

Identifying the Dimensions, Components and Epistemological Indicators of the Game with an Emphasis on Philosophy for Children (P4C)

ARTICLE INFO

Article Type

Reasearch Article

Aurhors

Ansieh Abedinimanesh¹

Ghods Ahghar^{2*}

Mohammad Reza Sarmadi³

Faizeh Nateghi⁴

How to cite this article

Ansieh Abedinimanesh, Ghods Ahghar, Mohammad Reza Sarmadi, Faizeh Nateghi, Identifying the Dimensions, Components and Epistemological Indicators of the Game with an Emphasis on Philosophy for Children (P4C)rs, *Journal of Quran and Medicine*, 2022;7(3):156-169.

1. PhD student, Department of Philosophy, Arak Branch, Islamic Azad University, Arak, Iran.

2. Full Professor, Educational Research and Planning Organization, Studies Institute, Tehran, Iran (corresponding author).

3. Professor, Department of Educational Sciences, Payam Noor University, Tehran, Iran.

4. Associate Professor, Department of Philosophy of Education, Arak Branch, Islamic Azad University, Arak, Iran.

* Correspondence:

Address:

Phone:

Email: ahghar2004@yahoo.com

Article History

Received: 2022/09/06

Accepted: 2022/10/16

ABSTRACT

The current research was conducted with the aim of identifying the dimensions, components and epistemological indicators of the game with an emphasis on philosophy for children. The mentioned research is practical in terms of purpose and qualitative in terms of data. In terms of implementation, the research method was using the foundation data method. Participants in the research include document analysis and interviews with academic experts. In this research, a non-random purposeful sampling method was used to determine the samples, and 10 people were considered as the sample size using the principle of saturation. The assessment tool of the current research consisted of two parts: library (including books, authoritative scientific databases and university theses) and field (semi-structured interviews). The method of data analysis was theoretical coding derived from the method of data theorizing based on Nizamand, which was analyzed using MAXQDA software. The results of the analysis showed that the dimensions, components and epistemological indicators of the game with an emphasis on philosophy for children include individual epistemology (growth, thinking and problem solving), social epistemology (identification, reflection and skill), They were educational epistemology (educational, policy-based, religious and moral).

Keywords: cognitive knowledge, children's philosophy, game

شناسایی ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های معرفت‌شناختی

بازی با تاکید بر فلسفه برای کودکان (P4C)

انسپه عابدینی‌منش

دانشجوی دکتری، گروه فلسفه، واحد اراک، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران.

قدسی احقر*

استاد تمام، سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی، پژوهشگاه مطالعات، تهران، ایران (نویسنده مسئول).

محمدرضا سردی

استاد، گروه علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران.

فایزه ناطقی

دانشیار، رشته فلسفه تعلیم و تربیت، واحد اراک، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران.

چکیده

پژوهش حاضر با هدف شناسایی ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های معرفت‌شناختی بازی با تاکید بر فلسفه برای کودکان انجام پذیرفت. پژوهش مذکور از نظر هدف، کاربردی است و از نظر داده‌ها کیفی است. از نظر نحوه اجرا، روش پژوهش با استفاده از روش داده بنیاد بود. شرکت‌کنندگان در پژوهش، شامل سندکاو و مصاحبه با خبرگان دانشگاهی می‌باشند. در این پژوهش برای تعیین نمونه‌ها از روش نمونه‌گیری غیر تصادفی هدفمند استفاده شد که ۱۰ نفر با استفاده از اصل اشباع به عنوان حجم نمونه، در نظر گرفته شد. ابزار سنجش پژوهش حاضر مشتمل بر دو بخش کتابخانه‌ای (شامل کتاب‌ها، پایگاه‌های معتبر علمی و پایان‌نامه‌های دانشگاهی) و میدانی (مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته) بود. روش تحلیل داده‌ها، کدگذاری نظری برگرفته از روش نظریه‌پردازی داده بنیاد نظاممند بود که با استفاده از نرم‌افزار MAXQDA مورد تحلیل قرار گرفت. نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل نشان داد که ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های معرفت‌شناختی بازی با تاکید بر فلسفه برای کودکان شامل معرفت‌شناختی فردی (رشد، تفکر و حل مساله)، معرفت‌شناختی اجتماعی (هویت‌یابی، تامل و مهارت)، معرفت‌شناختی آموزشی (تربیتی، مبتنی بر سیاست‌گذاری و دینی و اخلاقی) بودند.

واژگان کلیدی: معرفت‌شناختی، فلسفه کودکان، بازی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۶/۱۵

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۷/۲۴

*نویسنده مسئول: ahghar2004@yahoo.com

مقدمه

معرفت‌شناسی شاخه‌ای از فلسفه است که به ماهیت دانش آدمی می‌پردازد؛ مهم‌ترین پرسش‌های معرفت‌شناسی این است که ما چه چیز می‌دانیم و چگونه این دانش را کسب می‌کنیم، بنابراین معرفت‌شناسی درگیر سرشت دانش و اعتبار آن است. لیپمن تلاش کرد تا با یک اقدام آموزشی به بهبود تفکر کودکان بپردازد. او اعتقاد دارد چنانچه کنجکاوی طبیعی کودکان و میل آنان به دانستن درباره جهان را با فلسفه مرتبط کنیم، می‌توانیم کودکان را به متفکرانی تبدیل کنیم که بیش از پیش نقاد، انعطاف پذیر و موثر باشند (۱).

علاقه به توسعه توانایی‌های تفکر در محافل آموزشی پدیده جدیدی نیست. منشأ چنین علاقه‌هایی به آکادمی افلاطون برمی‌گردد و نمونه آن را در گفتگوهای سقراط میتوان دید و پس از آن مربیان بزرگی همچون ارسطو، کانت، دیویی و دیگران هم به اهمیت تفکر اشاره کرده‌اند. جان دیویی مری قرن بیستم هم به اهمیت تفکر اشاره کرده و آغاز آن را برخورد با مسأله یا موقعیت مسأله‌دار می‌داند. (۲). از دیدگاه لیپمن تفکری معتبر است که در آن خصایصی چون سازگاری، تناظر میان افکار و شواهد، اعتبار مفروضات زیربنایی استدلال‌ها و خلق مفروضات نو و بدیل به جای مفروضات کهنه کنونی وجود داشته باشد. دانش‌آموزان افرادی فعال و کنش‌گرا هستند در نتیجه، با روش‌های فعال رشد کافی خواهد داشت. وظیفه‌ی معلم این است که ذهن دانش‌آموز را با مسایل درگیر کند و راه حل و کشف آن‌ها را بیاموزاند. لذا رشد ذهنی انسان با فعالیت‌های عملی رابطه‌ای مستقیم دارد و فراهم کردن شیوه و محیط‌های عملی این فرصت را برای دانش‌آموزان محقق می‌کند.

بازی‌های آموزشی را می‌توان یک فعالیت برنامه‌ریزی شده، رقابتی و دارای هدف مشخص دانست که شامل مجموعه‌ای از نقش‌ها و طرح‌ها را در برمی‌گیرد تا در شرایط ویژه برای دستیابی به اهداف رقابتی را فراهم نماید. همچنین پژوهش‌های پیشین نشان دادند که فلسفه برای کودکان به دلیل تأکید بر آموزش‌های غیرمستقیم، نقش تسهیلگر معلم و نه دانای کل، عدم تلقین ایده‌ها، حفظ معماگونه بودن فعالیت‌ها و محتوای جلسات، طرح سؤال‌های واگرا، یادگیری مشارکتی و اکتشافی، می‌تواند با پیشگیری از مسدود شدن مسیر تفکر، فراگیران را به سمت تلاش‌های درونی‌تر و خودتنظیمی بیشتر سوق دهد (۳).

از آنجا که فلسفه بخش عمده‌ای از محتوای برنامه‌دستی و تعاملات آموزشی را شکل می‌دهد، لذا در این پژوهش با محوریت معرفت‌شناسی بازی به نیاز و تأمل در شیوه‌های تدریس (راهبردهای یادگیری) بخصوص بازی‌های آموزشی می‌پردازیم، زیرا در عصر حاضر، لازم و ضروری است تا مربیان برای رویارویی دانش‌آموزان با تحولات شگفت‌انگیز هزاره سوم میلادی، برنامه‌ریزی جامعی در خصوص آموزش داشته باشند. بازخوانی پژوهش‌های انجام شده و نتایج حاصل از آن‌ها حاکی از این است که یادگیری مبتنی بر بازی

عرضه داشته است. پس از افلاطون می‌توان از فیلسوفان غربی دیگر همچون ارسطو، آگوستین، آکویناس، بیکن، دکارت، لاک، روسو و کانت نام برد که در این حوزه کار کرده‌اند.

فلسفه تعلیم و تربیت از منظر رشته علمی، حوزه معرفتی نوپایی است که طی چند دهه گذشته در غرب به وجود آمده و رشد کرده است. فلسفه تعلیم و تربیت به عنوان رشته علمی هدف آن رویت پذیر ساختن واقعیت بزرگتری است که علوم دیگر از آن سرچشمه می‌گیرند و سرانجام، فلسفه تعلیم و تربیت به عنوان مجموعه‌ای از اندیشه‌هایی که باید در تعلیم و تربیت آزموده شوند نمایان خواهد شد" (۷)

مشاهدات ریز بینانه "لیپمن" در دانشگاه کلمبیا، از وقایع و سبکهای ارتباطی افراد جامعه و خصوصاً دانشجویانش در کلاسهای فلسفه، او را به این نتیجه رساند که اغلب این افراد فاقد قدرت استدلال، تمیز و داوری هستند؛ حتی این موضوع به وفور در بین اساتید و دانشجویان رشته فلسفه نیز مشاهده می‌شد. این حیرت او را به این نتیجه رساند که تمام تلاشهای تخصصی برای آموزش مهارتهای استدلالی و تقویت داوری و قضاوت در بزرگسالی، تنها می‌تواند منجر به یادگیری دانش نظری گردد نه یک سبک و عادت رایج در زندگی واقعی! او دریافت برای پرورش مهارتهای تفکر و استدلال و داوری، دوران بزرگسالی، دوره‌ای غیرممکن نیست؛ اما زمانی توأم با تاخیر است که شاید بیش از آنکه به تربیت و پرورش یک سبک فکری درست منجر شود، نهایتاً به ترمیم و اصلاح سبک فکری می‌انجامد؛ بنابراین بهتر است این مهم از دوران کودکی شروع گردد. (۸).

بنابراین فلسفه برای کودکان به عنوان نوعی برنامه عینی آموزش و پرورش، اولین بار در دهه ۱۹۷۰ توسط "متیو لیپمن" بنیان نهاده شد. این برنامه اگر چه توسط "لیپمن" تاسیس شده؛ لیکن پیدایش آن بدون مقدمه نبود و در رهنمودهای "دیویی و ویگوتسکی" که بر ضرورت تعلیم، تفکر، تأمل و نفی تقویت صرف حافظه تأکید می‌کردند، ریشه داشته است. از نظر این افراد، حفظ کردن مطالب، ناظر بر مهارتهای فکری سطحی و کم ارزش است، از این رو به کودکان باید مفهوم سازی، داوری و تمیز امور از همدیگر و استدلال و اموری از این قبیل را آموخت (۹).

بی تردید یکی از راهکارهایی که ما را با مشکلات احتمالی این مسیر آشنا میکند، تجربه‌های آزمایشی در این زمینه و واکاوی این تجربیات به وسیله‌ی این امر است. استفاده از تجارب کشورهای موفق و آشنایی با روش‌های اجرای این برنامه می‌تواند ما را با الگوهای مناسبی برای حل این مشکلات روبرو کند (۱۰).

برنامه فلسفه برای کودکان، شامل چند عنصر اصلی است که عبارتند از (۱۱):

۱. حلقه کندوکاو؛ ۲. کتابهای داستان به همراه کتاب راهنمای معلم؛
۳. معلمان تغییر نقش داده.
- یکی از کارکردهای برنامه فلسفه برای کودکان فراهم آوردن بستری است تا کودکان و نوجوانان مهارتهای ضروری برای برخورد مؤثر با محیط پیچیده و متغییر آینده را بیاموزند و در یک منظومه کوچک آنها را در معرض آزمایش و تجربه قرار دهند. در این برنامه، هدف این نیست که کودکان به فیلسوفانی کوچک تبدیل

یک استراتژی است که از ایده بازی کردن برای رسیدن به اهداف خاص آموزشی اعم از کسب دانش، مهارت‌ها یا نگرش‌های خاص استفاده می‌کند و از رهگذر آن به نقش‌ها، هنجارهای اجتماعی و نیز مهارت‌های حل مسئله، مهارت‌های زبانی و سازگاری با جامعه و تفکر در دانش‌آموزان می‌پردازد.

از طرفی به لحاظ پیچیدگی‌های وجودی انسان به ویژه کودکان و نوجوانان هنوز در این زمینه محتاج به تلاش‌های بیشتری هستیم. این ضرورت محقق نمی‌شود مگر با تغییر نقش معلم و چگونگی نظارت و رهبری و هدایت او در کلاس، که لازمه آن غنی‌تر کردن شیوه آموزش است که تأثیر زیادی در میزان یادگیری پایدار دانش‌آموزان دارد. بر این اساس و با توجه به نتایج‌های مورد بررسی و مطالعات انجام گرفته شده کمتر به موضوع معرفت‌شناسی از منظر شیوه‌های تدریس (راهبردهای یادگیری) پرداخته شده و این خلا کاملاً محسوس است بنابراین مقاله حاضر سعی دارد در راستای پرورش و تقویت مهارت‌های اساسی و ضروری در دانش‌آموزان و از رهگذر فعالیت‌های بازی محور خلاهای موجود در این حوزه را مورد توجه کافی قرار دهد و به ارتقا این فرایند و جبران این خلاها بپردازیم. بر اساس شواهد موجود این پژوهش کوششی است در پاسخ به سوال زیر:

مدل معرفت‌شناختی بازی با تأکید بر فلسفه برای کودکان (p4c) و میزان اعتبار آن چگونه است؟

ادبیات و پیشینه پژوهش

واژه فلسفه از ریشه یونانی فیلو و سوفیا ساخته شده است. فیلو پیشوندی است به معنی دوستاری و سوفیا یعنی دانایی. از این رو "فلسفه به معنی خرد دوستی یا عشق به خرد است و کوششی است برای بوجود آوردن یک طرز فکر منطقی و نظر وسیع و عمیق در برخورد به امور گوناگون" (۴). فلسفه دوستداری دانایی است. زیرا هم خاستگاه و هم مقصد فلسفه را روشن می‌کند. خاستگاه فلسفه، عشق و مقصد آن شناسایی ذات چیزهاست یعنی رسیدن به روشنایی بودن است و به اعتبار این خاستگاه و مقصد است که فلسفه و بنیاد آن یعنی فلسفیدن، از دیگر حالت‌ها و کوشش‌های انسان متمایز می‌گردد. در تعریف فلسفه و بنیاد آن یعنی فلسفیدن نقیب زاده به نقل از هومن می‌گوید: "فلسفیدن حالتی از زندگی است که رنگ ممتاز آن توجه به شناسایی است و فلسفه نتیجه حالت فلسفیدن است" (۵). "شناسایی همان راه بردن به معنا، حقیقت و ذات چیزها یا کارهاست و رو کردن به شناسایی، برانگیزنده کوششی به سوی این آرمان بلند است" (۶).

"فلسفه تعلیم و تربیت، در جایگاه یکی از حوزه‌های معرفت‌بشری، از دو منظر قابل بررسی است:

- دیدگاه‌های فیلسوفان در باب تعلیم و تربیت
- رشته علمی

فلسفه تعلیم و تربیت از منظر اول، یک حوزه معرفتی دیرپا است که تاریخی به قدمت تاریخ تاملات تربیتی فیلسوفان محض دارد. در جهان غرب، افلاطون، نخستین فیلسوفی است که در کتاب جمهوری به این گونه تاملات پرداخته و دیدگاه تربیتی به نسبت جامعی را

ه) بررسی موقعیت

و) بررسی روابط جزء و کل " (۱۶).

لیپمن به منظور تسهیل فرایند مشارکت بچه‌ها در فلسفیدن وضعیت فیزیکی کلاس را نیز تغییر داد، در شیوه سنتی امکان ارتباط گروهی و مشارکت در مباحث کمتر بود اما با تغییر وضعیت فیزیکی کلاس این مهم فراهم شد (۱۷).

اسمیت نظریه پرداز موضوع ذهنیت فلسفی، جامعیت در فکر، تعمق در بررسی یک موضوع و انعطاف پذیری اندیشه را مطرح و آن را ساختن منش می‌داند. به گونه‌ای که تمام ویژگی‌های شخصیتی و رفتاری فرد را تحت تأثیر قرار داده و تفکر و قضاوت صحیح بر آن حاکم است. او معتقد است که عادت به تفکر و قضاوت صحیح، ارزشگذاری و توانایی کاربرد آن در زندگی را می‌توان ذهنیت فلسفی نامید. وی همچنین می‌گوید مساله اساسی، تربیت تفکر می‌باشد که برای پرورش آن ابزارهایی لازم است. یکی از این ابزارها داشتن ذهن فلسفی است که افراد را در تفکر صحیح و منطقی و مثبت کمک می‌کند (۱۸).

هنر اساسی هر نظام آموزشی تربیت انسان‌های هشیار و آگاهی است که تفکر خود را بر پایه استدلال صحیح و منطقی بنا نهاده، در برخورد با دنیای پیرامون خویش با اندیشه ای جامع و عمیق، جوانب مختلف امور را بررسی نموده و از قابلیت انعطاف بالایی در مواجهه با مسائل زندگی برخوردار باشند و به عبارتی دارای ذهنیت فلسفی باشند. در این راستا لازم است برنامه‌های درسی تربیت اندیشه فلسفی را مدنظر قرار داده، به پرورش قدرت تفکر و استدلال دانش آموز توجه نمایند. برخی ویژگی‌ها و خصوصیات اساسی که می‌تواند راه‌های فرد در این مسیر باشد. باید مورد توجه قرار گیرد. افراد دارای تفکر و ذهنیت فلسفی دارای سه مورد مهم و به هم مرتبط جامعیت، تعمق و قابلیت انعطاف می‌باشند (۱۹).

ذهنیت فلسفی به تقویت ذهن منطقی که از تحلیل موشکافانه بهره‌مند است کمک می‌کند. فلسفه بر پایه منطقی و دلیل استوار است. پرورش این ویژگی‌ها در فرایند تفکر شخصی، باعث موفقیت در زندگی می‌شود

از آنجایی که دلیل همیشه همراه حقیقت است، توانایی فهم این که دنیا واقعاً چگونه است، قابل افزایش است. ذهنیت فلسفی نوعی از تفکر منظم را منسجم می‌سازد. داشتن ذهنی که توأم با منطق و دلیل است، یک مزیت عالی دارد. یعنی، به ذهن اجازه می‌دهد تا متمرکز باقی بماند. بدون فکر متمرکز و دقیق، شخص، رویکرد یک زندگی آشفته و بی اندازه احساسی را خواهد داشت. چنان رفتاری می‌تواند ارتباط با دیگران را تضعیف کند. به همین دلیل است که برقراری ذهنیت فلسفی مفید است. ذهنیت فلسفی همچنین به افزایش محبت کمک می‌کند. معمولاً خشم و عصبانیت جزء خصوصیات رفتاری کسی که دارای تفکر منظم و منطقی می‌باشد، نیست (۲۰).

با توجه به تعریف معرفت شناختی می‌توان گفت: موضوع معرفت شناختی عبارت است از «علم و شناخت» البته مقصود مطلق علم و آگاهی است به این معنا که معرفت شناسی از شناخت‌های بشری

شوند؛ بلکه هدف آن است که به آنها کمک شود تا تفکری بهتر از قبل داشته باشند. هر چه بیشتر در گوش دادن فعال و در صحبت کردن مهارت یابند و به فعالیت ذهنی، مهارت‌های تفکر، استدلال، داوری و قضاوت بپردازند (۱۲).

فیشر استاد تعلیم و تربیت در انگلستان، مروج آموزش تفکر در مقاطع تحصیلی انگلستان، آفریقا و هنگ کنگ، نویسنده بیش از بیست کتاب در زمینه‌ی آموزش به کودکان است. او توصیه می‌کند که یکی از روش‌های مناسب برای پرورش تفکر استدلالی در کودکان استفاده از برنامه فلسفه برای کودکان است که از طریق یک استراتژی ویژه آموزش با عنوان "حلقه کندو کاو" بافتی را برای تفکر اخلاقی نیز ایجاد می‌کند. فیشر بر این باور است که با روش درگیر کردن کودکان در بحث‌های فلسفی می‌توان برای پیشبرد اهداف اجتماعی و اخلاقی در آموزش و پرورش استفاده کرد و یکی از مهمترین محتوای آموزشی در راه توسعه تفکر انتقادی و استدلال ورزی را استفاده از داستانهای فلسفی برای ایجاد انگیزه بیشتر می‌داند. در واقع او "داستان برای اندیشیدن" را یک روش سودمند ایجاد انگیزه می‌داند. ارائه روش تدریس جدلی نیز از نظرات اوست (۱۳).

در سوئد آن پیلگرن به روش گفتگوی سقراطی به آموزش فلسفه ورزی پرداخته است. فرایند گفت‌وگو در حلقه کندو کاو با طرح یک پرسش از سوی تسهیلگر پیرامون محرک اصلی حلقه که می‌تواند تصویر باشد صورت می‌گیرد که مشابهت با روش سقراط دارد (۱۴).

بینه معتقد بود می‌توان به پرورش فکری کودکان امیدوار بود حتی اگر آنان فاقد این قابلیت ارثی باشند. او تلاش‌های زیادی در این راه انجام داد و به این نتیجه رسید که دیدگاه مقابل هیچ پایه و اساسی ندارد. تفکر حاصل عملکردهایی مانند توجه، مشاهده، حافظه و غیره می‌باشد و این عوامل را می‌توان به وسیله تعلیم و تربیت پرورش داد به نحوی که نسبت به قبل کودکان باهوش‌تر شوند. قوای ذهنی کودک از بدو تولد چندان اهمیتی ندارد بلکه چگونگی استفاده از این قوا و نحوه پرورش آنهاست که از اهمیت برخوردار است (۱۵).

هدف برنامه آموزش "فلسفه به کودکان" از دیدگاه لیپمن کمک به کودکان برای چگونگی اندیشیدن صحیح است. وی اهداف را بصورت زیر دسته بندی کرده است:

۱- بهبود توانایی تعقل

۲- پرورش خلاقیت

۳- رشد بین فردی و میان فردی

۴- پرورش درک اخلاقی

۵- پرورش توانایی دست یابی در تجربه

الف) بررسی شقوق

ب) بررسی بی طرفی

ج) بررسی انعطاف پذیری دلایل ارائه شده برای باورها

د) بررسی جامعیت

² Bine

¹ Pilgren

دینی ما علاوه بر این که کودکان را در بازی کردن در دوره ی کودکی آزاد می‌گذاشته‌اند، خود نیز در بازی آنان شرکت داشته و به بازی آنان، شغل و کار کودکان و در واقع به زندگی و شخصیت آن‌ها احترام می‌گذاشته‌اند. دانش آموزان هر روز با کوله باری از دفتر و کتاب به مدرسه می‌روند تا بتوانند با کسب علم و دانش قدم در راه پیشرفت و ترقی گذارند. عوامل بی‌شماری از جمله: عملکرد خانواده‌ها، بهداشت جسمی و روانی، روش‌های آموزش و ... بر روند تحصیل و یادگیری آنان تاثیر می‌گذارد (۲۷).

بازی وسیله‌ای برای شناخت روحیات و استعدادها ی کودکان و یکی از ابزارهای آموزش و پرورش اخلاقی و اجتماعی آنان است و زمینه را برای ورود کودک به زندگی واقعی فراهم می‌سازد. در شیوه تربیت دینی نیز بر این مسأله بسیار تأکید شده است. تا آنجا که رسول خدا(ص) نیز با نوه‌های خود امام حسن(ع) و امام حسین(ع) بازی می‌کردند (۲۸).

خلاقیت، یکی از انواع متمایز هوش است و تفکر روان، انعطاف پذیری و ابتکار را در بر می‌گیرد. افراد خلاق می‌توانند نظریه‌های بدیع و تداعی‌های جالبی را هنگام روبه‌رو شدن با مسائل جدید بی‌آفرینند. افراد خلاق به جای آن‌که بر پاسخ‌های قراردادی متمرکز باشند، به خارج از این محدوده می‌اندیشند. پژوهش‌های انجام شده در زمینه خلاقیت نشان می‌دهند برخلاف نظریه پردازان گذشته که خلاقیت را فرآیندی ارثی و ذاتی می‌دانستند، آن را می‌توان به همگان به ویژه کودکان و نوجوانان آموخت. از این‌رو در کشورهایی که آموزش و پرورش پویا دارند، پرورش خلاقیت یکی از مهم‌ترین هدف‌های آموزش و پرورش به شمار می‌آید. پژوهش‌های صورت گرفته نشان می‌دهند که بازی‌های خلاق به کودک فرصت می‌دهند با استفاده از قوه خلاقیت خود در حل مسائل، آن را رشد دهد و تقویت کند. افزون بر آن، نگرش مثبت پدر و مادر به کودک و برخی محیط‌های تحصیلی و آموزشی نیز در تقویت خلاقیت کودکان اهمیت دارد (۲۹).

بازی، سازگاری کودک را پیش‌بینی می‌کند. نوع بازی، تنوع فعالیت‌های آن و زمانی را که کودک در بازی صرف می‌کند، همگی وضع سازگاری شخصی و اجتماعی او را نشان می‌دهند. برای مثال کودکی که اغلب به بازی‌های انفرادی و انزوایی می‌پردازد در حالی که همسالانش با یک‌دیگر بازی می‌کنند معمولاً سازگاری ضعیفی دارد. در بازی کودکان تنوع محسوسی وجود دارد. اگرچه بازی همه کودکان همانند و پیش‌بینی پذیر است، اما همه آنان به گونه‌ای همانند و به اقتضای همان سن بازی نمی‌کنند (۳۰). یکی از مؤثرترین و اصلی‌ترین راه‌های یادگیری کودکان، بازی است. برای نمونه نقاشی کردن و نوشتن مهارت‌های پیچیده‌ای هستند که می‌توانند به خلاقیت کودک کمک کنند. گاه این کارها می‌توانند کودک شما را ساعت‌ها سرگرم کنند. تکه‌ای کاغذ و چند مداد رنگی یا مداد شمعی بردارید و نقاشی ساده‌ای بکشید. این نقاشی می‌تواند شکل ساده‌ای از حیوانات و اشیا باشد. سپس از او بخواهید که کار شما را تقلید کند. رفته رفته با بزرگ‌تر کردن اندازه شکل‌ها آن‌ها را

که شامل تصور، تصدیق، علم حضوری، علم حصولی و مانند آن می‌شود بحث می‌کند. درباره اینکه منظور از علم و معرفت چیست بین معرفت‌شناسان اسلامی و غربی اختلاف نظر وجود دارد، مراد از آن نزد حکماء اسلامی «مطلق علم و آگاهی» است که البته دارای مراتبی است و بالاترین درجه آن «یقین» می‌باشد ولی مقصود معرفت‌شناسان معاصر غربی از معرفت، علم و آگاهی است که آن را به «باور صادق موجه» تفسیر می‌کنند. طبق نظر نخست، معرفت اعم از مفاهیم (تصورات) و گزاره‌ها (تصدیقات و قضایا) است ولی طبق نظر دوم معرفت فقط شامل گزاره‌ها می‌شود (۲۱).

معرفت‌شناسان معاصر رویکردی تحلیلی نسبت به معرفت دارند. مسئله تحلیل یا تعریف معرفت از مباحث بسیار دشوار و مورد اختلاف در معرفت‌شناسی معاصر است. در رابطه با معرفت سه امر را باید از همدیگر تفکیک کرد. این تفکیک بستگی به این دارد که مقصود ما از کاربرد معرفت چیست. گاهی همین که واژه معرفت را روشن ساختیم و کاربردها و معانی مختلف آن را دانستیم، کفایت امر می‌کند. (۲۲).

معرفت‌شناسی شاخه‌ای از فلسفه است که در رابطه با ماهیت، منابع و وسعت دانش بحث می‌کند و با مفاهیمی چون صدق، عقلانیت، توجیه و شکل‌گیری باور مرتبط است. معرفت‌شناسی به دنبال تحقیق و بررسی ماهیت معرفت و توجیه باور است (۲۳).

عناصر محوری معرفت باور می‌باشد. اگر تحلیل سنتی معرفت را صحیح بدانیم، در آن صورت باور شرط ضروری معرفت خواهد بود. این تعریف باور را یکی از مهم‌ترین عناصر معرفت به حساب می‌آورد. طبق این نگرش معرفت بدون باور ممکن نیست. (۲۴).

دومین مؤلفه سازنده معرفت، صدق است. کاذب بودن باوری ناموجه بودن آن را ایجاب نمی‌کند. چرا که باورهای بسیاری وجود دارند که با وجود قرائن، موجه می‌نمایند اما کاملاً کاذب هستند. (۲۵).

معرفت‌شناسی گونه‌هایی دارد: اگر معرفت، از آن جهت که معرفت است (معرفت مطلق) موضوع این علم قرار گیرد و احکام آن مورد بررسی واقع شود در این صورت «معرفت‌شناسی عام» (معرفت‌شناسی مطلق) پدید می‌آید ولی اگر معرفت از جهت اینکه ویژگی و متعلق خاصی دارد، مورد بررسی قرار گیرد (معرفت مضاف) در این صورت از آن تعبیر به «معرفت‌شناسی خاص» (معرفت‌شناسی مضاف) می‌شود نظیر معرفت‌شناسی دینی (۲۶).

بازی برای کودک نیازی طبیعی است که بدون آن، کودک رشد خوبی نخواهد داشت. کودکی که به بازی علاقه‌ای نداشته باشد بیمار به شمار می‌رود. همه ی انسان‌ها اعم از بزرگ و کوچک، حتی انبیا و اولیا در دوران کودکی تمایل به بازی داشته و کم و بیش به آن می‌پرداختند. این مسأله حاکی از آن است که بازی یکی از نیازهای طبیعی انسان محسوب می‌شود. این نکته نیز حائز اهمیت است که برخی از والدین و سرپرستان کودک با وجود علم و آگاهی به این نیاز کودکان، توجه کافی به برآوردن این نیاز و آثار تربیتی فراوانی که بر آن مرتبط است، نشان نمی‌دهند و از آثار زیان‌باری که بر اثر بی‌توجهی به این نیاز کودک مرتبط است، غافلند. پیشوایان

¹.Justification of belief.

مواد و روش‌ها

پژوهش مذکور از نظر هدف، کاربردی است و از نظر داده‌ها کیفی است. از نظر نحوه اجرا، از روش تحلیل مضمون از طریق کدگذاری (کد باز، محوری و انتخابی) با استفاده از روش کوربین و اس تراوس با رویکرد داده بنیاد بود. شرکت‌کنندگان در پژوهش، شامل سندکاوی و مصاحبه با خبرگان دانشگاهی می‌باشند. سندکاوی: شامل اسناد و مدارک علمی کتب تخصصی، تحقیقات انجام شده، پایان‌نامه‌ها و مقاله‌ها در جهان در زمینه معرفت‌شناسی بازی با تاکید بر فلسفه برای کودکان از سال ۲۰۰۰ تا ۲۰۲۱ از طریق پایگاه داده‌های علمی Sage / Eric / Google / Scholar :

Lijen. net / ProQuest / Springer
/ Science Direct / Emerald / Ebsco /
Magiran / Irandoc

- مشارکت کنندگان: شامل اساتید (زن و مرد) دانشگاه در سال ۱۴۰۰ طبق ملاک‌های ورود و خروج در پژوهش ملاک‌های ورود در پژوهش:

- عضو هیات علمی

- دارای مدرک تحصیلی دکتری

- رشته علوم تربیتی (فلسفه تعلیم و تربیت، برنامه‌ریزی درسی و آموزشی)

- حداقل سه سال سابقه خدمت

ملاک خروج از پژوهش: عدم تمایل و علاقه به شرکت در پژوهش

- در این پژوهش برای تعیین نمونه‌ها از روش نمونه‌گیری غیر تصادفی هدفمند استفاده شد. حجم نمونه در مطالعات کیفی در ابتدای پژوهش قابل محاسبه نیست. حجم نمونه به اشباع نظری سوالات پژوهش بستگی دارد و تا جایی پیش خواهد رفت که هیچ کد جدیدی به پژوهش افزوده نشود و پژوهش به اشباع نظری برسد. و سپس افراد با استفاده از اصل اشباع به عنوان حجم نمونه، در نظر گرفته شدند. ابزار سنجش پژوهش حاضر مشتمل بر دو بخش کتابخانه‌ای (شامل کتاب‌ها، پایگاه‌های معتبر علمی و پایان‌نامه‌های دانشگاهی) و میدانی (مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته) بود. در بخش کتابخانه‌ای منابع نظری موجود را مطالعه و جمع‌آوری نموده و مفاهیم، متغیرها و مولفه‌های اصلی و فرعی شناسایی و به مدد آنها چارچوب مفهومی تحقیق شکل می‌گیرد. در بخش میدانی پس از کدگذاری و شناسایی مفاهیم مقوله‌ها و مولفه‌ها، ابزارهای تحقیق تدوین و بصورت میدانی اجرا شد. پژوهش حاضر از مصاحبه‌های نیمه ساختار یافته استفاده شد. در مصاحبه‌های انفرادی با مصاحبه شونده‌گان، برای بررسی مقدماتی از ۴ سؤال اصلی در مصاحبه استفاده شد؛ با توجه به اینکه بعد از انجام ۱۵ مصاحبه، عوامل اصلی و فرعی در مصاحبه‌های قبلی تکرار شدند و پژوهشگر به اشباع رسید، یعنی داده‌های جدید با داده‌هایی که قبلاً جمع‌آوری شده، تفاوتی نداشت و اشباع حاصل شد، مصاحبه‌ها متوقف گردید. مدت زمان انجام مصاحبه بین ۳۰ تا ۹۰ دقیقه بود. در جدول زیر

پیچیده‌تر کنید. بکوشید از رنگ‌های شاد استفاده و نام آن‌ها را برای فرزندتان تکرار کنید. وقتی کودک توانست نقاشی‌های ساده بکشد از او بخواهید که خانه، ماشین و چیزهای پیچیده‌تری بکشد و اگر موفق شد حتماً او را تشویق کنید (۳۱).

یکی از مهم‌ترین عوامل در تربیت اخلاقی کودک، بازی است. کودکان از راه بازی مفاهیم و ارزش‌های اخلاقی را درک می‌کنند و رفتارهای خوب را از رفتارهای بد باز می‌شناسند. اگر چه کودک در خانه و مدرسه با ارزش‌های اخلاقی آشنا می‌شود، درونی شدن و تثبیت معیارهای اخلاقی در خانه و مدرسه هرگز به اندازه بازی قوی نیست.

کودک در می‌یابد که اگر بخواهد در بازی پذیرفته شود، باید درستکار، با انصاف و عادل باشد (۲۲).

فلسفه نیچه فلسفه‌ای است که تمام قد در برابر فلسفه متافیزیکی ایستاده است و در این تقابل با اندیشه متافیزیکی، بازی نقشی محوری ایفاء می‌کند. اندیشه نیچه هنگامی توان رویا رویی با اندیشه متافیزیکی را می‌یابد که بر مبنای بازی استوار شده باشد. نیچه همواره هراکلیتوس را به دلیل درک این نکته که چیزی به نام «وجود» حقیقتی ندارد و همه واقعیت جز «شدن» نیست، مورد ستایش قرار می‌دهد. جهانی که نیچه تصویر می‌کند، جهانی است غیر متافیزیکی. تنها بازی است که قادر است این سرشاری نیرو و انرژی و تقابل آنها و دگرگونی و صیوررتی را که گویی در دوره‌های مکرر جاودانه تکرار می‌شود را نشان دهد. تنها بازی است که این رفت و آمدها و افت و خیزها را به خوبی به تصویر می‌کشد؛ امری که بیشترین تقابل را با هدف‌مندی و نگرش خطی، قانونمند و علی متافیزیکی حفظ می‌کند (۳۳).

نظریه زیست ژنتیکی از سوی کارل گروس (۱۹۰۱) ارائه شده است که بیان می‌دارد، بازی روش طبیعی بدن به منظور آماده سازی خود برای انجام تکلیف‌های زندگی بزرگسالی است. بچه گربه‌ای که گوله نخ‌ی را تعقیب می‌کند، دقیقاً مهارتی را تمرین می‌کند که بعدها در پیدا کردن غذا استفاده

کودکی که «خاله بازی» می‌کند، ممکن است در حال آماده‌سازی خود برای روزی باشد که قرار است خانواده‌ای را اداره کند. در واقع، بیشتر بازی‌های کودکان همانند فعالیت‌های بزرگسالان است. به ویژه هنگامی که آنها شروع به اجرای نقش‌های بزرگسالان در بازی‌های نمایشی می‌کنند. با وجود این، روانشناسان بازی معتقدند که بسیاری از بازی‌های کودکان شباهت کمتری به فعالیت‌های واقعی بزرگسالی دارد، و به طور کلی می‌توان آنها را تنها به عنوان آمادگی کلی برای زندگی بزرگسالی پنداشت. دیدگاه‌های رایج‌تر امروزی، شامل نظریه‌هایی است که بر ارزش روان‌شناختی بازی و اهمیت آن در رشد ذهنی، اجتماعی و هیجانی کودک تأکید می‌کنند. اینک به بررسی برخی از این نظریه‌های معاصر می‌پردازیم.

2-Saturation

سؤال‌های اصلی فرایند مصاحبه نشان داده شده است.

جدول ۱- سؤال‌های فرایند مصاحبه

ردیف	سؤال
۱.	به نظر شما پرداختن به معرفت‌شناختی بازی با تأکید بر فلسفه برای کودکان چه ضرورتی دارد؟
۲.	به نظر شما معرفت‌شناختی بازی به چه معنا است؟
۳.	به نظر شما معرفت‌شناختی بازی با تأکید بر فلسفه برای کودکان چه مؤلفه‌هایی را در بر دارد؟
۴.	به نظر شما چه عواملی بر معرفت‌شناختی بازی با تأکید بر فلسفه برای کودکان تأثیر می‌گذارد؟

یافته‌ها

در این پژوهش جهت شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های مدل از فرایند مصاحبه استفاده شد. در جدول زیر مشخصات مصاحبه‌شوندگان ارائه شده است.

روش تحلیل داده‌ها، کدگذاری نظری برگرفته از روش نظریه‌پردازی داده بنیاد نظامند بود که با استفاده از نرم‌افزار MAXQDA مورد تحلیل قرار گرفت.

جدول ۲- اطلاعات مربوط به مصاحبه‌شوندگان

متغیر	طبقه	فراوانی	متغیر	طبقه	فراوانی	متغیر	طبقه	فراوانی
محل خدمت	سابقه اجرایی در امر آموزش و روانشناسی کودک	۳	تحصیلات	دکتری تخصصی	۱۰	سن	پایین‌تر از ۳۹ سال	۲
اساتید مطلع در حوزه مورد مطالعه	اساتید مطلع در حوزه مورد مطالعه	۷	جنسیت	زن	۳	بالای ۵۰ سال	۳	
				مرد	۷	زیر ۱۵ سال	۵	
						کار	۱۶ تا ۲۰ سال	۲
						بالای ۲۰	۳	

نتایج حاصل از دسته‌بندی نهایی کدها در جدول زیر ارائه شده است.

جدول ۳- دسته‌بندی نهایی کدها در راستای پاسخ به سؤالات پژوهش

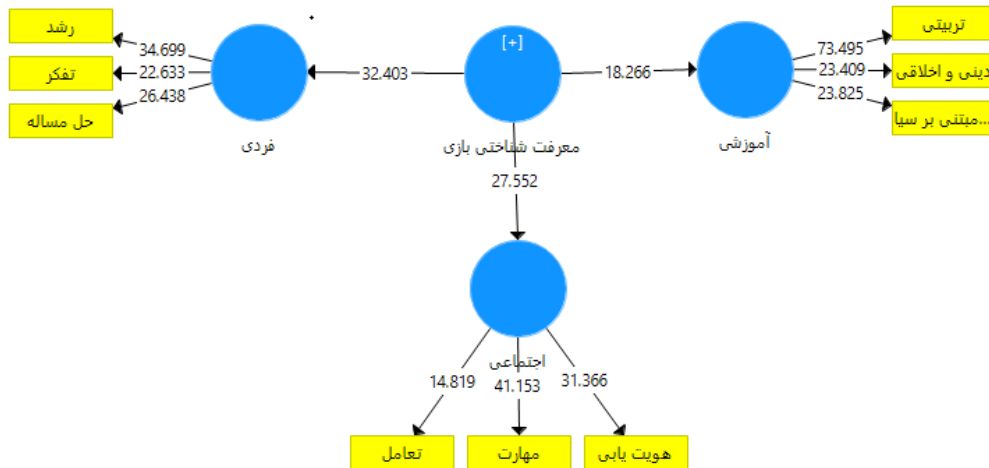
کد	مصاحبه‌شونده	منبع	شاخص	مؤلفه	ابعاد	سازه
		(فلسفی طلب و سروش، ۲۰۲۲) و ساندرون و کارلسون، ۲۰۲۱: ۱۰۸)	بازی در جهت رشد اخلاقی دانش‌آموزان			
I13, I14, I15		(سینگر، ۲۰۲۲: ۱۳۶) و (عبدالملکی، ۱۳۹۰)	بازی در جهت رشد مهارتی در بین دانش‌آموزان			
I12, I18		مصاحبه رحیمی	بازی در جهت رشد خیال دانش‌آموزان با آموزش درست پرسیدن	رشد	معرفت‌شناختی	معرفت‌شناختی بازی با تأکید بر فلسفه برای کودکان (P4C)
I3, I11, I5		مرعشی مصاحبه	رشد هویت فردی در دانش‌آموزان با شناخت احساسات در حین بازی		فردی با تأکید بر فلسفه	(در دانش‌آموزان دوره اول)
I12, I8, I3		مصاحبه اکبری	رشد احساسات و عواطف با بازی که در آن کسب مراتبی از شناخت بروز و ظهور پیدا می‌کند.			
I2, I6, I10, I14		(اریستوپولوس، ۲۰۲۱: ۷۸) مصاحبه رحیمی	بازی با پرسشگری به منظور ارتقای تفکر انتقادی	تفکر		

I11, I9,	مصاحبه اخوت	بازی در جهت فکر کردن نه به عنوان سرگرمی بلکه به عنوان سبک زندگی	
-----	(اریستوپولوس ، ۲۰۲۱: ۷۸)	اجرای بازی در جهت رشد تفکر تغییرپذیری در دانش آموزان	
I11, .I9	مصاحبه براتی	استفاده از بازیهای با پایان باز در جهت توجه به نیاز به تفکر و تأمل	
I8, I3,	مصاحبه	استفاده از بازیهای فکری- فلسفی به منظور تحرک فکری دانش آموزان	
I5, I11, I4	مصاحبه مرعشی	توجه به جستجو و کنکاش در بازی	
I15	ساندرون و کارلسون ، ۲۰۲۱: ۱۰۸)	اجرای بازیهای منسجم به منظور ارتقای مهارت تصمیم گیری	حل مساله
I11, .I9	مصاحبه براتی	اجرای بازیهای چالش بر انگیز به منظور ترغیب دانش آموزان در یافتن مسیرهای مختلف	
I7, I3, I17	ساندرون و کارلسون ، ۲۰۲۱: ۱۰۸)	فعالیت بخشیدن به استعداد مدیریت و تصمیم گیری در دانش آموزان با استفاده از بازیهای داستانی	
I5, I4, I12	(وانگ و ژنگ ، ۲۰۲۱: ۱۷۴) و (اریستوپولوس ، ۲۰۲۱: ۷۸)	بازی در جهت شکل گیری هویت اجتماعی و مشارکت در دانش آموزان	
I8, I7	مصاحبه باقری	توجه به فرهنگ محیطی برای انتخاب بازی مانند بازیهای نمایش محور که مبتنی بر فرهنگ بومی باشند.	هویت یابی
I1, I2,	مصاحبه بطحایی	توجه به آداب و رسوم دانش آموزان در طراحیهای بازی در کلاس درس به منظور شناخت و یادگیری دانش آموزان	
I8, I7, I11	(وانگ و ژنگ ، ۲۰۲۱: ۱۷۴) و (اریستوپولوس ، ۲۰۲۱: ۷۸)	استفاده از بازیهایی که با نگاه و تمایل به حقیقت دانش آموزان همراه است.	معرفت شناختی اجتماعی
I7, I3 I17	مصاحبه براتی	استفاده از بازیهای تعاملی به منظور ارتقای سطح ارتباط بین دانش آموزان	با تاکید بر فلسفه
I1, I9, I13	مصاحبه، سلیقه دار	استفاده از بازیهای مبتنی بر مشورت به منظور ارتقای روحیه مشارکت بین دانش آموزان مانند استفاده از داستانهایی که دانش آموز مجبور به تعامل برای پایان بخشیدن به آن باشد.	
I3, I7, I19	(هولینگ و روییکسی ، ۲۰۲۱: ۱۲۶) و (یاداو و اویلر ، ۲۰۲۱: ۲۵۴۸)	استفاده از بازیهایی که دانش آموزان بر اساس شرایط خانوادگی بتوانند انجام دهند(سپردن بخشی از بازی و معرفت پذیری به خانواده ها)	تعامل
I11, I12, I9	مصاحبه رهنما	استفاده از بازیهای رقابت محور به منظور ارضای حس رقابت پذیری دانش آموزان	
I6,I5, I7	(یاداو و اویلر ، ۲۰۲۱: ۲۵۴۸) و (التیهر و همکاران ، ۲۰۲۱: ۳۲۵۶)	تحقق اجتماع پژوهشی با ارائه بازیهای متنوع تصویر محور مانند نمایش	مهارت

اکبری				
I10, I3,	مصاحبه	توانمندسازی فکری و برون ریزی اجتماعی دانش آموزان با استفاده از بازیهای تخیل محور		
I7, I5, I1,	مصاحبه رهنما	ارتقای مهارت دانش آموزان در تشخیص نقاط قوت و ضعف آموزشی با استفاده از انواع رسانه های دیجیتالی و فضای مجازی		
I2, I1 I7	(یاداو و اوپلر ، ۲۰۲۱: ۲۵۴۸) و (التھیر و همکاران ، ۲۰۲۱: ۳۲۵۶)	استفاده از بازی به عنوان یک رویکرد آموزشی نه سرگرمی		
I10, I1, I7	مصاحبه	متناسب ساختن روشهای یادگیری با شرایط جسمی دانش آموزان و طراحی بازیهای مرتبط	معرفت شناسی تربیتی	
I13, I14, I15	(التھیر و همکاران ، ۲۰۲۱: ۳۲۵۶)	انتخاب بازی بر اساس نیاز دانش آموزان متوسطه اول		
I17, I4	مصاحبه بطحایی	تغییر نگاه سیاست گذاران کلان آموزشی با ابعاد بازی و معرفت پذیری مبتنی بر بازی	معرفت شناسی مبتنی بر	معرفت شناسی آموزشی با تاکید بر فلسفه
-----	(وراسکا و همکاران ، ۲۰۲۲: ۱۷۸).	سیاستگذاری روشن در مورد بازی و آموزش در آموزش و پرورش	معرفت شناسی مبتنی بر	معرفت شناسی آموزشی با تاکید بر فلسفه
I3, I14, I16	(وراسکا و همکاران ، ۲۰۲۲: ۱۷۸).	تغییر نگرش مدیران بالادستی آموزش و پرورش نسبت به بازی	سیاستگذاری	
-----	(عبدالملکی، ۱۳۹۰)، (وانگ و ژنگ، ۲۰۲۱) و (فلسفی طلب و سروش، ۲۰۲۲).	بازی در جهت رشد معنوی و اخلاقی		
I1, I2, I8, I7, I11	نیچه، (زارعی و گرزین، ۱۳۹۳: ۲۶). (وراسکا و همکاران ، ۲۰۲۲: ۱۷۸). (وراهیمیس ، ۲۰۲۲: ۵۵) (استارک ، ۲۰۲۰: ۱۲۷)، (همتی و قلی پور، ۱۳۹۹) و (صیف، ۱۳۹۷)	بازی در جهت زندگی واقعی بازی در جهت آفرینش بازی در جهت دگرگونی معنوی بازی در جهت ارزشهای تربیتی	معرفت شناسی دینی و اخلاقی	

گفت سازه حاضر از روایی مطلوبی برخوردار است.
 با توجه به اینکه ابعاد، مؤلفه ها و شاخصهای مدل دارای بارهای
 عاملی و معناداری مطلوبی هستند، در نهایت به بررسی مدل نهایی
 پرداخته شد که به شرح زیر است.

شاخص برازش مدل نمونه مورد بررسی ۰/۶۵۹ می باشد که جز
 اندازه های بزرگ است. با توجه به این یافته ها می توان نتیجه
 گرفت که مدل آزمون شده در نمونه مورد بررسی برازش مناسبی
 دارد. همچنین با توجه به اینکه بارهای عاملی تمامی متغیرهای
 آشکار مدل بیشتر از ۰.۵ و معناداری بیشتر از ۲،۵۸ است، می توان



شکل ۱- معناداری مدل اصلی

با استفاده از آزمون تی تک نمونه‌ای مورد ارزیابی قرار گرفت که نتایج آن در جدول زیر قابل مشاهده است:

برای بررسی مدل نهایی، پرسشنامه سنجش مدل برای تعیین درجه تناسب مدل به صورت طیف پنج‌درجه‌ای تنظیم و در اختیار ۳۰ نفر از متخصصان این حوزه قرار داده شد. سپس داده‌های جمع‌آوری شده

جدول ۴- نتایج آزمون تی تک نمونه‌ای برای تعیین درجه تناسب مدل پیشنهادی جهت ارائه مدل نهایی

میانگین مورد انتظار = ۳

ردیف	سوالات	میانگین	انحراف معیار	t	df	Sig.
۱	تطبيق	۳,۶۸	۱,۲۵۱	۹,۴۵	۲۹	۰,۰۰۰
۲	آیا مفاهیم تشخیص داده می‌شوند و به شکل کلی نظام‌مند به هم مرتبط شده‌اند؟	۳,۸۴	۱,۲۲۵	۱۱,۹۰	۲۹	۰,۰۰۰
۳	فهم	۳,۶۶	۱,۳۳۸	۸,۶۲	۲۹	۰,۰۰۰
۴	آیا نظریه چنان تبیین شده که تغییر شرایط متفاوت را در نظر بگیرد؟	۳,۸	۱,۲۵۷	۱۱,۰۵	۲۹	۰,۰۰۰
۵	تعمیم	۳,۷	۱,۱۸۵	۱۰,۲۷	۲۹	۰,۰۰۰
۶	کنترل	۳,۶۴	۰,۸۸۵	۱۲,۶۴	۲۹	۰,۰۰۰

نتایج جدول فوق نشان می‌دهد:

تطبيق

در تطبيق مدل، آماره t محاسبه شده (۹,۴۵) در سطح ۰,۰۱ معنادار است. مقایسه میانگین این جز از مدل (۳,۶۸) با میانگین مورد انتظار نشان می‌دهد که تطبيق مدل از نظر متخصصان دارای اعتبار است و با اطمینان ۹۹ درصد مورد تأیید قرار گرفته است.

قابلیت فهم

در قابلیت فهم بودن مدل، آماره t محاسبه شده (۱۱,۸۲) در سطح ۰,۰۱ معنادار است. مقایسه میانگین این جز از مدل (۳,۷۵) با میانگین مورد انتظار نشان می‌دهد قابلیت فهم بودن مدل از نظر متخصصان دارای اعتبار است و با اطمینان ۹۹ درصد مورد تأیید قرار گرفته است. در رابطه با سوالات قابلیت فهم، آماره t محاسبه شده برای هر دو سوال در سطح ۰,۰۱ معنادار و میانگین مشاهده شده در هر یک از این دو سوال از میانگین مورد انتظار (۳) بالاتر است؛ لذا از نظر متخصصان جزء قابلیت فهم مدل محسوب می‌شود.

قابلیت تعمیم

در قابلیت تعمیم بودن مدل، آماره t محاسبه شده (۱۱,۸۲) در سطح ۰,۰۱ معنادار است. مقایسه میانگین این جز از مدل (۳,۷۵) با میانگین مورد انتظار نشان می‌دهد قابلیت تعمیم بودن مدل از نظر متخصصان دارای اعتبار است و با اطمینان ۹۹ درصد مورد تأیید قرار گرفته است. در رابطه با سوالات قابلیت تعمیم، آماره t محاسبه شده برای هر دو سوال در سطح ۰,۰۱ معنادار و میانگین مشاهده شده در هر یک از این دو سوال از میانگین مورد انتظار (۳) بالاتر است؛ لذا از نظر متخصصان جزء قابلیت تعمیم مدل محسوب می‌شود.

کنترل

در کنترل مدل، آماره t محاسبه شده (۱۲,۶۴) در سطح ۰,۰۱ معنادار است. مقایسه میانگین این جز از مدل (۳,۶۴) با میانگین مورد انتظار نشان می‌دهد قابل کنترل بودن مدل از نظر متخصصان دارای اعتبار است و با اطمینان ۹۹ درصد مورد تأیید قرار گرفته است. در رابطه با سوالات کنترل، آماره t محاسبه شده برای هر دو سوال در سطح

محور مهارتی عبارت بودند از: گفتگو، قضاوت، پرسش، گوش دادن و پژوهش. در محور نگرشی مؤلفه‌های گشودگی ذهنی، پرهیز از شتاب‌زدگی، همه‌جانبه‌نگری، فهم‌گرایی و حیرت بررسی شد و محور شناختی، مؤلفه‌های شناخت امور غیرمادی، حقیقت‌یابی، تفکر، عقلانیت، ردّ شک‌گرایی و عینی‌سازی را دربرگرفت. این نتایج نشان از امکان ابتدای برنامه فبک بر فرهنگ اسلامی بود. راهدار و همکاران در پژوهشی نشان داد که اختلاف معنی داری در مؤلفه‌های تفکر انتقادی و خودکارآمدی بین دو گروه وجود دارد. به عبارت دیگر، تدریس فلسفه برای کودکان تأثیر مثبتی بر افزایش خودکارآمدی و تفکر انتقادی و اجزای آن دارد. رحمت زهی و کیخایی، در پژوهشی نشان دادند که انسان از نظر فیزیولوژیکی نیاز به حرکت و جنبش دارد و بازی بخش مهمی از این نیاز است، انسان برای رشد ذهنی و اجتماعی خود نیاز به تفکر دارد و بازی خمیرمایه این تفکر است. همچنین بازی جزئی از زندگی انسان از بدو تولد تا زمان مرگ است، بازی کردن برای کودک به همان اندازه مهم است که تغذیه ی خوب، محبت نمودن و حفاظت از کودک اهمیت دارد. بازی وسیله ای برای بیان احساسات، برقراری روابط، توصیف تجربیات، آشکار کردن آرزوها و خودشکوفایی است. آمادگی جسمی و روحی برای مقابله با مشکلات بخشی از فلسفه بازی کودکان است. برهمن و خدابخشی صادق آبادی، در پژوهشی عنوان کردند که فلسفه برای کودکان، شاید تازه ترین 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. کرمی و افلاکی فردر در پژوهشی نشان دادند که بازی وسیله ای برای بیان خصوصیات و شخصیت کودک است و به کودک کمک می‌کند خود را بشناسد و تصورات و افکارش را گسترش دهد و بین اعضای متفاوت بدن و مغز خود هماهنگی برقرار ساخته و باعث پرورش ذهن و خلاقیت‌های کودکان شود. اسمیت و همکاران، در پژوهشی نشان دادند که بازی درمانی در ارتقای تفکر انتقادی دانش‌آموزان متوسطه تأثیر معناداری دارد. ربردسون و همکاران، مبین آن است که یادگیری مبتنی بر بازی نتایج یادگیری تحصیلی و رشد کودکان را افزایش می‌دهد. همچنین می‌تواند با آموزش مهارت‌های مربوطه آن را در فرآیندهای تفکر انعطاف‌پذیر و سطح بالاتری که برای زبان آموز قرن ۲۱ ضروری است، آماده شود. برای بهره‌گیری از این مزایا، یک برنامه مبتنی بر بازی بهینه، فرصت‌هایی را برای بازی رایگان و بازی هدایت شده فراهم می‌کند. فیلیپز، در پروژه اقدام پژوهی نشان دادند که فلسفه برای کودکان نتایج یادگیری مطلوب پشتیبانی می‌کند و نه تنها به عنوان یک رویکرد آموزشی معتبر است بلکه افزایش اعتماد به نفس و نگرش فراگیران نسبت به خود را افزایش می‌دهد. کاسیدی و همکاران نشان می‌دهد که کودکان

۰۰۱ معنادار و میانگین مشاهده‌شده در هر یک از این دو سوال از میانگین مورد انتظار (۳) بالاتر است؛ لذا از نظر متخصصان جزء کنترل مدل محسوب می‌شود.

نتایج برای شناسایی ابعاد مؤلفه و شاخص‌های معرفت‌شناختی بازی با تأکید بر فلسفه برای کودکان از کدگذاری نظری برگرفته از روش نظریه‌پردازی داده بنیاد استفاده شد. در واقع، تحلیل بر اساس مراحل مختلفی در کدگذاری انجام گرفت. پس از انجام مصاحبه‌های اولیه کدگذاری آغاز گردید و در هر مرحله مصاحبه‌ها مورد بازبینی قرار گرفته و سعی شد که با توجه به موضوع مطالعه، برجسب (عنوان) مناسبی برای جملات کلیدی در مصاحبه‌ها انتخاب گردد. پالایش کدهای اولیه و تبدیل آنها به کدهای ثانویه در طی مراحل کدگذاری و استخراج شاخص‌ها صورت گرفت. دسته‌بندی کدها با توجه به مفاهیم استخراج شده از کدهای ثانویه انجام پذیرفت. در آخرین گام از فرآیند تجزیه و تحلیل داده‌های بخش کیفی این پژوهش و با توجه به مقوله‌ها فرعی و مفاهیم استخراج شد. نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل نشان داد که ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های معرفت‌شناختی بازی با تأکید بر فلسفه برای کودکان شامل معرفت‌شناختی فردی (رشد، تفکر و حل مسأله)، معرفت‌شناختی اجتماعی (هویت‌یابی، تأمل و مهارت)، معرفت‌شناختی آموزشی (تربیتی، مبتنی بر سیاستگذاری و دینی و اخلاقی) بودند.

در خصوص این یافته، حاجیلری (۱۴۰۱)، در پژوهشی نشان دادند که بازی یکی از نیازهای اساسی کودکان و مهم‌ترین و اساسی‌ترین فعالیت کودک به شمار می‌رود که در عین سرگرم کردن کودک، کارکردهای مهم دیگری را دارا است که هریک از این کارکردها به جنبه‌ای از زندگی کودک مربوط می‌شوند که او را برای ورود به زندگی بزرگسالی آماده می‌سازد. بازی انعکاسی از فعالیت‌های درونی کودک و میل به خوشی، آزادی و رضایت است که صفا و آرامش را به ارمغان می‌آورد. با توجه به تحقیق حاضر والدین نباید تعیین‌کننده نوع و شیوه‌ی بازی باشند بلکه بهتر است شرایط سالم بازی را فراهم و خود به عنوان همبازی شرکت کنند و اجازه دهند تا قدرت خلاقیت خود بازی را اداره کند. والدین با شرکت در بازی کودکان آنها را بهتر می‌شناسند و از فرزندان خود یاد می‌گیرند و یادگیری آنها را تسهیل می‌کنند. در نتیجه مشاهده شد که بازی خستگی ملال کارهای جدی زندگی را از آنها دور می‌کند و با مشارکت خود علاوه بر اینکه به شادابی و نشاط بازی می‌افزاید، مسائل اخلاقی و اجتماعی را در قالب بازی می‌تواند آموزش دهند. نصرتی و همکاران (۱۴۰۱)، در پژوهشی نشان داد که می‌توان اذعان داشت؛ اجرای برنامه آموزش فلسفه به کودکان بر افزایش خلاقیت و انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان تأثیر مثبتی داشته است. در همین راستا، با تدارک دوره‌های آموزشی فلسفه برای کودکان در مدارس کشور، امید است بتوان گامی در جهت ارتقای خلاقیت و انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان برداشت. عابدی و همکاران، در پژوهشی نشان داد براساس آموزه‌های امام علی علیه السلام مؤلفه‌های فبک در سه محور مهارتی، نگرشی و شناختی قرار می‌گیرند. هر محور شامل چند مؤلفه بود و برخی از مؤلفه‌ها زیرمؤلفه‌هایی داشتند. مؤلفه‌های

the level of learning and motivation of students in Arabic. *Linguistic Studies*, 11(2), 23-56

5. Hosseinzadeh, Mohammad (2018).. A comparative research in contemporary epistemology. Qom: Imam Khomeini Educational and Research Institute.

6. Shah Mohammadi, Naira. (2019). Investigating the effectiveness of teaching philosophy to children on the critical thinking of sixth grade students. *Thinking and the Child*, 11(1), 116-95

7. Abedi, Munira, Nowrozi, Reza Ali, Mehrabi, Hossein Ali and Heydari, Mohammad Hossein. (2018). Identifying the components of philosophy for children in the teachings of Imam Ali (peace be upon him). *Islamic Education*, 7(14), 115-137

8. Abdolmaleki, Shobo (2013), investigating the effect of innovative teaching method on morale and academic progress of the life skills course of first-year female high school students in Sanandaj city, 2010-2014, master's thesis, Tarbiat Debir Shahid Rajaei University.

9. Fathi Jahanshahi, Khadijah (1391). Examining the curriculum of teaching philosophy to teenagers in secondary school. Tehran: Shahid University.

10. Kanani, Setare, Noorian, Mohammad, Nowrozi, Dariush and Abai, Mahmoud. (1400). The effect of philosophy curriculum for children on the development of students' creativity *Thinking and Child*, 12(1), 203-230

11. Lewis, Poyman (2014). Epistemology is an introduction to the theory of cognition. Reza Mohammadzadeh, Tehran: Imam Sadiq University.

12. Naqibzadeh, Mir Abdul Hossein. (1390). A look at the philosophy of education. Tehran: Tahori

13. Hemmati, Mehdi and Qolipour, Mohammadreza. (2019). The effect of game-based teaching methods on students'

توانستند با همسالان خود در گفتگوهای مشترک فلسفی شرکت کنند بدون آنکه بیشتر از همکلاسی‌هایشان اختلال ایجاد کنند.

در پژوهش حاضر بر اساس اهمیت بازی در معرفت‌شناختی مبتنی بر فلسفه، به این موضوع پرداخته شد و مشخص شد که بازی، رشد تفکر، تغییرپذیری، تحرک فکری، حل مسأله، شکل‌گیری هویت اجتماعی و مشارکت در دانش‌آموزان، توجه به فرهنگ محیطی و بومی، توجه به آداب و رسوم، تعامل داشتن، ارتباط بین دانش‌آموزان، مشورت، رقابت‌پذیری، تحقق اجتماع پژوهشی، توانمندسازی فکری و برون‌ریزی اجتماعی، شناسایی نقاط قوت و ضعف آموزشی، متناسب ساختن روش‌های یادگیری با شرایط جسمی دانش‌آموزان را به همراه دارد. در این پژوهش مدلی برگرفته از مبانی نظری، نظرات خبرگان ترسیم گردید که از اعتبار مناسبی برخوردار بود.

حال پیشنهادهای کاربردی زیر متناسب با یافته‌های پژوهش و اولویت بندی مؤلفه‌ها ارائه می‌گردد:

- بازی در جهت رشد اخلاقی دانش‌آموزان با استفاده از داستانهایی که خود دانش‌آموزان در اجرای آن دخیل هستند.

- بازی با پرسشگری به منظور ارتقای تفکر انتقادی و استفاده از به چالش کشیدن خود معلم و دیگرهای وی توسط دانش‌آموزان

- بازی در جهت فکر کردن نه به عنوان سرگرمی بلکه به عنوان سبک زندگی با استفاده از تعریف زندگی در یک روز توسط دانش‌آموزان.

- توجه به جستجو و کنکاش در بازی با استفاده از بازی جستجو کن و پیدا کن در کلاس درس.

- استفاده از بازیهایی که با نگاه و تمایل به حقیقت دانش‌آموزان همراه است. مانند بازیهایی که از دانش‌آموزان می‌خواهد حقیقت وجودی خود را مورد تامل قرار دهند.

References

1. Ismailpour, Haider. (1401). Explaining the epistemology of change (a deconstructive analysis about change and movement). *Quran and Religious Enlightenment*
2. Brajnkari, Milad, Akhr, Qudsi and Ansarian, Fahmieh. (2017). The effectiveness of teaching philosophy to children on students' learning strategies and its sustainability over time. *Thinking and the Child*, 9(1), 73-94.
3. Pudina, Mohammad Ali. (1401). Having a witness in epistemology. *Mind*, 23(90), 209-248
4. Hosseini, Abdullah, Ashkouri, Adnan and Majidi, Nafisa. (2019). The effectiveness of game-based education on

22. Hart, C., Da Costa, C., D'Souza, D., Kimpton, A., & Ljbusic, J. (2021). Exploring higher education students' critical thinking skills through content analysis. *Thinking skills and creativity*, 41, 100877.
23. Lipman, M. (2008). Philosophy for children's debt to Dewey. In *Pragmatism, education, and children* (pp. 141-151). Brill Rodopi.
24. Lipman, M. (2017). The Institute for the Advancement of Philosophy for Children (IAPC) program. In *History, Theory and Practice of Philosophy for Children* (pp. 3-11). Routledge.
25. Madadi Mahani, M. R. (2022). Components of the philosophical mind and its application in the teaching methods of elementary teachers. *Research in Elementary Education*, 3(6), 41-54.
26. Meszaros, A. (2021). A Philosophical Habit of Mind: Newman and the University. *Logos: A Journal of Catholic Thought and Culture*, 24(2), 42-72.
27. Pala, F. (2022). The Effect of Philosophy Education for Children (P4C) on Students' Conceptual Achievement and Critical Thinking Skills: A Mixed Method Research.
28. Potgieter, F. J. (2019). Towards a Narrative Vision for Philosophy of Education: Postmodernism, the Pilgrim and the Journey. *Bulgarian Comparative Education Society*.
29. Ramdani, A., Jufri, A. W., Gunawan, G., Fahrurrozi, M., & Yustiqvar, M. (2021). Analysis of Students' Critical Thinking Skills in terms of Gender Using Science Teaching Materials Based on The 5E Learning Cycle Integrated with Local Wisdom. *Jurnal Pendidikan IPA Indonesia*, 10(2), 187-199.
30. Tsarava, K., Moeller, K., Román-González, M., Golle, J., Leifheit, L., Butz, M. V., & Ninaus, M. (2022). A cognitive definition of computational thinking in academic achievement. *A new approach in educational sciences*. 2(2), 75-72
14. Houshmand, Hossein; Houshmand, Fatemeh and Salari, Zahra. (2016). Explaining the basics of e-learning epistemology. The fifth scientific research conference of educational sciences and psychology, social and cultural harms of Iran.
15. Houshmandi, Fatemeh, Shamshiri, Babak and Ab Roshan, Hassan. (1400). The effect of the philosophy education program for children on the questioning skill in the science course (case study: first grade students of the elementary course). *Educational and School Studies*, 22, 192-172
16. Cassidy, C., Marwick, H., Deeney, L., & McLean, G. (2018). Philosophy with children, self-regulation and engaged participation for children with emotional-behavioural and social communication needs. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 23(1), 81-96.
17. Falsafi Talab, S., & Soroush, J. (2022). Analyzing the question of whether Kant is idealism, based on the views of Nietzsche and Schopenhauer. *Occidental Studies*, 12(1).
18. Fisher, R. (2006). Dialogic teaching: Developing thinking and metacognition through philosophical discussion. *Early Child Development and Care*, 177(6-7), 615-631.
19. Fisher, R. (2017). Talking to think. *Unlocking Speaking and Listening: Developing Spoken Language in the Primary Classroom*.
20. Goldman, A., & Beddor, B. (2021). Reliabilist epistemology.
21. Hall, J., Cope, E., Townsend, R. C., & Nicholls, A. R. (2022). Investigating the alignment between coaches' ideological beliefs and academy philosophy in professional youth football. *Sport, Education and Society*, 27(3), 377-392.

primary education. *Computers & Education*, 179, 104425.

31. Wang, M., & Zheng, X. (2021). Using game-based learning to support learning science: a study with middle school students. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 30(2), 167-176.

32. Wu, C. (2022). Can Philosophy for Children improve critical thinking and attainment for Chinese secondary students?. In *Making Your Doctoral Research Project Ambitious* (pp. 117-128). Routledge.

33. Yadav, A. K., & Oyelere, S. S. (2021). Contextualized mobile game-based learning application for computing education. *Education and Information Technologies*, 26(3), 2539-2562.