظریه عمل گرایان قرار دارد و آن دیگری که در کلاس درس، پرسش و پاسخ را برمی گزیند چه بسا ناخواسته متاثر از سقراط و افلاطون است. همچنین معلم دیگری که علوم تجربی را با استقراء و دسته بندی اشیاء تدریس می کند تحت تاثیر روش استقرایی بیکن است. توام ساختن علم و عمل، پیروی از عقل، توبه و اندرز نیز در روش های اسلامی سفارش شده است. بنابراین هر معلم باید با آگاهی از اندیشه های فلسفی، فلسفه آموزشی تربیتی خود را انتخاب کند و این موضوع مورد تاکید بسیاری از صاحب نظران بوده است (Ghaedi, 2008) & (Ieravani, 2014). با همه این ها از معلمان انتظار نمی رود که به صورت فیلسوفان در آیند، اما آن چه مطلوب است این است که معلم به لایه های نظری و فلسفی مخفی در عمل خود پی ببرد و گرنه درنخواهد یافت که خودش همواره یک فلسفه ضمنی تعلیم و تربیت دارد (Bagheri, 2012: 28). معلم فیلسوف با آگاهی از نظریه ها علاوه بر آگاهی از نقششان در شناخت واقعیات، چارچوب هایی برای فهم عمل آموزشی و نیز تفکر و تکمیل ابداع های آموزشی تربیتی ارائه می دهد (Iervani, 2008: 200).

از طرف دیگر اگر نظریه را همان تعمق در ارائه فرضیه و حدس معقول بدانیم کودکان می توانند با استفاده از شواهد مربوط به گذشته، آینده را پیش بینی کنند و با استدلال نظریه خود را ارائه و از آن دفاع کنند. هر اندازه معلم محرک های تشویق آمیز داشته باشد، دانش آموزان فرضیه یا نظریه های قابل قبول تری ارائه خواهند داد. (Fisher, 2007: 160) به طور نمونه معلم می تواند با پرسش های زیر کودکان را تشویق به نظریه پردازی کند:

نظر شما در این مورد چیست؟

چگونه می توان از بروز آن اتفاق جلوگیری کرد؟

تئوری شما در این باره چیست؟

## ۵- نقّادی

یکی دیگر از ویژگی های فیلسوفان روحیه انتقادی آنان است. تاریخ تفکر انتقادی را می توان به ۲۵۰۰ سال قبل و به زمان سقراط برگرداند. وی از همه می خواست درستی عقاید خود را مورد ارزیابی قرار دهند و یا بیکن که عدم آزمودن اندیشه ها را منجر به رواج بت پرستی می دانست. جان دیویی نمونه دیگری از فیلسوفان نقّاد است؛ دیویی از تعبیر اندیشیدن متاملانه استفاده می کرد و آن را این گونه تعریف می نمود: «ملاحظه فعالانه و سرسختانه و دقیق یک عقیده در پرتو دلایلی که آن را پشتیبانی می کند و نتایج دیگری که می تواند از آن به دست آید.» (Varburton, 2011: 18). نمونه دیگری از تفکر انتقادی را می توان در ایوان ایلچ مشاهده کرد، وی در کتاب مدرسه زدایی از جامعه به انتقاد می پردازد و می گوید: «آموزش و پرورش به سبک غرب، به ابزاری نو استعماری برای غارت و سرکوب جوامع آسیا، آمریکا و آفریقا تبدیل شده است» (Gutek, 2007: 473). دکتر علی شریعتمداری در این باره می گوید: «عمل دیگر فلسفه، انتقاد یا ارزیابی افکار است. قضاوت درباره قضایا مستلزم بررسی و

ارزیابی آنهاست. در جریان ارزیابی احکام، معیار و میزان باید مشخص باشد دامنه انتقاد فلسفی، وسیع است از اصول و مبانی علمی، روش‌های علمی، افکار و عقاید معمولی، آداب و رسوم، زمینه‌های اخلاقی و دینی، همه می‌توانند مورد ارزیابی قرار گیرند.» (Shariatmadari, 1988:57).

تفکر انتقادی با ویژگی‌هایی که برای آن ذکر شد چنانچه به توانایی حرفه‌ای معلمان درآید، معلمان به روشنفکرانی عامل و دگرگون‌آفرین تبدیل می‌شوند و قادر خواهند بود به اصلاحات حقیقی در مدرسه، معاضدت با سایر معلمان، مراوده با مردم و گفت‌وشنود نقادانه با دانش‌آموزان بپردازند (Gutek, 2007:480). معلم نقاد در دوره دبستان به ارزیابی برنامه درسی مدرسه می‌پردازد و در آن شیوه‌های مختلف یادگیری در مدرسه، ارتباط معلم و شاگرد، برنامه درسی، محتوای آموزشی و شیوه‌های انضباطی را هدف نقد خود قرار می‌دهد. روحیه انتقادی معلم در شاگردان اثر می‌گذارد، روحیه انتقادی در شاگردان سبب می‌شود که آنها دید نقادانه نسبت به مسائل خود و جامعه داشته باشند و مقلد اندیشه‌ها، خواسته‌ها و تمایلات دیگران نباشند و با اندیشه خود نظام‌های ارتجاعی فکری را در هم بریزند و سبب تحولات عمیق در زندگی خود و جامعه باشند.

در این راستا، روش‌های زیر به معلمان ابتدایی کمک خواهد کرد تا روحیه تفکر انتقادی در شاگردان تقویت شود (Meyrs, 2011:70)

۱- کاهش محتوای درسی و توجه به نکات ضروری

۲- تشویق شاگردان به بحث و گفتگو در کلاس

۳- توضیح دوباره مطالب درسی به زبان خود

۴- شروع درس با طرح پرسش

۵- اندکی سکوت بعد از طرح پرسش برای تعمق

۶- چیدمان میز و نیمکت برای گفتگوی رودررو

۷- افزایش زمان کلاس به منظور بحث و گفتگوی بیشتر شاگردان

## ۶- تحلیل فلسفی

یکی دیگر از ویژگی‌های فیلسوفان، تحلیل فلسفی است. عمده کار فیلسوفانی چون برتراند راسل، مور، ویتگنشتاین، پیترز و هرست ابهام‌زدایی از اصطلاحات تخصصی است. این افراد از طریق مطالعه تعاریف عملیاتی، به تثبیت معانی می‌پردازند (Gutek, 2007:192). منظور از تحلیل زبان، مشخص ساختن معانی کلمات، ابهام‌زدایی و توضیح و تشریح آنهاست. در بحث‌های علمی و فلسفی کلماتی به کار می‌رود که معنی آنها مشخص و واضح نیست و تحلیل زبان بسیاری از اختلافات را از میان می‌برد (Shariatmadari, 1988:56). از معلم فیلسوف انتظار می‌رود در روش آموزشی، صحبت کردن، و نوشتار خود، اصطلاحات و مفاهیم را بجا و درست استفاده کند؛ کالبدشکافی مفاهیم و به‌کارگیری درست آنها، به آموزش مؤثر و یادگیری شاگردان منجر خواهد شد، نمی‌توان با ابهام در گفتار و دشواری‌گویی، معلم خوبی شد. از جان سرل نقل شده است: «اگر نمی‌توانی مطلبی را واضح بگویی خودت هم آن را نفهمیده‌ای» (Varburton, 2011). تحلیل واژه‌ها و مفاهیم و تاکید بر شفاف‌سازی عبارات از طرف معلم، نه تنها باعث می‌شود شاگردان با صرف وقت کمتری مطلب را فرا گیرند، بلکه سفسطه‌گری

و مغلطه، مجالی برای ظهور نخواهد داشت. معلم می تواند به زبان خود وضوح بخشد و با بیانی ساده و از طریق تحلیل واژه ها و اصطلاحات آموزش و پرورش، نقل قول، مثال، بیان تجربه و زدودن آشفتگی از زبان، جا پای فیلسوفان قرار دهد. به طور نمونه: تحلیل واژه های مربی و متربی و تمایز بخشی آن از معلم و دانش آموز و یا تحلیل و تمایز بخشی اصطلاحات پیامد، هدف و نتیجه، می تواند به بهبود فرآیند آموزش کمک کند.

از طرف دیگر معلمان دبستان می توانند برای پرورش قوه تجزیه و تحلیل شاگردان از « قدرت سوال » استفاده کنند، نکته ای که به نظر می رسد معلمان از آن غافل مانده اند. در طبقه بندی بلوم از حیطه شناختی<sup>۱</sup>، چهارمین طبقه، تجزیه و تحلیل قرار دارد که در آن چرایی، چگونگی، تفاوت و تشابه مطرح می شود مانند نمونه:

چرا باید در مصرف انرژی صرفه جویی کنیم؟

چگونه می توانیم در مصرف انرژی الکتریکی در خانه صرفه جویی کنیم؟

چه تفاوتی در صرفه جویی انرژی الکتریکی با انرژی ماهیچه ای وجود دارد؟

در پرسش های « چرا » شاگردان در پی کشف حقیقت و به دنبال دلیل هستند و در پرسش های « چگونه » شاگردان به دنبال دلایل، درکی عمیق و فرایند شکل گیری یک موضوع هستند. نکته ای که با کمی تعمق می توان به آن رسید آن است که جواب « چرا » در « چگونه » آمده است، از این رو با پرسش « چگونه » به پاسخ گسترده و کامل تری خواهیم رسید و پرسش « چگونه » اهمیت بیشتری نسبت به پرسش « چرا » پیدا می کند. با همه این ها و در همه حال معلمان می توانند به جای پرسش های سطح دانش که بر حفظیات مبتنی است با طرح پرسش های مناسب کتبی و شفاهی در سطح تجزیه و تحلیل، قوه استدلال، تعمق و تحلیل شاگردان را تقویت کنند.

## ۷- تردید منطقی

فیلسوف امور مختلف را با تردید نگاه می کند. تردید فیلسوف انکار واقعیت نیست. او می خواهد جنبه منطقی امور را واریسی کند و از این راه آنچه را که منطقی و معقول است از آنچه بی پایه و اساس است جدا سازد. نه چشم بسته چیزی را می پذیرد و نه در اظهار نظر جزمی یا دگماتیک عمل می کند (Shariatmadari, 1988:67). شک و تردید منطقی<sup>۲</sup> را بیش از هر چیز در روش اندیشیدن دکارت می توان به خوبی مشاهده کرد. وی با تعمق در زندگی مردم و کتاب هایی که خوانده بود دریافت که درستی اندیشه ها، بیش از آنکه برخاسته از حقیقت آنها باشد نتیجه رسم و عادت است و چه اندیشه هایی که مردم پذیرفته اند و تردیدی در آن ندارند، اما در نظر مردمی دیگر نادرست است (Naghibzadeh, 2009:102). وی نخستین گام در روش پژوهش خود را، تردید منطقی در مواجهه با اندیشه ها و بعد از آن تلاش در بیرون آمدن از شک و یافتن حقیقت می دانست. تردید منطقی را نیز می توان در کار دیویی مشاهده کرد « آغاز اندیشیدن شک و ابهام و سرگشتگی است، اندیشیدن به خودی خود پدید نمی آید... بلکه همیشه چیزی معین آن را بر می انگیزد... » (Naghibzadeh, 2009: 170).

<sup>1</sup>Bloom Taxonomy

<sup>۲</sup> منظور از تردید منطقی، شک در درستی اندیشه هایی که انسان ها بیان کرده اند می باشد مثل نظریات فیلسوفان و یا دانشمندان و گرنه مطالبی که در نص صریح قران و یا روایات ائمه (ع) آمده است، جایی برای شک و شبهه باقی نمی گذارد. در این گونه موارد، به قول شهید مطهری، شک معبر خوبی است ولی منزلگاه خوبی نیست.

معلم فیلسوف دوره ابتدایی نیز می‌تواند به جای مطلق‌گویی و جزم‌اندیشی، روحیه پرسشگری، شک و تردید نسبت به امور مختلف را در تدریس خود داشته باشد، بدین صورت که بتواند حتی امور بدیهی و روشن را زیر سوال ببرد و نسبت به درستی آنها تردید ایجاد کند و بعد با طی مراحل تحقیق علمی و قضاوت موقتی، در پی کشف حقیقت برآید. مشاهده می‌شود بسیاری از روش‌ها به صورت عادی درآمده‌اند و با وجود نادرستی مورد سوال قرار نمی‌گیرند. معلم فیلسوف می‌تواند با تردید و شک و تعمق نسبت به آن‌ها در صدد پیدا کردن راه درست باشد. «فرد دارای تفکر فلسفی تعصبات جاهلانه را پاک می‌سازد» و «افکار و نظریات قدیم را مورد پرسش قرار می‌دهد» (Shariatmadari, 1988:46).

به طور نمونه: در اجتماع یادگیری<sup>۱</sup> که جزو برنامه‌های فلسفه برای کودکان است، فضای کلاس به گونه‌ای است تا با منع جزمیت، شاگردان گفته‌های معلم و دوستان خود را به آسانی قبول نکنند، بلکه با تامل، مفروضه‌ها را زیر سوال ببرند و در فضایی امن و آرام با آزاداندیشی به تفکر پردازند و ریشه شکل‌گیری عقاید را پیدا کنند. در چنین فضایی معلمان به شاگردان می‌آموزند که با احترام، به اندیشه‌های دیگر دوستان خود گوش فرادهند و با ملاک معتبر اندیشه‌ای را رد یا قبول کنند. در این میان معلم باید در نظر داشته باشد رد عقاید نادرست به معنی طرد دانش آموز از کلاس نیست، بلکه تنها عقیده‌ای رد می‌شود ولی احترام و دوستی دانش آموز با دوستان و معلم خود باقی می‌ماند. بنابراین شک همراه با تامل، پرسشگری، استدلال و حل مساله از روش‌های آموزشی معلم خواهد بود.

### نتیجه‌گیری

توصیف، تحلیل و بررسی ویژگی‌های ذهنیت فلسفی و تاثیر مهارت‌های فکری منبعث از آن بر عملکرد معلمان، آشکار ساخت این مباحث واجد روشنگری‌های ارزنده برای معلمان است که می‌تواند سبب بهبود عملکرد آموزشی تربیتی شود. جامعیت در تفکر باعث نگاه کل‌نگرانه به نظام آموزشی-تربیتی خواهد شد. در این حالت معلم رابطه اجزای سیستم را به خوبی درک می‌کند و با ژرف‌اندیشی به دنبال یافتن ریشه‌های اصلی مسائل آموزشی تربیتی است. معلم ژرف‌نگر با روش تدریس قیاسی، به دانش‌آموزان می‌آموزد که چگونه با استدلال منطقی به پاسخ مسائل دست یابند. این موضوع در پژوهش جمال‌الدینی (Jamal al-Dini, 2020) نیز آمده است. همچنین به دانش‌آموزان می‌آموزد که جای سطحی‌نگری، چگونه با طرح پرسش به جهات مختلف یک مساله عمیق فکر کنند و با توجه به ابعاد مختلف یک مساله آن را حل کنند، (Etepehn, 2017) نیز این موضوع را نشان داده است. روحیه انعطاف‌پذیر معلم، منجر به آسان‌گیری، تنوع در روش‌ها و خلاقیت در تدریس می‌شود، در این حالت انعطاف‌پذیری، دوستی و خلاقیت برای پیدا کردن راه حل‌های دیگر بین شاگردان بیشتر خواهد شد. احمدی (Ahmadi, 2020) و جمال‌الدینی (۲۰۲۰) در پژوهش خود به رابطه بین تفکر فلسفی دانش‌آموزان و افزایش مهارت‌های اجتماعی و توانایی حل مساله اشاره کرده‌اند.

معلم فیلسوف در دوره ابتدایی می‌تواند با آگاهی از اصول و نظریه‌های آموزشی-تربیتی، مبانی نظری عمل آموزشی خود را بشناسد و در نتیجه، از روش‌های تدریس متنوع و خلاقیت در کلاس درس بهره‌گیرد، همان‌گونه که فیشر (fisher, 2007) بیان داشته است دانش‌آموزان به تبع معلم خود، به ارائه فرضیه و حدس معقول خواهند پرداخت و راه حل‌های متعددی را مورد بررسی

<sup>1</sup>community of inquiry

قرار می دهند. ذهن نقاد معلم با تفکر انتقادی خویش به مسائل می نگرد و بر اعمال خود تامل می کند، روش آموزشی او تفکر انتقادی، استدلالی و فلسفه ورزی به شاگردان است. این روحیه در محیط آموزشی، الگویی برای شاگردان و برانگیختن انگیزه آنان برای توجه بیشتر به تفکر منطقی خواهد بود. نتیجه این پژوهش با یافته های دره زرشکی (۲۰۱۷) که نشان داد روش های به کار رفته در فلسفه برای کودکان توانسته تفکر انتقادی را بهبود بخشد، سازگار است. برخورداری از روحیه تحلیل فلسفی، معلم را به دقت در گفتار و نوشتار خواهد رساند؛ دشوارگویی ندارد؛ تحلیل واژه ها، روشن ساختن مفاهیم و استدلال ورزی، جزو روش تدریس اوست؛ همان گونه که (Dunlop, 2018) در پژوهش خود به گنجاندن تفکر تحلیلی و تفکر فلسفی در برنامه درسی دانش آموزان اشاره کرده است. شک و تردید منطقی معلم، نشان دهنده بهره گیری وی از روش علمی است. رعایت این نکته به دانش آموزان خواهد آموخت که با تامل در مفروضه ها در فضای آرام به تفکر عمیق مشغول شوند، خاستگاه مسائل را دریابند و با استدلال، اندیشه ای را قبول یا رد کنند. این موضوع با آن چه بوییر (۲۰۲۱) در تاثیر روش های پرورش ذهن کودکان دبستانی نشان داد، نیز همراهی می کند.

با توجه به نتایج این پژوهش پیشنهاد می شود دوره های ضمن خدمت و کارگاه های آموزشی با هدف تقویت ذهن فلسفی معلمان تشکیل شود تا معلمان بتوانند در رفتار، گفتار و عمل آموزشی خود به تفکر فلسفی نزدیک شوند و در نهایت شاهد عملکرد بهتر معلمان و دانش آموزان در حوزه های شناختی، تفکر انتقادی، مهارت های اجتماعی و... خواهیم بود.

#### References:

- Ahmadi, S. (2020). A survey the relationship between philosophical mentality and creative teaching in primary teachers in Kermanshah. Kermanshah: Payam Noor university. Master thesis. [in Persian]
- Bowyer, L & Amos, C & Stevens, D. (2021). What does philosophy do? Understanding the work that philosophy does: A review of the literature on the teaching and learning of philosophy in schools. *Journal of philosophy in schools*, vol, 8, no 1, pp. 71-103
- Bagheri, K. (2012). Conversation between A Teacher and philosopher. Tehran: elmifarhangi. [in Persian]
- Darezereshki, N & Barzeghar, K & Zandvaniyan, A. (2017). The effectiveness of teaching philosophy in a philosophical way on critical thinking in elementary school students. *Tehran: cognitive psychology quarterly.*, 5(22). [In Persian]
- Dunlop, L. (2018). Easy ways to include philosophical thinking in lessons. <https://edu.rsc.org>
- Fisher, R. (2001). Philosophy in primary schools: fostering thinking skills and literacy. *Reading literacy and language*. P 67-71
- Fisher, R. (2007). Teaching children to think. (M. Safai & A. Najariyan, Trans) Tehran: Rasesh. [In Persian]
- Gaedi, Y. (2008). Review of teacher *philosophy and Its Implications for The Teacher Training philosophy Curriculum*. *Journal of curriculum Studies*, N 13, 14 P63-81
- Griese, A. (2004). Your philosophy of education: what is it? (B. Shabani &... Trans) Mashhad: Behnashr. [in Persian]
- Gutek, G. L. (2007). Philosophical and Ideological Perspectives On Education. (M. J. Pakseresht, Trans) Tehran: samt. [in Persian]

- Kolahdoz, F. (2014). Mathematical Reasoning. *Journal of Math Roshd*, 22(4), 38-45. [in Persian]
- Hassanzadeh, f.(2011). Relationship between philosophical mentality and performance and motivation among female primary school teachers in Rasht from the perspective of teachers.tehran: *Azad University of Tehran Center. Master thesis*. [in Persian]
- Ieravani.S&Sarafi, M &Yari, D, M. (2014). Why do teachers need to learn the philosophy of education, *Quarterly Journal of Education*, n 93,p 33- 68
- Ieravani, S. (2008). The relationship between thory and practice in education. *Tehran: elmifarhangi*. [in Persian]
- Jamaldini, M.(2020). Relationship between logical thinking and problem solving skills of elementary school students in Fanuj city. *Bandar abbas, Azad university, Master thesis*. (in Persian)
- Meyers. C. (2011). Teaching Students To Think Critically. (K. Abili, Trans) Tehran: samt.[in Persian]
- Mojtabavi, J. (1987). *Philosophy or research of Truth*. Tehran: Hekmat, (In Persian)
- Makivan, A. (2007). Ten characteristics of Efficient Teachers. (J. Hassaskhahe& A. Sadeghe. Trans) *Gilan: Gilanuniversity*. [in Persian]
- Naghizadeh, M. (2009). A look at The philosophy of education. *Tehran: Tohori* (In Persian)
- Orchard, G. (2019). Philosophy for teachers in teacher education.(Encyclopaedia of teacher education), Singapore: springer
- Orchard, G &Davids, N. (2019). Philosophy for teachers (p4t) in south Africa- re-imagining provision to support new teachersppliad ethical decision- making. Published online, 333-350
- Plato, (1987). The period of platos works. (M. H. Lotfi, Trans.) *Tehran: kharazmi*. [in Persian]
- Popkin, R. H. & Stroll, A. (1995). Philosophy made simple. (A. G. Mojtabavi. Trans.) *Tehran: Hekmat*. [in Persian]
- Smith P. G. (1995). *Philosophy of Education*. (S. Beheshti Trans.). Mashhad: Behnashr Company (Astan Quds Razavi) .[in Persian]
- Smith P. G.(2004).philosophical mind in educational management. (M. Behranghi Trans). *Tehran: Kamal tarbiyat*. [in Persian]
- Stepehn, G & Nadia, S &Huabeng, S.(2017). Can philosophy for children improve primary school attainment.*Journal of philosophy of education*, v51 n1, p5-21
- Sariatmadari, A. (1988). Principles and philosophy of education. *Tehran: Amirkabir*. [in Persian]
- Sariatmadari, A. (1990). Principles of education. Tehran: *Tehran university*. [in Persian]
- Turgeon. W. (2013). Teachers bringing philosophy into the classroom.<https://www.taylorfrancis.com>
- Varburton, N. (2011). Small Culture of Critical Thinking. (M. Khosrovani, Trans) *Tehran: Elmifarhangi*. [in Persian]
- Yary, D, M &Poorkarimi, H,M. (2019). What and how philosophizing and its consequences in the teaching process of teachers. Mashhad: *Research paper on the basics of education*, 8(11). 43-66. [in Persian]