

Research in Curriculum Planning

Vol 16, No 36 (continus 63)
winter 2019, Pages 93-107

پژوهش در برنامه‌ریزی درسی

سال شانزدهم، دوره دوم، شماره ۳۶ (پیاپی ۶۳)
زمستان ۱۳۹۸، صفحات ۹۳-۱۰۷

Content Analysis of Farsi Elementary School Reading Textbooks Based on Philosophical Thought Criteria on Lippman's theory

Marziyeh Motamedi Mohammadabadi, Elham Azimi, Reza Ali Nowrozi

¹ Ph.D. student of Curriculum field, Department of Education, Faculty of Education and Psychology University of Isfahan, Iran.

² Master of Educational Planning, Department of Education, Faculty of Education and Psychology, University of Isfahan, Iran.

³ Associate Professor, Educational Sciences Department, University of Isfahan, Iran.

تحلیل محتوای کتاب‌های درسی فارسی خوانداری دوره ابتدایی بر اساس معیارهای تفکر فلسفی با تأکید بر نظریه لیپمن

مرضیه معتمدی محمدآبادی، الهام عظیمی، رضاعلی

نوروزی*

¹ دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، گروه علوم تربیتی، اصفهان، ایران.

² کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، گروه علوم تربیتی، اصفهان، ایران.

³ دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران.

Abstract

Teaching philosophy has been proposed as an important program to train of thought in most countries in the world. The main objective of this study was to analyze the content of Persian elementary school reading books (with an emphasis on the stories) based on components of philosophical thought in the philosophy for children program. The data collection was performed by content analysis method based on a list of philosophical thinking measures including three concepts (reasoning, conceptualization and judgment) and twelve sub-components. The population consisted of reading books of first to sixth grade of Iran in 2016. To analyze the data, descriptive statistics were used. In analyzed books, a total of 578 components related to the concepts of philosophical thinking were identified. The results suggested that in the textbook under study the highest frequencies were allocated to the category of reasoning and judgment has obtained the lowest attention. Also among the textbooks under study the reading textbooks of fifth and sixth grade were more focused on the components of philosophical thinking and the lowest level was associated with the reading textbook of the first grade.

Keywords: Content analysis, Philosophical thinking, Elementary school, Philosophy for children, Textbook.

چکیده

هدف اصلی این پژوهش تحلیل محتوای کتاب‌های فارسی خوانداری دوره ابتدایی (با تأکید بر داستان‌های آن) بر اساس مؤلفه‌های تفکر فلسفی در برنامه فلسفه برای کودکان بود. با استفاده از روش تحلیل محتوای کمی و بر اساس چک‌لیستی از معیارهای تفکر فلسفی، شامل سه مفهوم (استدلال، مفهوم‌سازی و قضاوت) و دوازده زیرمؤلفه، داده‌ها جمع‌آوری شد. جامعه آماری شامل کتاب‌های فارسی خوانداری پایه‌های اول تا ششم ابتدایی چاپ سال ۱۳۹۵ بود. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش آمار توصیفی و آزمون‌های دو استفاده شد. در همه کتاب‌های مورد تحلیل، در مجموع ۵۷۸ مؤلفه مربوط به مفاهیم تفکر فلسفی شناسایی شد. نتایج نشان‌دهنده آن بود که در کتب درسی مورد بررسی مقوله استدلال بیشترین میزان فراوانی‌ها را به خود اختصاص داد و کمترین توجه به مقوله قضاوت شده بود. همچنین در بین کتب درسی مورد بررسی، کتاب‌های فارسی خوانداری پایه‌های پنجم و ششم بیشتر از سایر کتب به مؤلفه‌های تفکر فلسفی توجه داشت و کمترین میزان توجه به این مؤلفه‌ها مربوط به کتاب فارسی خوانداری پایه اول ابتدایی بود.

واژه‌های کلیدی: تحلیل محتوا، تفکر فلسفی، دوره ابتدایی، فلسفه برای کودکان، کتاب درسی

* نویسنده مسئول: r.norouzi@edu.ui.ac.ir

مقدمه

دستیابی به دانایی و آگاهی تأکید نمایند. در واقع آموزش و پرورش باید به پرورش دانش آموزانی منجر شود که توانایی بازشناسی عقاید و نظرات صحیح از ناصحیح را دارند و در این راستا دلایل مناسبی را به کار می‌گیرند. در غیر این صورت دانش آموز زندگی خود را تحت تأثیر عادات، رسم و رسوم و گاه بر مبنای اتفاقات پیش خواهد برد (Zarghami, 2008).

لاو (Love, 2016) معتقد است: «کودکان باید تشویق شوند تا به عدالت اجتماعی اهمیت دهند، به قضاوت درباره عقاید خود و دیگران بپردازند و مهم‌تر از همه پذیرای نظرات مخالف بوده، عقاید خویش را اصلاح کنند». به نظر می‌رسد برنامه‌های آموزشی مدارس به شیوه رایج و سنتی نمی‌تواند به درستی قدرت تفکر، اندیشیدن، تجزیه و تحلیل و قضاوت صحیح را در دانش آموزان پرورش دهد. نداشتن قدرت تفکر، قضاوت و استدلال صحیح ریشه در آموزش‌های دوره کودکی دارد؛ بنابراین باید به دنبال روش‌هایی بود که به جای شیوه‌های مرسوم و معمول آموزش هم‌چون روش سخنرانی و انتقال مطالب، توانایی‌های فکری فراگیران را پرورش دهد (Stephan & Alan, 2001, Smith & Gordon, 1992).

در چند دهه گذشته فعالیت‌های زیادی در حوزه آموزش مهارت‌های فکری صورت گرفته است که یکی از جدی‌ترین این فعالیت‌ها برنامه آموزش تفکر به کودکان است. یکی از برنامه‌های فلسفه برای کودکان برنامه آموزشی لیپمن (Lipman) است که از سال ۱۹۷۰ در ایالات متحده آمریکا به منظور بررسی رابطه بین فلسفه و دوران کودکی آغاز شد (Vansieleghem & Kennedy, 2011). این برنامه به منزله یک تجربه آموزشی جدید و نیز نقدی بر آموزش و پرورش سنتی توجه همگان را در سراسر دنیا به خود جلب کرده است. چنان‌که هم‌اکنون شهرت جهانی یافته و در تعداد کثیری از کشورهای دنیا مورد استفاده قرار گرفته است (Lyle & Williams, 2012). برنامه فلسفه برای کودکان شکلی از

جهان امروزی، جهان تغییر و تحول است و هر لحظه بر میزان ناپایداری اطلاعات در آن افزوده می‌شود. پیچیدگی و گستردگی شرایط و مسائلی که انسان در عصر حاضر با آن روبه‌روست لزوم برخورداری از مهارت‌ها و قابلیت‌های فکری را دوچندان کرده است. جامعه کنونی به افرادی نیاز دارد که از قدرت تصمیم‌گیری برخوردار باشند و بتوانند بر اساس توانایی خود در اندیشیدن، عمل و برقراری ارتباط با دیگران به اجرای تصمیمات بپردازند. ویژگی اساسی انسان امروزی تفکر است. تفکری که این امکان را به فرد می‌دهد که از میان تنوع و گستردگی اطلاعاتی که از هر سو وی را احاطه کرده است، حقیقت را جستجو کند و دست به انتخاب بزند. در این عرصه، آموزش به دلیل نقش اثرگذاری که در پرورش انسان و شکوفایی استعدادهای درونی وی ایفا می‌کند، اهمیت ویژه‌ای یافته است. از آنجاکه مسئولیت پرورش انسان بر عهده نظام‌های آموزشی است، انتظار می‌رود مهارت‌هایی در فراگیر پرورنده شود که وی را برای زندگی در آینده آماده نماید و با توسعه مهارت‌های ذهنی و پرورش انسان متفکر، وی را در زمینه پاسخگویی مناسب در مقابل تغییرات روزافزون یاری رساند.

از مهم‌ترین اجزای تشکیل‌دهنده نظام آموزشی می‌توان به برنامه درسی، محیط آموزش و معلم اشاره کرد. این سه رکن در مجموع عامل تقویت یا تضعیف مهارت‌های فکری در دانش‌آموزان اند (Hosseini, 2004). امروزه در اغلب نظام‌های آموزشی، کتاب درسی وسیله اصلی تعلیم و تربیت است و معلم و دانش‌آموزان در فعالیت‌های یاددهی یادگیری به کتاب تکیه و وابستگی دارند (Maleki, 2007)؛ بنابراین باید محتوای درسی قدرت و توانایی استدلال و تفکر را در دانش‌آموزان تقویت نموده، به جای انباشتن حقایق و عقایدی که پیشینیان بیان نموده‌اند، تقویت اندیشه فلسفی را در آنان مورد توجه قرار داده، بر توانایی

می‌شود و در حوزه ادبیات نوع خاصی از داستان‌ها را تدارک دیده و از داستان به‌عنوان محتوایی آموزشی در برنامه درسی استفاده کرده است. به همین منظور داستان‌هایی به شکل جدید در این برنامه نوشته شده‌اند (De Marzio, 2011). «یکی از پیش‌فرض‌های موجود در برنامه فلسفه برای کودکان این است که کودکان زمانی بیشتر یاد می‌گیرند که کتاب‌هایشان به شکل داستان باشد» (Farzanfar, Ghaedi, Naghibzadeh & Mahmoodnia, 2010: 127). برای نمونه، کسانی مانند گلپزر و جیورجیس (Glazer, Gioris, 2005) داستان را منبعی مهم برای تعمیم یا تصحیح تصورات ذهنی کودکان می‌دانند که در افزایش شیوه‌های گوناگون تفکر، استدلال منطقی، تفکر نقادانه و توانایی حل مسئله نقش بسیار مهمی دارد.

در برنامه فلسفه برای کودکان، محتوا به صورت داستان است؛ زیرا کودک خود را با شخصیت‌های داستانی مقایسه می‌کند. این کار بیشتر به صورت عقلانی و فکری صورت می‌گیرد و کمتر هیجانی است. کودکان با توجه به سبک و شخصیت‌های داستان صحبت و فکر می‌کنند. در داستان‌ها از زبانی استفاده می‌شود که به زبان واقعی کودک شباهت دارد و مطابق با مراحل رشد شناختی کودک است (Ghazavi, 2007). درباره نقش داستان فیلیپ کم می‌نویسد:

کودکان به کندوکاو فلسفی نمی‌پردازند، مگر اینکه موضوع مورد بحث همان موضوعات مورد علاقه‌شان باشد، تخیل‌شان را شعله‌ور کند، یا احساساتشان را برانگیزد؛ بنابراین، مواد آموزشی کارایی ندارد، مگر اینکه علاقه فلسفی را تحریک کند. داستان محرک بسیار قوی است. داستان با نگرش‌ها و ارزش‌های کودکان سروکار دارد و به تخیل‌شان متوسل می‌شود (Cam, 2010).

از طریق داستان، ذهنیت فلسفی در کودکان شکل می‌گیرد. لیپمن بنیاد برنامه درسی خود را بر پرورش ذهنیت فلسفی بنا نهاده و درصدد پرورش ابعاد مختلف این تفکر در دانش‌آموزان است. وی معتقد است ذهنیت

آموزش و پرورش گفت‌وگومحور با تأکید بر مهارت‌های انتقادی است که از طریق پرسش و گفت‌وگو بین کودکان و معلمان، تفکر خلاق را پرورش می‌دهد. این برنامه به توسعه مهارت‌های ارتباطی و عادات هوشمندانه رفتار، کمک می‌کند و کودکان را به موارد زیر تشویق می‌نماید:

- پرسیدن سؤالات عمیق و جالب؛

- همکاری از طریق درگیر شدن در بحث‌های متفکرانه؛

- تولید و پرورش ایده‌های خلاقانه (Philip & Cross, 2016).

هدف اصلی برنامه آموزش فلسفه برای کودکان تعلیم و به خاطر سپردن اطلاعات فلسفی نیست، بلکه آموزش تفکر نقادانه و خلاق است و روش اصلی در این برنامه استفاده از داستان‌ها در حلقه‌های متشکل از کودکان و معلمان است (Daniel & Auriac, 2008). برای لیپمن هدف از این برنامه آموزشی، ارتقا دموکراسی بوده است تا مفاهیم متنوع و بحث‌برانگیز جهانی از قبیل حقیقت، عدالت و آزادی به بحث گذاشته شود و از طریق فرصتی که برای گفت‌وگو و قضاوت بهتر فراهم می‌شود، کودکان به مراتب بالای تفکر (انتقادی و خلاق) دست یابند (Valitalo, 2016). این برنامه به کودک کمک خواهد کرد تا برای سؤالات خود پاسخ‌های مناسبی را بیابد، با ارائه نظریات خود و با دریافت نظریات مخالف قدرت ابراز وجود خود را افزایش دهد و دیدگاه مثبتی به خود پیدا کند که به ارتقای توانایی آنها در درک و بیان ایده‌ها در ارتباط با همسالان منجر می‌شود (Srivastava & Joshi, 2014).

برنامه فلسفه برای کودکان و نوجوانان با ظهور خود در سه حوزه فکری فلسفه، تعلیم و تربیت و ادبیات، تحولاتی به وجود آورده است. در حوزه فلسفه، تفکر فلسفی را بیشتر به فرایند تفکر فلسفی و گفتگو مرتبط می‌سازد. در حوزه تعلیم و تربیت اشاعه‌دهنده روش‌ها و پارادایم جدیدی از تعلیم و تربیت است که تأملی خوانده

- قضاوت: «قضاوت یعنی بررسی روابط منطقی بین داده‌ها، یا قضاوت و از یک یا چند مقدمه» (Banaem, 2013: 188)؛ به عبارت دیگر سنجش وضعیت یک فرد، موقعیت، پدیده و یا حادثه بر اساس معیارهایی که در اختیار داریم انجام می‌شود. لیپمن اهمیت قضاوت برای کودکان و نوجوانان را مورد بحث قرار می‌دهد. منظور او از قضاوت، قضاوت مناسب است که بر استدلال ماهرانه و مفهوم‌سازی و مهارت‌های مربوطه استوار باشد.

خوشبختانه چند سالی است که برنامه فلسفه برای کودکان مورد توجه اندیشمندان، معلمان و افراد علاقه مند قرار گرفته است. آنچه در این بین مهم به نظر می‌رسد آماده کردن شرایط و زمینه‌های لازم در نظام آموزشی برای اجرای این برنامه در آموزش و پرورش است. نتایج برخی تحقیقات درباره کتب درسی نشان‌دهنده آن است که در این کتب به مهارت‌های فکری کمتر توجه شده است (Salehi Omran & Chaharbashlo, 2010). همچنین ناجی (Naji, 2009) معتقد است در کشور ما، به علت سیطره روح پیاژه‌ای بر نظام آموزش و پرورش، به نظر می‌رسد تغییرات جدیدی که در کتاب‌های درسی و سایر امور مربوط به آموزش ایجاد می‌شود غافل از انقلاب بزرگی است که برنامه فلسفه برای کودکان در جهان پدید آورده است. لذا در پژوهش حاضر با توجه به اهمیت کتب درسی در پرورش تفکر فلسفی و با نظر به تغییرات اساسی که در سال‌های اخیر در کتب درسی دوره ابتدایی ایجاد شده است تحلیل محتوای داستان‌های کتاب بخوانیم دوره ابتدایی انجام شد. گرچه با بررسی پیشینه، پژوهش‌هایی با اهداف تقریباً مشابهی مشاهده شد لکن با توجه به تغییرات کتاب‌های درسی، انجام مجدد چنین پژوهش‌هایی به منظور تعیین میزان همسویی تغییرات کتب با برنامه فلسفه برای کودکان ضروری به نظر می‌رسد. در این راستا پژوهش‌هایی که در داخل و خارج از کشور صورت گرفته و تا حدودی با پژوهش حاضر در ارتباط هستند در ادامه مورد بررسی قرار گرفته است:

فلسفی به معنی تفکر و استدلال محض نیست، بلکه مستلزم تفکر درباره تفکر است (Daniel & Gagnon, 2011). در خصوص ذهنیت فلسفی اسمیت (Smith, 2003) سه بعد جامعیت، تعمق و انعطاف‌پذیری را مطرح می‌کند. در رابطه با جامعیت، او به روند فکری فیلسوفان اشاره می‌کند. در این فرآیند، آنها به یک مسئله از دیدگاه‌های متفاوت نگاه می‌کنند و به بررسی جوانب گوناگون یک موضوع می‌پردازند. تفکر عمیق به نوعی تفکر تحلیلی است که یک مفهوم به اجزای سازنده تجزیه می‌شود و روابط بین آنها مورد بررسی قرار می‌گیرد. انعطاف‌پذیری فکری بر اصلاح ساختار ذهنی، تغییر و یا تکمیل اطلاعات و به‌طور کلی توافق در مورد ایده‌ها تأکید دارد. انعطاف‌پذیری فکری در حقیقت همان تمرکززدایی و پایان تمرکزگرایی فکری است.

علاوه بر ابعادی که اسمیت به‌عنوان ذهنیت فلسفی نام برده (جامعیت، تعمق و انعطاف‌پذیری)؛ پریخ و همکاران (Parirokh, Parirokh & Majdi, 2010) نیز مؤلفه‌های تفکر فلسفی را به شرح زیر دسته‌بندی کرده‌اند:

- مفهوم‌سازی: مفهوم تجلی ذهنی یک گروه یا طبقه است. هر عنصر در عالم هستی به یک گروه یا طبقه وابسته است. درک اینکه هر مفهوم در عالم هستی چه نقشی دارد موجب می‌شود بتوان آن مفهوم و رابطه آن با سایر مفاهیم را درک کرد؛ بنابراین مفهوم‌سازی برای درک محیط اطراف ما ضروری است.

- استدلال: استدلال با سؤال کردن تقویت می‌شود؛ زیرا هرگاه سؤالی طرح شود فرد به دنبال پیدا کردن دلیلی برای انجام کار یا اثبات ادعایی است. استدلال به نتیجه‌گیری بر اساس شواهد می‌پردازد و به دو دسته استقرایی و قیاسی تقسیم می‌شود. در استدلال استقرایی بر اساس شواهد موجود نتیجه‌گیری می‌شود علت کشف می‌گردد اما استدلال قیاسی توضیح پدیده‌ای جزئی با تکیه بر اندیشه‌های کلی و جزمی است.

محتوای کمی و با استفاده از چک‌لیستی از مقوله‌های برنامه آموزش فلسفه به کودکان است که شامل ۳ مفهوم استدلال مفهوم‌سازی و قضاوت و ۱۲ زیرمؤلفه است. جامعه این پژوهش کتاب‌های بخوانیم و بنویسیم دوره ابتدایی که جمعاً شامل ۱۰ جلد کتاب است در این پژوهش کل جامعه به عنوان نمونه انتخاب شده است در تمامی کتاب‌های مورد تحلیل ۸۰۹ مؤلفه مربوط به مفاهیم تفکر فلسفی شناسایی شد که کتاب بنویسیم پایه دوم ابتدایی با ۱۲۹ فراوانی دارای بیشترین و کتاب بنویسیم پایه اول ابتدایی با ۵ فراوانی دارای کمترین فراوانی مؤلفه‌هاست.

برخورداری (Barkhordari, 2015) در پژوهشی تحت عنوان «تولید محتوای فلسفه و کودک» نتیجه گرفته است که برنامه فلسفه برای کودکان باید دارای محتوایی بومی باشد و این بومی‌سازی تنها از طریق تغییر اسامی داستان‌های خارجی محقق نمی‌گردد و می‌توان از طریق آموزش معنویت برای کودکان که برنامه‌ای جامع است و با تکیه بر حکمت مورد نظر حکیمان مسلمان، به تولید محتوای مناسب اقدام نمود. فرزانه‌فر و عجم (Farzanfar & Ajam, 2016) در پژوهش خود تحت عنوان «داستان‌هایی برای برنامه فلسفه برای کودکان مبتنی بر تفکر انتقادی» به تحلیل محتوای داستان‌های نام‌آشنا در حوزه پرورش تفکر فلسفی پرداختند و در نهایت به این نتیجه رسیدند که این داستان‌ها می‌تواند باعث رشد و پرورش تفکر انتقادی شود و مطالعه و بحث و گفتگو در مورد آنها موجب می‌شود برنامه فلسفه برای کودکان به نتایج بهتری دست یابد.

جناب‌زاده و همکاران (Jenabzadeh Roudbaree, 2017) پژوهشی تحت عنوان «بررسی میزان اعتمادپذیری برنامه آموزش فلسفه برای کودکان در فعالیت‌های پرورشی بر کنترل برون‌ریزی و درون‌ریزی خشم در دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه مدارس شهر تهران» انجام دادند. آنان با در نظر گرفتن گروه کنترل و

نتایج پژوهش نوروزی و درخشنده (Nowrozi & Derakhshandeh, 2007) با عنوان «بررسی کار فلسفی با کودکان از دیدگاه دانش آموزان مدارس شهر اصفهان» درباره تأثیر کاربرد برنامه فلسفی با کودکان، به روش آزمایشی و در پایه های دوم تا پنجم دبستان نشان داد که این برنامه در زمینه های رعایت نظم در کلاس، احترام به بزرگ‌ترها، شکل‌گیری روابط صحیح، مسئولیت‌پذیری، خلاقیت، بهبود خودپنداره و پیشرفت تحصیلی مؤثر بوده است.

ایروانی و مختاری (Irvani & Mokhtadi, 2011)، در پژوهشی با عنوان «جایگاه مفاهیم فلسفی در ادبیات داستانی کودک» که به یافتن مفاهیم بنیادین فلسفی در ۴۱ داستان برگزیده پرداختند، به این نتیجه رسیده اند که در این داستان‌ها از میان مفاهیم فلسفی، ۴۹ درصد به حوزه هستی‌شناسی، ۳۹ درصد به حوزه ارزش‌شناسی و ۱۲ درصد به حوزه معرفت‌شناسی اختصاص یافته است و در هیچ یک از حوزه‌ها، مفاهیم مطرح شده به‌گونه‌ای نبوده که برانگیزنده قدرت تفکر و تأمل باشند.

سهرابی (Sohrabi, 2011) نیز، در پژوهش خود «مقایسه افسانه‌های ایرانی، کتاب‌های داستانی تصویری ایرانی و کتاب‌های داستانی تصویری خارجی بر مبنای مؤلفه‌های تفکر فلسفی» به بررسی ۱۰ افسانه ایرانی در کتاب قصه‌های صبحی ۱۰ کتاب داستانی تصویری ایرانی و ۱۰ کتاب داستانی تصویری خارجی برگزیده پرداخته است تا نشان دهد که کدام یک از این آثار غنی‌ترند. یکی از یافته‌های این پژوهش این بود که هر سه گروه مورد بحث از مؤلفه‌های تفکر فلسفی، حتی به میزان اندک، برخوردار بودند.

مقیم‌گسک و همکاران (Moqimi Gask, Marashi & Hashemi, 2013) پژوهشی با عنوان «تحلیل محتوای کتاب‌های درسی بخوانیم و بنویسیم دوره ابتدایی از منظر توجه به مقوله‌های آموزش فلسفه به کودکان در راستای تحول بنیادین در نظام آموزش و پرورش» انجام دادند. روش این پژوهش تحلیل

۱. هر دو از روش یادگیری مشارکتی، گفت‌وگو (کندوکاو)، تفکر تحلیلی، تفکر انتقادی و استدلال بهره می‌برند؛
 ۲. هر دو به دنبال حل مشکلات و مسائل روزمره‌اند؛
 ۳. معلم در هر دو هدایتگر، مربی و راهنماست.
 وی در نهایت نتیجه می‌گیرد که می‌توان برنامه فلسفه برای کودکان را ریاضیات ترکیب کرد.

بارنت (Burnett, 2015) پژوهشی با عنوان «مدل چندفرهنگی از رابطه فردی و اجرای فلسفه برای کودکان (P4C): رد توهم فردگرایی در امریکا» انجام داد. وی فردگرایی را از وجوه بارز جوامع آمریکایی می‌داند و معتقد است اجرای برنامه فلسفه برای کودکان می‌تواند این شرایط را تغییر دهد. برنامه فلسفه برای کودک محیطی را فراهم می‌کند که کودکان یاد بگیرند و به ارزیابی مجدد خویش بپردازند. وجود مدل گفتگویی و حلقه‌های کندوکاو در این برنامه باعث ایجاد جو جمعی و همدلانه می‌گردد.

گرین (Green, 2016) در پژوهشی تحت عنوان «کمک کردن تنها مهارت فنی نیست: مطالعه موردی یک گروه کوچک از دانش‌آموزان متفاوت» که بر روی گروه کوچکی از کودکان انجام داد، نتیجه گرفت باوجود اینکه کودکان از راه‌های متفاوتی یاد می‌گیرند اما نباید از تأثیر برنامه فلسفه برای کودکان (P4C) در رشد شناختی اجتماعی و عملکرد مؤثر آنان در مدرسه غافل شد. معلمان باید شرایط کلاس را برای کندوکاو و گفتگو میان فراگیران فراهم کنند و از این طریق آموزش فلسفه برای کودکان را تسهیل نمایند.

لاو (love, 2016) در مقاله‌ای با عنوان «فلسفه برای کودکان در برنامه درسی انگلیسی دوره ابتدایی»، بیان می‌کند که P4C می‌تواند بدون ایجاد یک بار محتوای اضافی بر برنامه درسی، هدایتگر کلیه ابعاد برنامه درسی دوره ابتدایی باشد. برنامه فلسفه برای کودکان با ایجاد جو گروهی و حلقه‌های کندوکاو می‌تواند چشم‌اندازها و ارزش‌ها را تغییر دهد و باعث توسعه اخلاقی، اجتماعی و فرهنگی کودکان گردد.

آزمایش پس از اجرای برنامه فلسفه برای کودکان، به این نتیجه رسیدند که برنامه فلسفه برای کودکان، بر کنترل برون‌ریزی خشم نوجوانان تأثیر داشته اما بر مؤلفه دیگر، یعنی کاهش درون‌ریزی خشم، اثرگذار نبوده است.

چانگ‌شوک‌چیونگ (Chang Shook Cheong, 2005) در مقاله‌ای با عنوان «پرورش روحیه پژوهش از طریق داستان‌های فکری» در ابتدا به معرفی برنامه فلسفه برای کودکان پرداخته و داستان‌های فکری را برای رسیدن دانش‌آموزان به مهارت‌های مورد نظر برنامه فلسفه برای کودکان بسیار مناسب دانسته است و در ادامه به مطالعه‌ای می‌پردازد که به منظور ترغیب روح جستجو در دانش‌آموزان ابتدایی در کشور سنگاپور در فاصله سال‌های ۲۰۰۴ تا ۲۰۰۶ انجام شده است. نتایج نشان داده که کلاس‌ها نتایج موفقی در درس P4C داشته‌اند و معلمان این درس را ابزاری قدرتمند در وارد کردن دانش‌آموزان در فرآیند فکر کردن و سؤال کردن دانسته‌اند.

گاسپاریتو و کامپزا (Gasparatou & Kampeza, 2012) در پژوهشی با عنوان «معرفی P4C در مهدکودک در یونان» با انتخاب ۳۰ کودک بین ۵ تا ۶ سال و دسته‌بندی آنها در دو گروه کنترل و آزمایش به بررسی نقش برنامه فلسفه برای کودکان پرداختند. آنان نتیجه گرفتند داستان محرک خوبی برای تفکر است و توجه کودک را جلب می‌کند. همچنین گفت‌وگو و شرکت در بحث‌های گروهی (کندوکاو) عامل مؤثری در پرورش تفکر است. کودکان از این طریق مهارت‌های تفکر انتقادی را در خود ارتقا می‌دهند و می‌توانند به قضاوت و ارزیابی ایده‌های خود و دیگران بپردازند.

مروالت (Meerwaldt, 2013) در مقاله‌ای با عنوان «فلسفه ورزی با کودکان در درس حل مسائل مدل‌سازی در یک کلاس ریاضی پایه ششم» به‌منظور غنی‌سازی کلاس سنتی و ترویج یادگیری فعال و درک مفهومی بهتر در کلاس ریاضی، فلسفه برای کودکان را مطرح می‌کند و فلسفه و ریاضی را از چند بعد مشابه می‌داند:

۳. قضاوت (استفاده از معیار، تفاوت و تشابه بین عقاید، تمرکز دایی).

این مفاهیم و مؤلفه‌ها برگرفته از پژوهشی است که پریخ و همکاران (Parirokh, Parirokh & Majdi, 2010) انجام داده‌اند؛ لذا در پژوهش حاضر با استفاده از مؤلفه‌های مذکور، با توجه به فضای کتاب‌های درسی، به تحلیل محتوای کتاب‌های درسی فارسی خوانداری پرداخته شد و داستان‌های آن مورد تحلیل قرار گرفت. برای تعیین پایایی چک‌لیست تهیه شده از روش اجرای مجدد استفاده شد. بدین منظور چک‌لیست به صورت همزمان و مجزا در اختیار دو پژوهشگر قرار گرفت تا ۲۰ درصد از دروس کتاب‌ها را تحلیل کنند و ضریب توافق ۰/۷۶ به دست آمد.

مرحله بعدی تعیین واحدهای تحلیل است. واحدهای موضوعی در تحقیق حاضر، کتب فارسی خوانداری پایه‌های اول تا ششم ابتدایی هستند و واحدهای متنی که برای تحلیل محتوا انتخاب شدند، داستان‌هایی بودند که در کتاب مطرح شده‌اند. در این راستا هر داستان از کتاب‌های درسی، بدون در نظر گرفتن اشعار، سؤالات و تصاویر از نظر دارا بودن مؤلفه‌های فلسفی مورد بررسی قرار گرفت. تجزیه و تحلیل داده‌های به دست آمده به روش کمی انجام گرفت. به این منظور از آمار توصیفی (فراوانی، درصد) و آزمون خی دو استفاده شد. لازم به یادآوری است که دروسی از کتاب که ماهیت داستانی نداشتند تحلیل نشدند و تنها داستان‌های هر کتاب اعم از متن درس، حکایات و روان‌خوانی مورد تحلیل قرار گرفت.

یافته‌های پژوهش

با توجه به مقوله‌های طبقه بندی شده در لیست واریس کتب مورد نظر تحلیل و یافته‌های حاصل از تحلیل در جداول شماره ۱ تا ۴ ارائه شد. تفاسیر و توضیحات بحث نیز در انتهای مقاله گرد آمده است.

با نظر به مطالعات انجام شده، پژوهش‌هایی چندین جامعی درباره محتوای کتب درسی دوره ابتدایی و رابطه آن با مؤلفه‌های تفکر فلسفی انجام نگرفته است لذا با توجه به تغییرات اساسی که در سال‌های اخیر در کتب درسی دوره ابتدایی صورت گرفته است، از طرفی با در نظر گرفتن نقش اساسی داستان در پرورش تفکر فلسفی، در پژوهش حاضر تلاش شده به این سؤال پاسخ داده شود که تا چه حد مؤلفه‌های تفکر فلسفی در کتاب‌های بخوانیم دوره ابتدایی (با تأکید بر داستان‌های موجود در این کتب) به کار رفته است؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع توصیفی و به روش تحلیل محتوا است. تحقیق توصیفی، مجموعه روش‌هایی را شامل می‌شود که هدف آنها، توصیف شرایط یا پدیده‌های مورد بررسی است. اجرای تحقیق توصیفی می‌تواند تنها برای شناخت بیشتر شرایط موجود با یاری دادن به فرایند تصمیم‌گیری باشد (Sarmad, Bazargan & Hejazi, 1999). جامعه آماری این پژوهش کتاب‌های فارسی خوانداری دوره ابتدایی بود که در سال ۱۳۹۵ به چاپ رسیده بودند و جمعاً شامل ۶ جلد بود. با توجه به حجم جامعه کلیه کتاب‌ها به عنوان نمونه آماری انتخاب شد. مراحل بررسی و تحلیل محتوای کتاب‌های درسی ذکر شده به ترتیب به اجرا درآمد:

مرحله اول تهیه چک لیست است. فرم تحلیل محتوا در این پژوهش چک لیستی از معیارهای مورد استفاده در فلسفه برای کودکان است که شامل سه مقوله و دوازده مفهوم است. این مفاهیم و مؤلفه‌ها عبارت‌اند از:

۱. مفهوم سازی (پیوند بین مفاهیم، واقعیت‌نمایی، معیارسازی، شناخت)؛
۲. استدلال (قوانین و مقررات، ساختن معیار، پیامد اعمال، رابطه بین مفاهیم، تحلیل مفاهیم)؛

جدول ۱. اطلاعات به دست آمده از تحلیل محتوای کتاب‌های فارسی خوانداری اول تا ششم ابتدایی (حیطه مفهوم‌سازی)

حیطه	مؤلفه‌ها	اول ابتدایی		دوم ابتدایی		سوم ابتدایی		چهارم ابتدایی		پنجم ابتدایی		ششم ابتدایی		مجموع شش پایه	
		درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی
مفهوم‌سازی	پیوند بین مفاهیم	۲۶/۳	۵	۸	۳۲	۱۴	۳۵	۱۳	۳۵/۱	۱۴	۲۸/۶	۱۰	۲۴/۴	۶۴	۳۰/۳
	واقعیت‌نمایی	۳۶/۸	۷	۷	۲۸	۱۲	۳۰	۱۲	۳۲/۵	۱۶	۳۲/۶	۱۳	۳۱/۷	۶۷	۳۱/۷
	معیارسازی	۱۵/۸	۳	۵	۲۰	۶	۱۵	۷	۱۸/۹	۹	۱۸/۴	۱۰	۲۴/۴	۴۰	۱۹
	شناخت	۲۱/۱	۴	۵	۲۰	۸	۲۰	۵	۱۳/۵	۱۰	۲۰/۴	۸	۱۹/۵	۴۰	۱۹
مجموع		۱۹	۲۵	۱۰۰	۴۰	۱۰۰	۳۷	۱۰۰	۴۹	۱۰۰	۴۱	۱۰۰	۲۱۱	۱۰۰	

همان‌گونه که در جدول ۱ مشاهده می‌شود، در کل کتاب‌های تحلیل شده در مجموع ۲۱۱ مؤلفه مربوط به حیطه «مفهوم‌سازی» شناسایی شد. در بین مؤلفه‌های حیطه مفهوم‌سازی، «واقعیت‌نمایی» با ۳۱/۷ درصد دارای بیشترین فراوانی و مؤلفه‌های «معیارسازی» و «شناخت» به اتفاق با ۱۹ درصد، کمترین فراوانی را به خود اختصاص داده است.

همان‌گونه که در جدول ۱ مشاهده می‌شود، در کل کتاب‌های تحلیل شده در مجموع ۲۱۱ مؤلفه مربوط به حیطه «مفهوم‌سازی» شناسایی شد. در بین مؤلفه‌های حیطه مفهوم‌سازی، «واقعیت‌نمایی» با ۳۱/۷ درصد دارای بیشترین فراوانی و مؤلفه‌های «معیارسازی» و «شناخت» به اتفاق با ۱۹ درصد، کمترین فراوانی را به خود اختصاص داده است.

جدول ۲. بررسی وجود تفاوت معنادار بین پایه‌های تحصیلی در حیطه مفهوم‌سازی

خی دو	ششم	پنجم	چهارم	سوم	دوم	اول	کتاب	
							مؤلفه	مفهوم‌سازی
Sig: 0/004 Chi-Square: 17.540	۴۱	۴۹	۳۷	۴۰	۲۵	۱۹	فراوانی	
	۳۵/۲	۳۵/۲	۳۵/۲	۳۵/۲	۳۵/۲	۳۵/۲	فراوانی مورد انتظار	

بر اساس داده‌های جدول شماره ۲ از آنجا که $p < 0.05$ است، تفاوت فراوانی در حیطه مفهوم‌سازی بین کتاب‌های هر پایه معنادار است.

جدول ۳. اطلاعات به دست آمده از تحلیل محتوای کتاب‌های فارسی خوانداری اول تا ششم ابتدایی (حیطه استدلال)

حیطه	مؤلفه‌ها	اول ابتدایی		دوم ابتدایی		سوم ابتدایی		چهارم ابتدایی		پنجم ابتدایی		ششم ابتدایی		مجموع شش پایه	
		درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی
استدلال	قوانین و مقررات	-	-	۱۳	۳۲/۵	۷	۱۴/۹	۱۴	۲۵/۴	۷	۱۳/۷	۱۲	۲۰/۳	۵۳	۲۱
	ساختن معیار	-	-	۹	۲۲/۵	۱۱	۲۳/۴	۶	۱۰/۹	۱۱	۲۱/۶	۱۰	۱۶	۴۷	۱۸/۶
	پیامد اعمال	۱	۱۰۰	۷	۱۷/۵	۹	۱۹/۱	۱۳	۲۳/۷	۱۱	۲۱/۶	۱۵	۲۵/۴	۵۶	۲۲
	رابطه مفاهیم	-	-	۵	۱۲/۵	۷	۱۴/۹	۷	۱۲/۸	۱۲	۲۳/۵	۸	۱۳/۶	۳۹	۱۵/۴
	تحلیل مفاهیم	-	-	۶	۱۵	۱۳	۲۷/۷	۱۵	۲۷/۲	۱۰	۱۹/۶	۱۴	۲۳/۷	۵۸	۲۳
مجموع		۱	۱۰۰	۴۰	۱۰۰	۴۷	۱۰۰	۵۵	۱۰۰	۵۱	۱۰۰	۵۹	۲۵۳	۱۰۰	

«رابطه مفاهیم» با ۱۵/۴ درصد فراوانی است. همچنین در بین کتب تحلیل شده، در کتاب خوانداری ششم بیشترین تعداد مؤلفه‌ها معادل ۵۹ مورد و در کتاب فارسی خوانداری اول ابتدایی کمترین تعداد یعنی تنها ۱ مورد شناسایی شد.

بر اساس جدول ۳ در مجموع ۲۵۳ مؤلفه از حیطه «استدلال» در تمامی کتب مورد تحلیل (کتاب‌های بخوانیم اول تا ششم ابتدایی) شناسایی شد. از این میزان، بیشترین فراوانی مربوط به مؤلفه «تحلیل مفاهیم» است که ۲۳ درصد از فراوانی‌ها را به خود اختصاص داده است و کمترین میزان، مربوط به مؤلفه

جدول ۴. بررسی وجود تفاوت معنادار بین پایه‌های تحصیلی در حیطه استدلال

حی دو	ششم	پنجم	چهارم	سوم	دوم	اول	کتاب	
							مؤلفه‌ها	استدلال
Sig: 0/000 Chi-Square: 53.332	۵۹	۵۱	۵۵	۴۷	۴۰	۱	فراوانی	استدلال
	۴۲/۲	۴۲/۲	۴۲/۲	۴۲/۲	۴۲/۲	۴۲/۲	فراوانی مورد انتظار	

می‌توان گفت فرض صفر تأیید نمی‌شود و بین پایه‌های مختلف در حیطه استدلال تفاوت معناداری وجود دارد.

بر اساس داده‌های جدول شماره ۴ با توجه به اینکه مقدار sig به دست آمده برای از مقدار ۰/۰۵ کمتر است،

جدول ۵. اطلاعات به دست آمده از تحلیل محتوای کتاب‌های فارسی خوانداری اول تا ششم ابتدایی (حیطه قضاوت)

حیطه	مؤلفه‌ها	اول ابتدایی		دوم ابتدایی		سوم ابتدایی		چهارم ابتدایی		پنجم ابتدایی		ششم ابتدایی		مجموع	
		درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی
قضاوت	استفاده از معیارها	-	-	۱۰	۵۰	۷	۳۸/۹	۵	۲۱/۷	۸	۳۲	۹	۳۴/۶	۳۹	۳۴/۲
	تفاوت و تشابه	-	-	۲	۱۰	۱	۵/۶	۶	۲۶/۱	۵	۲۰	۵	۱۹/۲	۱۹	۱۶/۷
	تمرکز دایمی	۲	۱۰۰	۸	۴۰	۱۰	۵۵/۵	۱۲	۵۲/۲	۱۲	۴۸	۱۲	۴۶/۲	۵۶	۴۹/۱
مجموع		۲	۱۰۰	۲۰	۱۰۰	۱۸	۱۰۰	۲۳	۱۰۰	۲۵	۱۰۰	۲۶	۱۰۰	۱۱۴	۱۰۰

همچنین در بین کتب فارسی خوانداری اول تا ششم ابتدایی، کتاب ششم ابتدایی با ۲۶ مورد دارای بیشترین فراوانی در مؤلفه‌های حیطه قضاوت است، در حالی که در کتاب پایه اول، تنها ۲ مورد از مؤلفه‌های حیطه قضاوت شناسایی شده و کمترین فراوانی را به خود اختصاص داده است.

چنانچه در جدول ۵ مشاهده می‌شود، در کل کتاب‌های تحلیل شده در مجموع ۱۱۴ مؤلفه مربوط به حیطه «قضاوت» شناسایی شد. در بین مؤلفه‌های حیطه قضاوت، «تمرکززدایی» با ۴۹/۱ درصد دارای بیشترین درصد فراوانی و مؤلفه «تفاوت و تشابه» با ۱۶/۷ درصد، کمترین درصد فراوانی را به خود اختصاص داده است.

جدول ۶. بررسی وجود تفاوت معنادار بین پایه‌های تحصیلی در حیطه قضاوت

مؤلفه	کتاب						خی دو
	اول	دوم	سوم	چهارم	پنجم	ششم	
قضاوت	۲	۲۰	۱۸	۲۳	۲۵	۲۶	Sig: 0/001 Chi-Square: 20.632
	۱۹	۱۹	۱۹	۱۹	۱۹	۱۹	

می‌توان گفت فرض صفر تأیید نمی‌شود و بین مختلف در حیطه قضاوت تفاوت معنادار است.

بر اساس داده‌های جدول شماره ۶ با توجه به اینکه مقدار sig به دست آمده از مقدار ۰/۰۵ کمتر است،

جدول ۷. فراوانی مفاهیم و مؤلفه‌های تفکر فلسفی در کتاب‌های فارسی خوانداری پایه‌های اول تا ششم

درصد فراوانی	جمع	ششم	پنجم	چهارم	سوم	دوم	اول	کتاب		
								مفاهیم و مؤلفه‌ها		
۳۶/۶	۱۱	۶۴	۱۰	۱۴	۱۳	۱۴	۸	۵	پیوند بین مفاهیم	مفهوم‌سازی
	۱۱/۶	۶۷	۱۳	۱۶	۱۲	۱۲	۷	۷	واقعیت‌نمایی	
	۷/۱	۴۱	۱۰	۹	۷	۶	۵	۳	معیارسازی	
	۶/۹	۴۰	۸	۱۰	۵	۸	۵	۴	شناخت	
۴۳/۷	۹/۲	۵۳	۱۲	۷	۱۴	۷	۱۳		قوانین و مقررات	استدلال
	۸/۱	۴۷	۱۰	۱۱	۶	۱۱	۹		ساختن معیار	
	۹/۷	۵۶	۱۵	۱۱	۱۳	۹	۷	۱	پیامد اعمال	
	۶/۷	۳۹	۸	۱۲	۷	۷	۵		رابطه بین مفاهیم	
۱۹/۷	۱۰	۵۸	۱۴	۱۰	۱۵	۱۳	۶		تحلیل مفاهیم	قضاوت
	۶/۷	۳۹	۹	۸	۵	۷	۱۰		استفاده از معیارها	
	۳/۳	۱۹	۵	۵	۶	۱	۲		تفاوت و تشابه	
	۹/۷	۵۶	۱۲	۱۲	۱۲	۱۰	۸	۲	تمرکززدایی	
-	-	۵۷۸	۱۲۶	۱۲۵	۱۱۵	۱۰۵	۸۵	۲۲	جمع	
-	-	۱۰۰	۲۱/۷	۲۱/۶	۲۰	۱۸/۲	۱۴/۷	۳/۸	درصد	

بیشترین فراوانی را دارد و سپس مقوله مفهوم‌سازی است که ۳۶/۶ درصد فراوانی دارد. مقوله قضاوت نیز با ۱۹/۷ درصد کمترین فراوانی را داراست. همچنین در بین کتب درسی، کتاب‌های پایه پنجم و ششم ابتدایی

همان‌گونه که در جدول ۷ ملاحظه می‌شود در کتاب‌های فارسی خوانداری دوره ابتدایی در مجموع ۵۷۸ مورد در ارتباط با مؤلفه‌های تفکر فلسفی مشاهده شد که در این میان مقوله استدلال با ۴۳/۷ درصد

ماهیت و کیفیت تفکر وی به گونه‌ای چشمگیر تغییر می‌کند. همچنین با ورود به دوره نوجوانی در پایه ششم که دوره عملیات صوری از دیدگاه پیاژه است، فراگیر می‌تواند به مفاهیم ذهنی و نمادها پی ببرد و چیزهایی را درک کند که خود به‌طور مستقیم تجربه نکرده است. به نظر می‌رسد مؤلفان کتب درسی با نظر به ویژگی‌های شناختی فراگیران به تدریج از پایه‌های اول تا ششم بر تعداد و سطح دشواری داستان‌ها افزوده‌اند به همین دلیل شاهد تعداد بیشتری از مؤلفه‌های تفکر فلسفی در کتب پایه‌های بالاتر بودیم. از طرفی کتاب بخوانیم پایه اول از نظر میزان بهره‌مندی از مؤلفه‌های فلسفی با اختلاف بسیار، پایین‌تر از دیگر کتب قرار گرفت چراکه در این کتاب پس از قسمت نگاره‌ها، معرفی نشانه‌ها آغاز می‌شود و بخش اعظمی از کتاب به این مسئله می‌پردازد؛ لذا تعداد داستان‌های این کتاب به ۲۲ عدد محدود می‌شود. با توجه به اینکه فراگیران پایه اول قادر به خواندن و نوشتن نیستند هدف اصلی کتاب بخوانیم این پایه آموزش مهارت خواندن و نوشتن است و علت کم بودن تعداد داستان‌های این کتاب به همین امر برمی‌گردد و در همان تعداد اندک داستان‌های مطرح شده در کتاب بخوانیم پایه اول، محور اصلی، معرفی نشانه‌ها و حروف جدید است. این داستان‌ها عمدتاً در بخش دوم کتاب (نشانه‌های ۲) و بعد از آموزش تعداد قابل توجهی از نشانه‌ها و آمادگی نسبی فراگیران در خواندن، آمده است. همچنین بیشترین فراوانی مؤلفه‌های تفکر فلسفی در کتاب بخوانیم پایه اول مربوط به حیطه مفهوم‌سازی است و ۱۹ مورد از داستان‌ها به این حیطه تعلق دارد. چراکه در داستان‌های مطرح شده در کتاب، بیش از هر چیز به معرفی نشانه و تشکیل مفاهیم جدید در ذهن کودک، عمدتاً در حیطه واقعیت‌نمایی و بیان حقایق توجه شده است. برای مثال در داستان حلزون، هدف عمده معرفی نشانه (ح ح) است و از آنجاکه به معرفی حلزون و نحوه زندگی آن می‌پردازد می‌توان آن را در حیطه

دارای بیشترین مقوله‌های تفکر فلسفی هستند و کمترین توجه به مقوله‌های فلسفی مربوط به کتاب پایه اول ابتدایی با ۳/۸ درصد است. در ارتباط با مقوله مفهوم‌سازی بیشترین فراوانی مربوط به مؤلفه واقعیت‌نمایی با ۱/۶ درصد و کمترین آن مربوط به شناخت با ۶/۹ درصد است. در مقوله استدلال، مؤلفه تحلیل مفاهیم با ۱۰ درصد بیشترین فراوانی و مؤلفه رابطه بین مفاهیم با ۶/۷ درصد کمترین فراوانی را به خود اختصاص داده است. در مقوله قضاوت نیز تمرکززدایی دارای بیشترین فراوانی معادل با ۹/۷ درصد و تفاوت و تشابه با ۳/۳ درصد دارای کمترین فراوانی است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف اصلی این پژوهش بررسی میزان توجه به مؤلفه‌های تفکر فلسفی در کتب فارسی خوانداری دوره ابتدایی بود. نتایج تحلیل نشان داد که از مجموع ۵۷۸ مؤلفه به دست آمده از کتب درسی، کتاب‌های پایه پنجم و ششم ابتدایی دارای بیشترین مقوله‌های تفکر فلسفی بودند که با نتایج پژوهش مقیمی‌گسک و همکاران (Moqimi Gask, Marashi & Hashemi, 2013) همخوانی ندارد. همچنین کمترین توجه به مقوله‌های فلسفی مربوط به کتاب پایه اول ابتدایی بود. به‌طور کلی در پایه تحصیلی بالاتر تعداد مؤلفه‌های تفکر فلسفی نیز بیشتر بود. بالا بودن درصد مؤلفه‌های تفکر فلسفی در پایه‌های بالاتر را می‌توان این‌گونه توجیه کرد که فراگیران در پایه‌های بالاتر، بسیاری از مفاهیم پایه و اساسی را آموخته‌اند و در حیطه شناختی نیز رشد قابل ملاحظه‌ای یافته‌اند به همین دلیل در کتب پایه‌های بالاتر بر تعداد و پیچیدگی داستان‌ها افزوده شده است. چراکه فراگیران در این سنین از دیدگاه پیاژه در دوره عملیات عینی هستند که به عقیده پارسا (Parsa, 2003) در این دوره در کودک توانایی استدلال و حل مسئله ایجاد می‌شود و به طبقه‌بندی نیز می‌پردازد و

زیادی دارد و به پرورش تفکر انتقادی کمک می‌کند. انتظار می‌رود افق دید مؤلفان کتاب‌های درسی از انتقال اطلاعات و اهداف شناختی سطح پایین همچون دانش و درک و فهم فراتر رفته و از داستان به‌عنوان ابزاری برای پرورش مهارت‌هایی همچون قضاوت استفاده کنند. نتایج به دست آمده حاکی از آن است که مقوله قضاوت در تمامی کتاب‌های بررسی شده دارای کمترین فراوانی بوده است. شاید این امر را در پایه‌های پایین‌تر بتوان به دلیل پایین بودن سطح رشد شناختی فراگیران توجیه کرد، اما از آنجاکه در پایه‌های بالاتر بسیاری از مفاهیم تدریس شده است و فراگیران دارای حداقل‌های دانش هستند، همچنین از نظر شناختی در دوره‌های عینی و صوری هستند لازم است داستان‌ها بیشتر سمت‌وسوی فلسفی پیدا کنند و مهارت ارزشیابی در آنها گنجانده شود.

با نگاهی کلی به فصول کتاب‌های بخوانیم پایه‌های دوم تا پنجم مشاهده شد که بیشترین فراوانی مقوله‌های تفکر فلسفی متعلق به فصل اخلاق فردی و اجتماعی است؛ بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که موضوعاتی با مضامین اخلاق فردی و اجتماعی می‌توانند ظرفیت بالایی برای تقویت مهارت‌های فکری داشته باشند چراکه در این فصول ضمن مفهوم‌سازی مضامین اخلاقی، زمینه برای استدلال و قضاوت در مورد آن نیز وجود دارد و از این طریق می‌تواند بستری برای پرورش مهارت‌های فلسفی فراهم کند. البته سایر فصول کتاب نیز ظرفیت پرورش مهارت‌های تفکر فلسفی را دارند که باید از آن استفاده شود. لکن از آنجاکه داستان‌های گنجانده شده در کتاب اهداف مختلفی را دنبال می‌کنند؛ نمی‌توان انتظار داشت که همگی از نظر دارا بودن مؤلفه‌های تفکر فلسفی به‌طور مشابه عمل کنند. برای مثال در فصول نام‌آوران و علم و عمل که به معرفی شخصیت‌های برتر ملی میهنی در عرصه‌های گوناگون پرداخته می‌شود، ممکن است وجود داستان‌هایی با مضامین و مؤلفه‌های فلسفی کمرنگ‌تر شود؛ لذا

مفهوم‌سازی قرار داد. عمده داستان‌های کتاب بخوانیم اول از همین رویکرد بهره می‌برند. اگرچه تعداد داستان‌های مکتوب در این کتاب محدود است، اما توجه به این نکته ضروری به نظر می‌رسد که در بخش نگاره‌ها و همچنین تصویرخوانی ابتدای هر درس فرصت برای ارائه داستان توسط فراگیران تحت حمایت معلم وجود دارد و همان‌طور که گرین (۲۰۱۶) بیان می‌کند معلمان باید شرایط کلاس را برای کندوکاو و گفت‌وگو میان فراگیران فراهم کنند و از این طریق آموزش فلسفه برای کودکان را تسهیل نمایند.

در بررسی کتاب‌های بخوانیم پایه‌های دوم تا ششم مشاهده شد که در هر سه حیطه تفکر فلسفی بین پایه‌های مختلف تفاوت معناداری وجود دارد. در میان مقوله‌ها، مقوله استدلال دارای بیشترین فراوانی بود و پس از آن به ترتیب مقوله مفهوم‌سازی و مقوله قضاوت قرار گرفتند. این نتایج با پژوهش مقیمی گسک و همکاران (Moqimi Gask, Marashi & Hashemi, 2013) هماهنگی دارد. مؤلفه‌های استدلال نقش مؤثری در پرورش مهارت‌های ذهنی، تحلیلی و انتقادی دارند. فراگیر با بررسی جوانب مختلف یک موضوع و از طریق تحلیل مفاهیم و رابطه بین آنها دست به استدلال می‌زند. توانایی استدلال اهمیت زیادی در شناخت حقیقت و تصمیم‌گیری ایفا می‌کند. ماهیت معمایی داستان‌های طرح‌شده در کتب درسی، فراگیران را به استدلال کردن تشویق می‌نماید از طرفی چنانچه در توضیحات قبل نیز اشاره شد؛ از آنجاکه بسیاری از داستان‌ها به ارائه مفاهیم جدید پرداختند، مقوله مفهوم‌سازی نیز دارای فراوانی بالایی بود. مقوله قضاوت دارای کمترین فراوانی بود درحالی‌که توانایی قضاوت و ارزشیابی از مهم‌ترین مهارت‌هاست و در طبقه‌بندی اهداف بلوم نیز، جزو بالاترین رده‌ها قرار می‌گیرد. سیف (2013, seif) ارزشیابی کردن یا ارزشیابی را به‌صورت داوری کردن بر اساس معیار یا استاندارد، تعریف می‌کند. توانایی ارزشیابی، در تصمیم‌گیری اهمیت

- Human Resources Management and Support, 8(29), 173-205 [In Persian].
- Burnett, A. J. (2015). Multi-cultural model of relational personhood and implementing philosophy for children (P4C): A refusal of the illusion of individualism in America, Master's Thesis, University of North Florida, Department of Philosophy.
- Cam, Ph. (2010). Thinking Together, Mozghan Rashtchi & Farzaneh Shahrtash, Tehran: Shahrtash [In Persian].
- Chang Shook Cheong, A. (2005). Developing in young children the spirit of enquiry through the use of thinking stories. A Paper Presented at the First International Conference National Institute of Education, Nan Yang Technological University, Singapore.
- Daniel M, Auriac E. (2008). Philosophy, critical thinking and philosophy for children, Educational Philosophy and Theory, 43(5): 415- 435.
- Daniel M, Gagnon M. (2011). Developmental process of dialogical critical thinking in groups of pupils aged 4 to 12 years, Creative Education, 2(5): 418- 428.
- De Marzio, D. M. (2011). What happens in philosophical texts: Matthew Lipman's theory and practice of the philosophical texts as model. Childhood and Philosophy, 7(13).
- Farzanfar, J., Ghaedi, Y., Naghibzadeh, M. & Mahmoodnia, A. (2010). In seeking independence, choice of texts for the program Philosophy for Children, Children's Literature Studies, 1(2), 125-155 [In Persian].
- Farzanfar, J., & Ajam, A.A. (2016). Stories for "philosophy for kids" program based on critical thinking. *Research in Curriculum Planning*, 13(21): 106-118 [In Persian].
- Gasparatou, R., & Kampeza, M. (2012). Introducing P4C in kindergarten in Greece. *Analytic Teaching and Philosophical Praxis*, 33(1): 72- 82.
- Ghazavi, Kh. (2007). Review of philosophy for children program in third grade, based on the principles of curriculum, master's thesis, University of Teacher Education [In Persian].
- Glazer, J., & Giorgis, C. (2005). Literature for young children. Pearson Merrill Prentice Hall.
- Green, L. (2016). Facilitation is no mere technical skill: A case study of a small group

نمی‌توان انتظار داشت که همهٔ دروس و داستان‌ها به مؤلفه‌های فلسفی توجه کامل داشته باشند. یکی از قسمت‌هایی که ظرفیت زیادی برای حضور تفکر فلسفی دارد حکایات و روان‌خوانی‌های کتاب است. از آنجاکه این دو بخش با هدف بهبود روخوانی و فهم متن و التذاذ ادبی در کتاب گنجانده شده‌اند، می‌توانند بستر مناسبی برای حضور داستان‌هایی با درونمایهٔ فلسفی باشند و جایگزین درس‌ها و متونی باشند که امکان توجه به مؤلفه‌های تفکر فلسفی را ندارند و برای اهدافی جز این طراحی شده‌اند.

با توجه به اهمیت داستان در برنامهٔ فلسفه برای کودکان و نقش پررنگ آن در تقویت قوای فکری آنان، پیشنهاد می‌شود که مؤلفان و برنامه‌ریزان کتاب‌های درسی در دورهٔ ابتدایی به محتوای داستانی در کتاب‌های دیگر این دوره، مثل علوم تجربی، مطالعات اجتماعی، قرآن و حتی ریاضیات توجه داشته باشند و برای انتقال مفاهیم خود، آنها را در قالب داستان‌هایی طرح‌ریزی کنند که به تفکر دانش‌آموز بر روی آن موضوع درسی کمک نماید. لازم است بر تعداد داستان‌هایی که جنبه فلسفی دارند در کتاب فارسی خوانداری دوره ابتدایی مخصوصاً کتب دوره اول ابتدایی (پایه‌های اول، دوم و سوم) افزوده شود همچنین پیشنهاد می‌شود استفاده از داستان‌ها با تأمل بیشتری صورت گیرد و از ظرفیت داستان برای پرورش ابعاد مختلف تفکر فلسفی به‌ویژه بعد قضاوت و ارزشیابی به خوبی استفاده شود و داستان‌های کتاب، تمامی مقولات تفکر فلسفی را در خود بگنجانند و مؤلفه قضاوت بیش از پیش مورد توجه قرار گیرد.

منابع

- Barkhordari, Z. (2015). Philosophy content production and children, *Philosophy and Children*, 9, 5-16 [In Persian].
- Bashir Banaem, Y. (2013). To investigate the role of t Critical thinking in Strategic Thinking Excellence, Development of

- Educational Innovations, 26, 59-78 [In Persian].
- Parirokh, M., Parirokh, Z. & Majdi, Z. (2010). Footprints philosophical concepts in children's literature: research on identifying factors associated with philosophical thinking education, *Library Studies and Information Science (Journal of Education and Psychology)*, 16(4), 57-80 [In Persian].
- Parsa, M. (2003). *Foundations of Psychology*, second edition, Tehran: sokhan [In Persian].
- Philip, A., & Cross, M. (2016). Tradition and Modernization: Siting Philosophy for Children within the African Outlook. *Interchange: A Quarterly Review of Education*, 47(1): 15-30
- Salehi Omran, E., & Chaharbashlo, H. (2010). Content analysis of primary school textbooks based on the components of creativity as a way of improving students' creativity, *The third national conference on creativity and innovation management of Iran*, Tehran [In Persian].
- Sarmad, Z., Bazargan, A. & Hejazi, E. (1999). *Methods of Research in Behavioral Sciences*, Tehran: Agah [In Persian].
- Seif, A.K. (2013). *Assessment of learning processes and products: old and new methods*, Tehran: Dowran [In Persian].
- Smith, P. & Gordon, H. (1992). *Logical thinking, methods of education*. Ali Shariatmadari, Tehran: samt [In Persian].
- Smith, P. (2003). *Philosophical mindset in educational management*, Mohammadreza Behrangi, Tehran: Kamal tarbiat [In Persian].
- Sohrabi, R. (2011). *Comparison of Iranian myths, Iranian story books and external story books, based on the components of philosophical thought*, Shiraz, Master's thesis, University of Shiraz [In Persian].
- Srivastava, R., & Joshi, S. (2014). Relationship between self-concept and self-esteem in adolescents. *International Journal of Advanced Research*, 2(2).
- Stephan, M., & Alan, T. (2011). *Benefits of collaborative philosophical inquiry in school*, Centre for Applied Ethics and Philosophy, Curtin University.
- Valitalo, R., Juuso, H., & Sutinen, A. (2016). *Philosophy for children as an educational* of 'different' students. *Analytic Teaching and Philosophical Praxis*, 36(1): 63- 75.
- Hosseini, A. (2004). *The nature of creativity and how to training it*, Mashhad: Astan Quds Razavi [In Persian].
- Iravani, SH. & Mokhtadi, KH. (2011). *The status of philosophical concepts in children's literature*, *Children's Literature Studies*, Number 3, 2-8 [In Persian].
- Janebzadeh Roudbaree, M., Ansarian, F., & Naderi, E. (2017). *The investigation of the level of educational program of philosophy for children (p4c) in education activities on controlling internalized and externalized anger in male high school students in Tehran*. *Research in Curriculum Planning*, 13(24): 144-158 [In Persian].
- Love, R. (2016). *The case for philosophy for children in the English primary curriculum*. *Analytic Teaching and Philosophical Praxis*, 36(1): 8- 25.
- Lyle, S., & Williams, J. (2012). *Dialogic practice in primary schools: How primary head teachers plan to embed philosophy for children in to the whole school*. *Educational Studies*, 38(1), 1-12.
- Maleki, H. (2007). *Curriculum guide to action*, Mashhad: Payam Andisheh [In Persian].
- Meerwaldt, D., Borromeo, F. R., & Nevers, P. (2013). *Philosophizing with children in the course of solving modeling problems in a sixth grade mathematics classroom*. *Analytic Teaching and Philosophical Praxis*, 34(1): 80- 92.
- Moqimi Gask, A., Marashi, M. & Hashemi, S.J. (2013). *A content analysis of primary school textbooks read and write from the perspective of considering the issue of teaching philosophy to children in line with the fundamental change in the education system*, the fourth international congress of philosophy of education Iran, Mashhad, Ferdowsi University of Mashhad [In Persian].
- Naji, S. (2009). *New interpretation of Islamic learning and training, recovery component of Philosophy for Children*, *Culture*, 69, 177- 214 [In Persian].
- Nowrozi, R. A., Derakhshandeh, N. (2007). *Study of philosophical work with children from the perspective of students in Isfahan*,

practice. *Studies in Philosophy and Education*, 35(1): 79- 95.

Vansieleghe, N., & Kennedy, D. (2011). What is philosophy for children, what is philosophy with children after Matthew Lipman. *Philosophy of Education*, 45(2): 171- 182.

Zarghami, S. (2008). A comparative study of philosophy and logic of integration and differentiation in theoretical high school, Ministry of Education, Organization of research and educational renewal [In Persian].