

تدوین، اعتبارسنجی، و رتبه‌بندی شاخص‌های مربی آموزش فلسفه به کودکان^۱

مرضیه ویسی*

محمدحسن میرزامحمدی**، اکبر رهنما***

چکیده

تحقیق حاضر با هدف تدوین، اعتبارسنجی، و رتبه‌بندی شاخص‌های مربی آموزش فلسفه به کودکان، و با استفاده از روش‌های تحلیل اسنادی و دلفی به انجام رسیده است. نمونه تحقیق شامل کتب، مجلات، پایان‌نامه‌ها، و سایت‌های مرتبط با موضوع آموزش فلسفه به کودکان، و متخصصان آموزش فلسفه برای کودکان بوده است. ابزار گردآوری داده‌ها فیش، و فرم مصاحبه نیمه ساختاریافته بوده است. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش تحلیل مفاهیم، آمار توصیفی، و آمار استنباطی (آزمون تی و فریدمن) استفاده شده است. یافته‌های تحقیق شامل ۱۹ شاخص شخصی، و ۳۰ شاخص حرفه‌ای برای مربی آموزش فلسفه به کودکان می‌باشد. همه صاحب‌نظران، شاخص‌های استخراج شده را تأیید کرده‌اند. به نظر آنان در بخش شاخص‌های شخصیتی، داشتن آمادگی روحی برای تدریس، آزاداندیشی، مشتاق بودن در احتجاج و تحقیق، و مهارت گوش دادن فعال، و در بخش شاخص‌های حرفه‌ای، اختصاص دادن زمان مناسب برای مشارکت هر دانش‌آموز، کنج‌کاوی در مورد معنا و دلالت‌های هر اظهارنظر کودک، و فلسفه‌ورزی، از اولویت بالاتری برخوردار بوده‌اند. همچنین شاخص‌های مربوط به

* دانشجوی کارشناسی ارشد تاریخ و فلسفه تعلیم و تربیت، گروه علوم تربیتی دانشگاه شاهد

mveysi0@gmail.com

** دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه شاهد (نویسنده مسئول)، mirzamohammadi@shahed.ac.ir

*** دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه شاهد، rahnama_akbar43@yahoo.com

تاریخ دریافت: ۱۳۹۴/۷/۲۶، تاریخ پذیرش: ۱۳۹۴/۹/۲

ویژگی‌های شخصیتی در مقایسه با شاخص‌های ویژگی‌های حرفه‌ای در اولویت بالاتری قرار داشته است.

کلیدواژه‌ها: آموزش فلسفه به کودکان، مربی، شاخص شخصیتی، شاخص حرفه‌ای، اعتبارسنجی

۱. مقدمه

برنامه آموزش "فلسفه به کودکان" ("P4C philosophy for children")، جدیدترین رویکرد در آموزش مهارت اندیشیدن به ویژه تفکر نقادانه به کودکان است. زیربنای تئوریک فلسفه برای کودکان بر این پیش‌فرض استوار است که در جامعه متکثر و متنوع امروز که کودکان با انتخاب‌های متعدد و متنوع مواجه‌اند، آن‌ها باید دارای قدرت قضاوت و انتخاب صحیح و نیز توانایی تفکر نقادانه باشند. برنامه فلسفه برای کودکان می‌تواند از طریق آموزش روش فلسفه ورزی این توانایی را در کودکان ایجاد کند و در نهایت آن‌ها را برای ایفای نقش مناسب در جامعه آماده سازد (Lipmann, 1991). آنچه «فلسفه برای کودکان» نامیده می‌شود تلاشی است برای بسط فلسفه، با این هدف که بتوان آن را همانند نوعی آموزش به کاربرد. «لیپمن» این برنامه را در اوایل دهه ۱۹۷۰ مطرح کرد که به تدریج به شکوفایی و تکامل خود رسید. اقبال کم‌نظیر مخاطبان آن یعنی کودکان و نوجوانان باعث گسترش چشمگیر این برنامه در جامعه آمریکا و سایر جوامع شده است؛ به طوری که هم‌اکنون در نظام تعلیم و تربیت، نزدیک به ۱۰۲ کشور دنیا، به نحوی این برنامه دنبال می‌شود (قائدی، ۱۳۸۸:۸).

برخی افراد، با اشاره به دانش آموز محور بودن برنامه فلسفه برای کودکان، و همچنین استدلال مدافعان برنامه مبنی بر ذات فیلسوفانه کودکان، این گونه برداشت می‌کنند که در پژوهش‌های فلسفی در کلاس درس، دانش آموزان برای کندوکاوهای فلسفی نیاز به هیچ آمادگی، تشویق و یا پرورش ندارند. بنابراین، ممکن است این گونه تلقی شود که با حرکت از معلم محوری به دانش آموز محوری، نقش معلم در این رویکرد آموزشی به کمترین حد رسیده است و معلمان نیازی به یادگیری مهارت خاص ندارند، اما مخالفان برآنند که این گونه نیست، در حلقه‌های کندوکاو فلسفی حضور مربیانی که فضای کنج‌کاوی‌های درونی و ابهامات فلسفی را فراهم می‌سازند بسیار ضروری است (هدایتی، ۱۳۹۳: ۱۰۸).

۲. پیشینه تحقیق

"Lipman" (۱۹۹۷) در مطالعات خود نشان داده است که نقش معلم در برنامه آموزش فلسفه به کودکان با نقش معلم در آموزش و پرورش رایج تفاوت‌های بسیاری دارد. به طوری که شاید معلم فلسفه به کودکان را نتوان معلم عادی دانست، معلم در آموزش فلسفه به کودکان به عنوان یک تسهیل‌گر عمل می‌کند و نقش یک تسهیل‌گر در کلاس درس درست نقطه مقابل معلم سنتی است. به نظر لیپمن، معلمانی که قرار است فلسفه تدریس کنند، به الگوهای از فعالیت فلسفی نیاز دارند که شفاف، قابل اجرا و دقیق باشند.

مطالعه "Wilks" (۲۰۰۴: ۱۷) نشان می‌دهد که نقش معلمان آموزش فلسفه به کودکان برخلاف معلمان سنتی این نیست که به عنوان یک ناقل، ذهن بچه‌ها را از یک سری اطلاعات و داده‌ها پر کنند، بلکه معلمان در این کلاس‌ها با محول کردن وظیفه اصلی آموزش و یادگیری به دانش‌آموز تنها موارد ذیل را از وظایف خود در کلاس می‌دانند: تسهیل‌گری به گردش و تحریک ایده‌ها کمک می‌کند، دانش‌آموزان را در دیدن خود به عنوان یک حامی؛ و عملیات شناختی مرتبط با فرایند تفکر تشویق می‌کند و چارچوبی برای بسط عقلانیت فراهم می‌کند.

"Schjelderup" (۲۰۰۹: ۲۰۳) در تحقیق خود به این نتیجه رسیده است که معلم سنتی کسی است که جواب همه سوال‌ها پیش اوست و او باید آن‌ها را به دانش‌آموزان منتقل کند. اما یک تسهیل‌گر فردی است که همه چیزهای اطرافش دچار تغییر می‌شود و هیچ وقت با اطمینان از چیزی صحبت نمی‌کند. یک معلم سنتی کوشش می‌کند گفته‌های دانش‌آموزش را تفسیر کند و فکر می‌کند معنی واقعی آنچه دانش‌آموز در پی گفتن آن است را می‌فهمد. در حالی که یک تسهیل‌گر نسبت به فهم گفته‌های هرچند واضح دانش‌آموزان نامطمئن است و از آنها می‌خواهد بیشتر در مورد اظهاراتشان توضیح دهند. یک معلم فقط جواب‌های صحیح را مورد قدردانی قرار می‌دهد در حالی که یک تسهیل‌گر در مورد معنا و دلالت‌های هر اظهار نظری کنجکاو است.

"Cinisomo" و همکاران (۲۰۰۹) در تحقیقی، ویژگی‌های زیر را برای مربی آموزش فلسفه به کودکان برشمرده اند: الف) داشتن حالت حمایت‌گرایانه ((being supportive. ب) دادن اعتماد "اعتمادپذیری" ((establishing trust. ج) تهییج فردیت (encouraging individualization). د) داشتن نقش الگویی ((being a role model. ه) نمایش احترام متقابل (demonstrative mutual respect). ه) پیش‌بینی‌پذیری (predictability). ز) تعامل با همکاران. ح) هدایت فعالیت‌های کودکان. ط) جهت‌دهی به اکتشافات کودکان.

"Wiemer" (۲۰۱۱) در تحقیقی تحت عنوان "چهار ویژگی معلم موفق"، بر اساس نظر خواهی از کسانی که تحت آموزش فلسفه قرار گرفته بودند با استفاده از روش هرمنوتیک، ویژگی‌های معلمان موفق فلسفه به کودکان را (به ویژه معلمانی که جوایزی در این زمینه دریافت کرده بودند) در ۴ ویژگی زیر توصیف کرده است: الف) حضور (presence): به معنای آگاهی عمیق که اجازه می‌دهد احساسات، افکار و اعمال مربی به خوبی شناخته شود. حضور همچنین دربردارنده ویژگی برقراری ارتباط بین فردی است. ب) پیشبرد یادگیری (promotion of learning) به معنای هدایت یادگیرندگان به سطح یادگیری مادام‌العمر. از نظر این مربیان، هدف از یادگیری، نیل به رشد شخصی است و مربیان مذکور نقش زیادی در انتقال این مفهوم از یادگیری به فراگیران خود داشته‌اند. ج) مربیان به عنوان یادگیرنده (teachers as learner). د) داشتن شور و اشتیاق (enthusiasm): این ویژگی شامل عشق و شور ذاتی به یادگیری و یاددادن، و دوست داشتن و عشق ورزیدن به دانش آموزان و یادگیری آنان است.

"Millett" و "Tapper" در سال ۲۰۱۳ در تحقیقی تحت عنوان "فلسفه و اخلاق در مدارس متوسطه استرلیای غربی" به این نتیجه رسیده‌اند که یکی از تنگناهای برنامه آموزش فلسفه به کودکان، فقدان برنامه‌های مهارت آموزی معلمان است. این دو معتقدند که معلم فلسفه برای کودکان نیازمند کسب حداقل اطلاعات فلسفی است تا بتواند در کار خود موفق شود (Dolimpo, 2016).

"Orlando" (2013) نه ویژگی برای مربی فلسفه به کودکان به شرح زیر برشمرده است: الف) احترام به شاگردان. ب) خلق یا ایجاد احساسی از تعلق داشتن به گروه یا جامعه کلاس درس. ج) استقبال از شاگرد به گرمی، در دسترس بودن (accessible) و شور و اشتیاق داشتن، و داشتن حالت مراقبت (caring). د) داشتن انتظار بالا از تمامی شاگردان. ه) عشق ورزی ذاتی به امر یادگیری. و) رهبری و مدیریت دارای مهارت (skilled leader). ز) متحول کننده. ح) همکاری با اعضای مدرسه. ط) تخصص‌گرایی در تمام زمینه‌ها.

"Morrison" (۲۰۱۴) در تحقیقی تحت عنوان "اصول روش مونته‌سوری" ویژگی‌های مربیان ممتاز آموزش فلسفه به کودکان به روش مونته‌سوری را شامل موارد زیر دانسته است: الف) یادگیرندگان را به مثابه قلب یادگیری تلقی کردن. ب) تهییج و تشجیع کودکان به یادگیری. ج) مشاهده کودکان. د) فراهم آوردن محیط یادگیری. ه) احترام به تک تک کودکان. و) فراهم آوردن مواد یادگیری.

"هدایتی" در تحقیقی (۱۳۹۳) به مطالعه تطبیقی دوره‌های تربیت مربی برنامه فلسفه برای کودکان در ایران و کشورهای پیشرو پرداخته و بر اساس تجربیات آن کشورها و ویژگی‌های نظام تعلیم و تربیت کشور، الگوی مناسب برای ایران ارائه کرده است. با توجه به مراتب فوق، می‌توان مشاهده کرد که ویژگی‌های مربی آموزش فلسفه به کودکان بسیار متنوع و فراوان هستند و لازم است که آن‌ها را دسته‌بندی نمود. بر این اساس، در تحقیق حاضر، با ملاحظه نتایج تحقیقات و مطالعه ادبیات موجود در حوزه مربی فلسفه برای کودکان، این ویژگی‌ها در قالب شاخص و در دو دسته شخصیتی و حرفه‌ای تعریف و تقسیم شده‌اند.

۳. سوالات تحقیق

- الف) شاخص‌های شخصیتی مربی در برنامه آموزش فلسفه به کودکان کدام‌اند؟
- ب) شاخص‌های حرفه‌ای مربی در برنامه آموزش فلسفه به کودکان کدام‌اند؟
- ج) شاخص‌های شخصیتی استخراج‌شده در این پژوهش چه میزان نزد صاحب‌نظران این حوزه اعتبار دارد؟
- د) شاخص‌های حرفه‌ای استخراج‌شده در این پژوهش چه میزان نزد صاحب‌نظران این حوزه اعتبار دارد؟
- ه) اولویت‌بندی شاخص‌های شخصیتی استخراج‌شده از نظر صاحب‌نظران چگونه است؟
- و) اولویت‌بندی شاخص‌های حرفه‌ای استخراج‌شده از نظر صاحب‌نظران چگونه است؟

۴. روش‌شناسی تحقیق

الف) روش: در تحقیق حاضر از روش‌های تحلیل اسنادی و دلفی استفاده شده است. بر این اساس، ابتدا کلیه اسناد موجود در خصوص آموزش فلسفه به کودکان شامل کتب، مجلات، پایان‌نامه‌ها، و سایت‌ها به صورت هدفمند و با توجه به سوالات تحقیق مورد بررسی قرار گرفته و شاخص‌های مربی فلسفه برای کودکان از میان آن‌ها استخراج‌شده است. در مرحله بعد، با استفاده از روش دلفی، اعتبار شاخص‌های استخراج‌شده، از نظر متخصصین موضوع موردسنجش قرار گرفته است.

ب) جامعه و نمونه: تحقیق حاضر شامل دو زیر جامعه بوده است: الف) زیر جامعه متنی: شامل کتب، مجلات، پایان‌نامه‌ها، و سایت‌های مرتبط با موضوع آموزش فلسفه به کودکان. ب) زیر جامعه انسانی: شامل متخصصان فلسفه برای کودکان در داخل کشور بوده است که در نهایت تعداد ۱۷ نفر از آنان تمایل خویش را برای همکاری در تحقیق اعلام نمودند که مشخصات آن‌ها در جدول زیر آمده است:

ردیف	اسامی متخصصین	دانشگاه	رشته
۱	دکتر سید مهدی سجادی	تربیت مدرس	فلسفه تعلیم و تربیت
۲	دکتر مهرنوش هدایتی	پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی	مشاوره و روانشناسی
۳	دکتر ملیحه راجی	پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی	فلسفه تعلیم و تربیت
۴	دکتر جعفر جهانی	شیراز	فلسفه تعلیم و تربیت
۵	دکتر فریبا خوشبخت	شیراز	فلسفه تعلیم و تربیت
۶	دکتر محبوبه البرزی	شیراز	فلسفه تعلیم و تربیت
۷	دکتر سعید ضرغامی	خوارزمی	فلسفه تعلیم و تربیت
۸	دکتر سید منصور مرعشی	اهواز	فلسفه تعلیم و تربیت
۹	دکتر مسعود صفایی مقدم	اهواز	فلسفه تعلیم و تربیت
۱۰	دکتر علی ستاری	الزهرا (س)	فلسفه تعلیم و تربیت
۱۱	دکتر افضل السادات حسینی	تهران	فلسفه تعلیم و تربیت
۱۲	فاطمه عظمت مدار فرد	اصفهان	فلسفه تعلیم و تربیت
۱۳	دکتر محمد حسن میرزامحمدی	شاهد	فلسفه تعلیم و تربیت
۱۴	دکتر محسن فرمهینی فراهانی	شاهد	فلسفه تعلیم و تربیت
۱۵	دکتر اکبر رهنما	شاهد	فلسفه تعلیم و تربیت
۱۶	دکتر مهدی رضایی	-	فلسفه تعلیم و تربیت
۱۷	دکتر سولماز نورآبادی	شاهد	برنامه ریزی درسی

ج) ابزار: ابزار گردآوری داده‌ها در تحقیق حاضر در بخش اسناد، فیش، و در بخش افراد، فرم مصاحبه نیمه ساختاریافته بوده است. در این فرم، میزان اعتبار شاخص‌های مربی آموزش فلسفه به کودکان، در دو بخش شخصیتی و حرفه‌ای، از صاحب‌نظران مورد سؤال

قرار گرفت. روایی فرم مصاحبه از طریق نظرات متخصصان موضوع، و پایایی آن با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ حاصل شده است. میزان روایی به دست آمده در شاخص‌های شخصیتی ۰/۸۹ و در شاخص‌های حرفه‌ای ۰/۹۳ می‌باشد.

د) روش‌های تجزیه و تحلیل داده‌ها: برای تجزیه و تحلیل داده‌ها در این تحقیق، در بخش اسناد از روش تحلیل مفاهیم و در بخش افراد از روش‌های آمار توصیفی (جدول، میانگین، درصد، انحراف معیار و...) و آمار استنباطی (آزمون تی و فریدمن) استفاده شده است.

۵. یافته‌های تحقیق

۱.۵ سؤال اول تحقیق: شاخص‌های شخصیتی مربی آموزش فلسفه برای کودکان کدام‌اند؟ یافته‌های حاصل از مطالعات و تحقیقات مرتبط با موضوع نشان می‌دهد که شاخص‌های عمده شخصیتی مربی آموزش فلسفه برای کودکان شامل موارد زیر می‌باشد:

آشنایی و درک مفاهیم اخلاقی (فیشسر، ۱۳۸۵: ۹۵، Carr, 1995: 326, Carr, 1992: 245, Lipman & Sharp & Oscanyan, 1980).

معقول بودن (ناجی و خطیبی مقدم، ۱۳۸۹: ۱۲۴، باقری و ایروانی، ۱۳۸۰: ۱۲۸-۱۲۷، Sternberg, 1979: 154, Eisner, 1991, Lipmann, 1991, هدایتی، ۱۳۹۳: ۱۰۹، فیشسر، ۱۳۸۵: ۲۹۱، Elyas, 2001, 1999).

تمایل به رابطه تعاملی میان معلم و شاگرد (Thwaites, 2005: 6)

انعطاف‌پذیری در اندیشه (محمد زاده، ۱۳۸۶، اسمیت، ۱۳۸۲، شریعتمداری، ۱۳۸۳، ایروانی و همکاران، ۱۳۸۷)

حساسیت در برابر محیط (ناجی و خطیبی مقدم، ۱۳۸۹: ۱۲۴)

شکیبایی (هینز، ۱۳۸۹: ۳۳، Bonnets, 1995: 306)

مهارت گوش دادن فعال (Pinney, 1983، هینز، ۱۳۸۹: ۱۴۱ و ۷۵-۷۶، Murehouse, 1993: 11)

توان توقف خود در مباحثه (هینز، ۱۳۸۹: ۳۳، Bonnets, 1995: 306)

اطمینان به مفید بودن تفکر (هینز، ۱۳۸۹: ۳۳، Bonnets, 1995: 306)

آمادگی پذیرش و استقبال از اندیشه دیگران (راسل، ۱۳۸۲)

احترام به نظرات و عقاید کودکان (هینز، ۱۳۸۹: ۷۲ - ۷۱)

آزاداندیشی (هینز، ۱۳۸۹: ۳۵ و ۷۷)

پرتحرک بودن در بحث و تحقیق (هینز، ۱۳۸۹: ۷۷)

مشتاق بودن در بحث و تحقیق (هینز، ۱۳۸۹: ۷۷)

پاسخ‌گو بودن در بحث و تحقیق (هینز، ۱۳۸۹: ۷۷)

ژرف‌نگر بودن (Gordener, 1996، هینز ۱۳۸۹: ۷۲)

داشتن بیانی روان (هینز و همکاران، ۱۳۸۹)

داشتن درک شناختی، عاطفی و روانی نسبت به نیازهای دانش‌آموزان (هینز، ۱۳۸۹:

۱۳۳-۱۳۴)

داشتن آمادگی روحی برای تدریس (هینز، ۱۳۸۹: ۱۳۶-۱۳۸)

۲.۵ سؤال دوم تحقیق: شاخص‌های حرفه‌ای مربی آموزش فلسفه برای کودکان کدامند؟ یافته‌های حاصل از مطالعات و تحقیقات مرتبط با موضوع نشان می‌دهد که شاخص‌های عمده حرفه‌ای مربی آموزش فلسفه برای کودکان شامل موارد زیر می‌باشد:

داشتن مهارت فلسفه‌ورزی^۳ (یاری دهنوی، ۱۳۹۲: ۵۰-۶۲، Turgeon, 2009: 4، هینز،

۱۳۸۹: ۴۳۲، ۵۰ Clyde Evans, 1978)

داشتن نگاه یا فلسفه تربیتی (Korthagen, 2004، ایروانی، ۱۳۸۸، یاری دهنوی، ۱۳۹۲)

آشنایی با مبانی نظری در چهار حوزه بنیان‌های برنامه فلسفه برای کودکان، روانشناسی کودک، تعلیم و تربیت و فلسفه (باقری، ۱۳۸۲، Korthagen, 2004، شریعتمداری، ۱۳۸۰،

موسوی، ۱۳۸۹: ۱۱۱، هدایتی، ۱۳۹۳)

داشتن استعداد نویسندگی (باقری، ۱۳۸۶، یاری دهنوی، ۱۳۹۲: ۵۰-۶۲)

استفاده از روش تدریس فعال (فضلی خانی، ۱۳۸۲: ۱۰ و ۶۴ و ۱۲۶ و ۱۵۲، شعبانی،

۱۳۸۲: ۱۰۳، راصد، ۱۳۸۵: ۲۵، پناهی و همکاران، ۱۳۹۰)

آشنایی و به‌کارگیری انواع مهارت‌های اندیشیدن از جمله تفکر خلاق، منطقی، نقادانه و مراقبتی در فعال‌سازی تفکر کودک (شمشیری، ۱۳۸۶، ناجی، ۱۳۸۷: ۳۰-۴۴، Lipman,

1980: 117، Lipman, 1991: 117، صفایی مقدم، ۱۳۷۷: ۱۶۱)

توجه به تجربه‌های نزدیک کودکان پیش از تجربه با فاصله آن‌ها در حلقه‌های

کندوکاو (شوشتی و همکاران، ۱۳۹۲: ۱۲، هینز، ۱۳۸۹: ۹۷)

توان ایجاد تناسب بین محتوای آموزشی با رشد شناختی کودک (شوشتری و همکاران، ۱۳۹۲: ۱۲)

استفاده از مواد آموزشی عینی (شوشتری و همکاران، ۱۳۹۲: ۱۲)

استفاده از آموزش تسلسلی متناسب با نیازهای کودک (شوشتری و همکاران، ۱۳۹۲: ۱۲) در نظر داشتن تفاوت‌ها و ارج نهادن به عقاید دانش‌آموزان (شوشتری و همکاران، ۱۳۹۲) داشتن مهارت استدلال ورزی (Lipmann, 1991، هدایتی، ۱۳۹۳: ۱۰۲، جهانی، ۱۳۸۵: ۴۸، فیشر، ۱۳۸۵)

آشنایی با مهارت‌های پژوهش و روش تحقیق (Foster, 1997: 25، هینز، ۱۳۸۹: ۳۳، Lipman & Sharp & Oscanyan, 1980).

آشنایی با ارزش‌های هنری (مرعشی و همکاران، ۱۳۸۶: ۱۰۳، Harris, 1985: 37، Hagaman, 1990: 43، Eisner, 1979: 153- 155)

داشتن مهارت اندیشیدن خلاق (عسکری، ۱۳۸۶، ذهبیون، ۱۳۸۸: ۶۳، Torrance, 1981، Williams 1970، تورنس، ۱۳۷۳)

استفاده از روش یادگیری مبتنی بر کشف و آزمایش (Splitter & Sharp, 1995) آشنایی و به‌کارگیری مهارت‌های پرسشگری برای در فکر انگیزی و به چالش کشیدن افکار کودکان (Splitter & Sharp, 1995: 15، حسینی، ۱۳۸۹: 23، Fisher, 2001) تشویق دانش‌آموزان برای جست‌وجوی معانی و سؤالات و تلاش برای حل آن‌ها و ایجاد جرأت و رشادت (Assertivness) برای درگیر شدن با سؤالات اساسی (شارپ و اسپلیتر، ۱۳۸۷: ۸-۷، هینز، ۱۳۸۹: 246، Bottery, 1990، محمد زاده، ۱۳۸۶) کنج کاوی در مورد معنا و دلالت‌های هر اظهار نظر کودک (فیشر، ۱۳۸۵: ۲۹۱، ایروانی و همکاران، ۱۳۸۷)

حضور معلم در طول بحث و گفت‌وگو (هینز، ۱۳۸۹: ۱۳۴-۱۳۳)

تقویت و تشویق آزاداندیشی (هینز، ۱۳۸۹: ۷۷ و ۷۱، جهانی، ۱۳۸۵: ۴۸)

اختصاص دادن زمان مناسب برای مشارکت هر دانش‌آموز (هینز، ۱۳۸۹: ۷۷ و ۷۱، جهانی، ۱۳۸۵: ۴۸)

داشتن مهارت کافی در شناخت و تشخیص روابط بین نظرات مختلف دانش‌آموزان (هینز، ۱۳۸۹: ۷۷ و ۷۱، جهانی، ۱۳۸۵: ۴۸)

۱۳۰ تدوین، اعتبارسنجی، و رتبه‌بندی شاخص‌های مربی آموزش فلسفه به کودکان

کنترل سوء تفاهم‌های احتمالی در بحث و گفت‌وگو (هینز، ۱۳۸۹: ۷۷ و ۷۱، جهانی، ۱۳۸۵: ۴۸)

انعطاف‌پذیری در بحث و تحقیق (هینز، ۱۳۸۹: ۷۷ و ۷۱، جهانی، ۱۳۸۵: ۴۸)
 ارزیابی از خود (شارپ و اسپلیتر، ۱۳۸۷: مقدمه، موسوی، ۱۳۸۹: ۱۱۰)
 مرور، خلاصه کردن و نتیجه‌گیری در بحث و گفت‌وگو (هینز، ۱۳۸۹: ۳۵، بنیاد حکمت
 صدار، ۱۳۸۴: ۱۱۰-۱۱۳)

تدریس نشاط بخش، داستانی و گفت‌وگو محور (Bohm, 1996: 6، هینز، ۱۳۸۹: ۱۴۲ و
 ۱۴۰، Alexander, 2005، Lyle, 2007، Abbey, 2007، Egan, 1988)

فراهم سازی نقطه آغازین و برانگیزاننده جهت اندیشیدن (Stanley & Bowkett, 2004،
 هینز، ۱۳۸۹: ۱۰۳)

توانایی قرار دهی قواعد اساسی در جریان بحث‌های کلاسی (Vansieleghem, 2006: 176-178)

۳۰۵ سؤال سوم تحقیق: شاخص‌های شخصیتی استخراج شده در این پژوهش چه میزان
 نزد صاحب‌نظران این حوزه اعتبار دارد؟

جدول آماره‌های توصیفی سؤالات مربوط به ویژگی شخصیتی مربی آموزش فلسفه برای کودکان

ردیف	شاخص‌های شخصیتی	میانگین	انحراف معیار	خطای معیار	عددتی	درجه آزادی	سطح معنی‌داری
۱	داشتن آمادگی روحی برای تدریس	۴/۵۶۲۵	۰/۷۲۷۴۴	۰/۱۸۱۸۶	۲۵/۰۸۸	۱۵	۰/۰۰۰
۲	آزاداندیشی	۴/۵۲۹۴	۰/۶۲۴۲۶	۰/۱۵۱۴۱	۲۹/۹۱۶	۱۶	۰/۰۰۰
۳	مشتاق بودن در احتجاج و تحقیق	۴/۵۲۹۴	۰/۵۱۴۵۰	۰/۱۲۴۷۸	۳۶/۲۹۸	۱۶	۰/۰۰۰
۴	مهارت گوش دادن فعال	۴/۴۷۰۶	۰/۵۱۴۵۰	۰/۱۲۴۷۸	۳۵/۸۲۷	۱۶	۰/۰۰۰
۵	داشتن درک شناختی، عاطفی و روانی نسبت به نیازهای دانش‌آموزان	۴/۴۳۷۵	۱/۰۳۰۷۸	۰/۲۵۷۶۹	۱۷/۲۲۰	۱۵	۰/۰۰۰

۰/۰۰۰	۱۶	۲۲/۸۷۵	۰/۱۹۲۸۷	۰/۷۹۵۲۱	۴/۴۱۱۸	آمادگی پذیرش و استقبال از فکر دیگران	۶
۰/۰۰۰	۱۶	۲۲/۸۷۵	۰/۱۹۲۸۷	۰/۷۹۵۲۱	۴/۴۱۱۸	احترام به نظرات و عقاید کودکان	۷
۰/۰۰۰	۱۶	۲۲/۸۳۷	۰/۱۹۰۶۱	۰/۷۸۵۹۱	۴/۳۵۲۹	معقول بودن	۸
۰/۰۰۰	۱۶	۲۰/۸۲۶	۰/۲۰۹۰۱	۰/۸۶۱۷۷	۴/۳۵۲۹	اطمینان به مفید بودن تفکر	۹
۰/۰۰۰	۱۶	۲۵/۵۷۱	۰/۱۷۰۲۳	۰/۷۰۱۸۹	۴/۳۵۲۹	پاسخگو بودن در احتجاج و تحقیق	۱۰
۰/۰۰۰	۱۵	۳۷/۰۳۴	۰/۱۱۹۶۸	۰/۴۷۸۷۱	۴/۳۱۲۵	ژرف‌نگر بودن	۱۱
۰/۰۰۰	۱۶	۲۰/۸۵۷	۰/۲۰۵۸۸	۰/۸۴۸۸۷	۴/۲۹۴۱	تمایل به رابطه تعاملی میان معلم و شاگرد	۱۲
۰/۰۰۰	۱۶	۲۰/۸۵۷	۰/۲۰۵۸۸	۰/۸۴۸۸۷	۴/۲۹۴۱	توان توقف خود در مباحثه	۱۳
۰/۰۰۰	۱۶	۲۰/۸۵۷	۰/۲۰۵۸۸	۰/۸۴۸۸۷	۴/۲۹۴۱	پرتحرک بودن در احتجاج و تحقیق	۱۴
۰/۰۰۰	۱۵	۲۹/۴۴۵	۰/۱۴۴۳۴	۰/۵۷۷۳۵	۴/۲۵۰۰	صبر و شکیبایی	۱۵
۰/۰۰۰	۱۶	۲۳/۶۶۷	۰/۱۷۶۴۷	۰/۷۲۷۶۱	۴/۱۷۶۵	انعطاف‌پذیری در اندیشه	۱۶
۰/۰۰۰	۱۶	۲۰/۲۳۷	۰/۲۰۰۵۶	۰/۸۲۶۹۴	۴/۰۵۸۸	آشنایی و درک مفاهیم اخلاقی	۱۷
۰/۰۰۰	۱۶	۲۶/۹۳۲	۰/۱۴۸۵۲	۰/۶۱۲۳۷	۴/۰۰۰۰	داشتن بیانی روان	۱۸
۰/۰۰۰	۱۶	۲۰/۶۲۹	۰/۱۸۲۵۰	۰/۷۵۲۴۵	۳/۷۶۴۷	حساسیت در برابر محیط	۱۹

اطلاعات جدول بالا نشان می‌دهد که صاحب‌نظران داشتن آمادگی برای تدریس مهم‌ترین ویژگی شخصیتی و حساسیت در برابر محیط را ضعیف‌ترین عامل ارزیابی کرده‌اند و این رابطه به لحاظ آماری نیز معنی‌دار گردیده است زیرا سطح معنی‌داری به‌دست‌آمده کمتر از ۰/۰۵ است.

۱۳۲ تدوین، اعتبارسنجی، و رتبه‌بندی شاخص‌های مربی آموزش فلسفه به کودکان

جدول بررسی وجود تفاوت معنادار بین اظهارات صاحب‌نظران
در خصوص شاخص‌های شخصیتی استخراج‌شده

ابزار	میانگین	انحراف معیار	خطای معیار	t	سطح معناداری
شاخص‌های شخصیتی	۴/۲۵۳۹	۰/۴۳۲۱۱	۰/۱۰۴۸۰	۴۰/۵۹	۰/۰۰۰

بررسی نتایج ارائه‌شده در جدول حاکی از آن است که در خصوص مؤلفه نقش شاخص‌های شخصیتی در برنامه آموزش کودکان تفاوت معناداری بین میانگین نمونه و میانگین فرضی جامعه در سطح معناداری ۰/۰۱ وجود دارد ($t=۷۶.۱۷$). نتایج حاکی از آن است که میزان اهمیت شاخص‌های شخصیتی استخراج‌شده از دیدگاه صاحب‌نظران در حد بالایی می‌باشد.

۴.۵ سؤال چهارم تحقیق: شاخص‌های حرفه‌ای استخراج‌شده در این پژوهش چه میزان نزد صاحب‌نظران این حوزه اعتبار دارد؟

جدول آماره‌های توصیفی سؤالات مربوط به ویژگی حرفه‌ای مربی آموزش فلسفه به کودکان

ردیف	شاخص‌های حرفه‌ای	میانگین	انحراف معیار	خطای معیار	عددتی	درجه آزادی	سطح معنی‌داری
۱	فلسفه ورزی	۴/۵۰۰۰	۰/۵۱۶۴۰	۰/۱۲۹۱۰	۳۴/۸۵۷	۱۵	۰/۰۰۰
۲	داشتن نگاه یا فلسفه تربیتی	۴/۳۱۲۵	۱/۰۱۴۴۸	۰/۲۵۳۶۲	۱۷/۰۰۴	۱۵	۰/۰۰۰
۳	آشنایی با مبانی نظری در چهار حوزه بنیان‌های برنامه فلسفه برای کودکان، روانشناسی کودک، تعلیم و تربیت و فلسفه	۴/۰۵۸۸	۰/۸۹۹۳۵	۰/۲۱۸۱۲	۱۸/۶۰۸	۱۶	۰/۰۰۰
۴	نویسندگی	۳/۷۶۴۷	۰/۹۰۳۴۲	۰/۲۱۹۱۱	۱۷/۱۸۲	۱۶	۰/۰۰۰
۵	استفاده از روش تدریس فعال	۳/۹۴۱۲	۰/۶۵۸۶۵	۰/۱۵۹۷۵	۲۴/۶۷۱	۱۶	۰/۰۰۰
۶	آشنایی و بکارگیری انواع مهارت‌های اندیشیدن	۴/۲۰۰۰	۰/۹۴۱۱۲	۰/۲۴۳۰۰	۱۷/۲۸۴	۱۴	۰/۰۰۰

						از جمله تفکر خلاق، منطقی، انتقادی و مراقبتی در فعال سازی تفکر کودک	
۰/۰۰۰	۱۵	۳۸/۰۱۳	۰/۱۱۱۸۰	۰/۴۴۷۲۱	۴/۲۵۰۰	توجه به تجربه های نزدیک کودکان پیش از تجربه با فاصله آن ها در حلقه های کندوکاو	۷
۰/۰۰۰	۱۶	۲۱/۷۳۲	۰/۱۸۹۴۷	۰/۷۸۱۲۱	۴/۱۱۷۶	توان ایجاد تناسب بین محتوای آموزشی با رشد شناختی کودک	۸
۰/۰۰۰	۱۵	۱۸/۲۸۲	۰/۲۰۸۵۴	۰/۸۳۴۱۷	۳/۸۱۲۵	استفاده از مواد آموزشی عینی	۹
۰/۰۰۰	۱۵	۱۶/۳۸۳	۰/۲۲۱۲۷	۰/۸۸۵۰۶	۳/۶۲۵۰	استفاده از آموزش تسلسلی	۱۰
۰/۰۰۰	۱۶	۲۶/۹۳۲	۰/۱۴۸۵۲	۰/۶۱۲۳۷	۴/۰۰۰۰	در نظر داشتن تفاوت ها و ارج نهادن به عقاید دانش آموزان	۱۱
۰/۰۰۰	۱۴	۱۷/۴۸۶	۰/۲۳۶۳۷	۴۸/۹۱۵	۴/۱۳۳۳	داشتن مهارت استدلال ورزی	۱۲
۰/۰۰۰	۱۵	۲۲/۹۵۵	۰/۱۷۹۷۰	۰/۷۱۸۸۰	۴/۱۲۵۰	آشنایی با مهارت های پژوهش و روش تحقیق	۱۳
۰/۰۰۰	۱۶	۱۹/۶۵۱	۰/۲۰۰۵۶	۰/۸۲۶۹۴	۳/۹۴۱۲	آشنایی با ارزش های هنری	۱۴
۰/۰۰۰	۱۶	۱۷/۹۷۱	۰/۲۳۸۹۴	۰/۹۸۵۱۸	۴/۲۹۴۱	داشتن مهارت اندیشیدن خلاق	۱۵
۰/۰۰۰	۱۶	۳۵/۸۵۷	۰/۱۲۳۰۴	۰/۵۰۷۳۰	۴/۴۱۱۸	استفاده از روش یادگیری کشف و آزمایش	۱۶
۰/۰۰۰	۱۶	۲۵/۶۹۳	۰/۱۷۴۰۰	۰/۷۱۷۴۳	۴/۴۷۰۶	آشنایی و به کارگیری مهارت های پرسشگری برای در فکر انگیزی و به چالش کشیدن افکار کودکان	۱۷

۱۳۴ تدوین، اعتبارسنجی، و رتبه‌بندی شاخص‌های مربی آموزش فلسفه به کودکان

۰/۰۰۰	۱۶	۳۶/۴۳۵	۰/۱۱۹۴۷	۰/۴۹۲۵۹	۴/۳۵۲۹	تشویق دانش‌آموزان برای جست‌وجوی معانی و سؤالات و تلاش برای حل آن‌ها و ایجاد جرأت و رشادت برای درگیر شدن با سؤالات اساسی	۱۸
۰/۰۰۰	۱۶	۳۱/۶۰۰	۰/۱۴۷۰۶	۰/۶۰۶۳۴	۴/۶۴۷۱	کنج کاوی در مورد معنا و دلالت‌های هر اظهارنظر کودک	۱۹
۰/۰۰۰	۱۶	۲۳/۳۲۴	۰/۱۷۱۵۰	۰/۷۰۷۱۱	۴/۰۰۰۰	حضور در طول بحث و گفت‌وگو	۲۰
۰/۰۰۰	۱۶	۲۱/۰۰۵	۰/۲۰۱۶۴	۰/۸۳۱۳۷	۴/۲۳۵۳	تقویت و تشویق آزاداندیشی	۲۱
۰/۰۰۰	۱۶	۳۱/۶۰۰	۰/۱۴۷۰۶	۰/۶۰۶۳۴	۴/۶۴۷۱	اختصاص دادن زمان مناسب برای مشارکت هر دانش‌آموز	۲۲
۰/۰۰۰	۱۵	۲۳/۸۹۴	۰/۱۷۰۰۲	۰/۶۸۰۰۷	۴/۰۶۲۵	داشتن مهارت کافی در شناخت و تشخیص روابط بین نظرات مختلف دانش‌آموزان	۲۳
۰/۰۰۰	۱۶	۲۹/۴۱۷	۰/۱۴۹۹۷	۰/۶۱۸۳۵	۴/۴۱۱۸	کنترل سوء تفاهم‌های احتمالی در بحث و گفت‌وگو	۲۴
۰/۰۰۰	۱۶	۲۱/۲۸۷	۰/۱۹۶۲۰	۰/۸۰۸۹۶	۴/۱۷۶۵	انعطاف‌پذیری در احتجاج و تحقیق	۲۵
۰/۰۰۰	۱۶	۲۷/۰۷۸	۰/۱۵۴۲۴	۰/۶۳۵۹۳	۴/۱۷۶۵	ارزیابی از خود	۲۶
۰/۰۰۰	۱۶	۲۵/۶۹۳	۰/۱۷۴۰۰	۰/۷۱۷۴۳	۴/۴۷۰۶	مرور، خلاصه کردن و نتیجه‌گیری در بحث و گفت‌وگو	۲۷
۰/۰۰۰	۱۶	۲۲/۸۳۷	۰/۱۹۰۶۱	۰/۷۸۵۹۱	۴/۳۵۲۹	تدریس نشاط بخش، داستانی و گفت‌وگو	۲۸

محور						
۲۹	فراهم سازی نقطه آغازین و برانگیزاننده جهت اندیشیدن	۴/۰۰۰۰	۰/۶۱۲۳۷	۰/۱۴۸۵۲	۲۶/۹۳۲	۱۶
۳۰	توانایی قرار دهی قواعد اساسی در جریان بحث‌های کلاسی	۴/۴۰۰۰	۰/۷۳۶۷۹	۰/۱۹۰۲۴	۲۳/۱۲۹	۱۴

اطلاعات جدول بالا نشان می‌دهد که صاحب‌نظران اختصاص دادن زمان مناسب برای مشارکت هر دانش‌آموز را مهم‌ترین و نویسنده‌گی را ضعیف‌ترین عامل ارزیابی کرده‌اند و این رابطه به لحاظ آماری نیز معنی‌دار گردیده است زیرا سطح معنی‌داری به دست آمده کمتر از ۰/۰۵ است.

جدول بررسی وجود تفاوت معنادار بین اظهارات صاحب‌نظران
در خصوص شاخص‌های حرفه‌ای استخراج شده

ابزار	میانگین	انحراف معیار	خطای معیار	t	سطح معناداری
شاخص‌های حرفه‌ای	۴/۰۵۳۱	۰/۴۲۶۵۷	۰/۱۰۳۴۶	۳۹/۱۷	۰/۰۰۰

بررسی نتایج ارائه شده در جدول حاکی از آن است که در خصوص مؤلفه نقش شاخص‌های حرفه‌ای در برنامه آموزش کودکان تفاوت معناداری بین میانگین نمونه و میانگین فرضی جامعه در سطح معناداری ۰/۰۱ وجود دارد ($t=۳۹.۱۷$). نتایج حاکی از آن است که میزان اهمیت شاخص‌های حرفه‌ای استخراج شده از دیدگاه صاحب‌نظران در حد بالایی می‌باشد.

۵.۵ سؤال پنجم تحقیق: اولویت‌بندی شاخص‌های شخصیتی استخراج شده از نظر صاحب‌نظران چگونه است؟

جدول نتایج آزمون فریدمن پیرامون رتبه‌بندی ویژگی‌های شخصیتی مربیان آموزش فلسفه به کودکان

میانگین رتبه	شاخص‌های شخصیتی
۱۲/۲۹	داشتن آمادگی روحی برای تدریس
۱۱/۶۸	آزاداندیشی
۱۱/۳۲	مشتاقت بودن در احتجاج و تحقیق
۱۱/۳۲	مهارت گوش دادن فعال
۱۱/۰۴	داشتن درک شناختی، عاطفی و روانی نسبت به نیازهای دانش‌آموزان
۱۰/۹۳	آمادگی پذیرش و استقبال از فکر دیگران
۱۰/۷۱	احترام به نظرات و عقاید کودکان
۱۰/۶۱	معقول بودن
۱۰/۵۷	اطمینان به مفید بودن تفکر
۱۰/۱۴	پاسخگو بودن در احتجاج و تحقیق
۱۰/۰۷	ژرف‌نگر بودن
۹/۷۵	تمایل به رابطه تعاملی میان معلم و شاگرد
۹/۷۱	توان توقف خود در مباحثه
۹/۲۱	پرتحرک بودن در احتجاج و تحقیق
۹/۲۱	صبر و شکیبایی
۹/۱۴	انعطاف‌پذیری در اندیشه
۸/۶۴	آشنایی و درک مفاهیم اخلاقی
۷/۲۵	داشتن بیانی روان
۶/۳۹	حساسیت در برابر محیط
Value=28.17 df= 18 sig=0/049	- نتیجه آماری

نتایج آزمون فریدمن حاکی از آن است که از بین ویژگی‌های شخصیتی، داشتن آمادگی روحی برای تدریس به‌عنوان مهم‌ترین عامل بوده و حساسیت در برابر محیط نیز کم‌اهمیت‌ترین عامل بوده است و این رابطه به لحاظ آماری نیز تأیید گردیده است زیرا سطح معنی‌داری به‌دست‌آمده ۰/۰۴۹ کمتر از ۰/۰۵ بوده است.

۶.۵ سؤال ششم تحقیق: اولویت‌بندی شاخص‌های حرفه‌ای استخراج‌شده از نظر صاحب‌نظران چگونه است؟

جدول نتایج آزمون فریدمن پیرامون ویژگی‌های حرفه‌ای مربی آموزش فلسفه به کودکان

میانگین رتبه	شاخص‌های حرفه‌ای
۱۹/۱۳	اختصاص دادن زمان مناسب برای مشارکت هر دانش‌آموز
۱۹/۰۴	کنج کاوی در مورد معنا و دلالت‌های هر اظهارنظر کودک
۱۸/۵۸	فلسفه ورزی
۱۷/۳۸	آشنایی و به‌کارگیری مهارت‌های پرسشگری برای در فکر انگیزی و به چالش کشیدن افکار کودکان
۱۷/۲۵	مرور، خلاصه کردن و نتیجه‌گیری در بحث و گفت‌وگو
۱۷/۲۵	استفاده از روش یادگیری کشف و آزمایش
۱۷/۲۱	کنترل سوءتفاهم‌های احتمالی در بحث و گفت‌وگو
۱۶/۲۵	توانایی قرار دهی قواعد اساسی در جریان بحث‌های کلاسی
۱۶/۱۳	تشویق دانش‌آموزان برای جست‌وجوی معانی و سؤالات و تلاش برای حل آن‌ها و ایجاد جرأت و رشادت برای درگیر شدن با سؤالات اساسی
۱۵/۵۸	تدریس نشاط بخش، داستانی و گفت و گو محور
۱۵/۵۴	داشتن نگاه یا فلسفه تربیتی
۱۵/۳۳	داشتن مهارت اندیشیدن خلاق
۱۵/۲۹	توجه به تجربه‌های نزدیک کودکان پیش از تجربه با فاصله آن‌ها در حلقه‌های کندوکاو
۱۴/۲۱	تقویت و تشویق آزاداندیشی
۱۳/۲۵	آشنایی و بکارگیری انواع مهارت‌های اندیشیدن از جمله تفکر خلاق، منطقی، انتقادی و مراقبتی در فعال‌سازی تفکر کودک
۱۳/۱۳	انعطاف‌پذیری در احتجاج و تحقیق
۱۱/۰۸	ارزیابی از خود
۱۲/۹۲	داشتن مهارت استدلال ورزی
۱۱/۹۲	آشنایی با مهارت‌های پژوهش و روش تحقیق
۱۲/۸۸	توان ایجاد تناسب بین محتوای آموزشی با رشد شناختی کودک
۱۱/۸۸	داشتن مهارت کافی در شناخت و تشخیص روابط بین نظرات مختلف دانش‌آموزان
۱۲/۶۳	آشنایی با مبانی نظری در چهار حوزه بنیان‌های برنامه فلسفه برای کودکان، روانشناسی کودک، تعلیم و تربیت و فلسفه
۱۸/۸۸	در نظر داشتن تفاوت‌ها و ارج نهادن به عقاید دانش‌آموزان
۱۴/۹۲	حضور در طول بحث و گفت‌وگو
۱۳/۷۹	فراهم سازی نقطه آغازین و برانگیزاننده جهت اندیشیدن

۱۷/۶۳	استفاده از روش تدریس فعال
۱۳/۶۷	آشنایی با ارزش‌های هنری
۱۶/۷۱	استفاده از مواد آموزشی عینی
۱۵/۷۵	نویسندگی
۱۵/۸۳	استفاده از آموزش تسلسلی
Value=36.72	df= 29 sig=0/015
نتیجه آماری	

نتایج آزمون فریدمن حاکی از آن است که از بین ویژگی‌های حرفه‌ای، اختصاص دادن زمان مناسب برای مشارکت هر دانش‌آموز به‌عنوان مهم‌ترین عامل بوده و نویسندگی نیز کم‌اهمیت‌ترین عامل بوده است و این رابطه به لحاظ آماری نیز تأیید گردیده است زیرا سطح معنی‌داری به‌دست‌آمده ۰/۰۱۵ کمتر از ۰/۰۵ بوده است.

آزمون فریدمن پیرامون رتبه‌بندی ویژگی‌های مربی آموزش فلسفه به کودکان

میانگین رتبه	
۱/۷۴	ویژگی‌های شخصیتی
۱/۲۶	ویژگی‌های حرفه‌ای
Value =4.01	df=1 sig= 0/047
نتیجه آماری	

نتایج آزمون فریدمن حاکی از آن است که از ویژگی‌های شخصیتی در اولویت اول قرار داشته و ویژگی‌های حرفه‌ای در اولویت بعدی قرار داشته و این رابطه به لحاظ آماری نیز تأیید گردیده است زیرا سطح معنی‌داری به‌دست‌آمده ۰/۰۴۷ کمتر از ۰/۰۵ بوده است.

۶. نتیجه‌گیری

یافته‌های تحقیق حاضر، در بخش مطالعه نظری شامل ۴۹ شاخص برای مربی آموزش فلسفه به کودکان است که ۱۹ شاخص آن در بعد شخصیتی و ۳۰ شاخص دیگر در بعد حرفه‌ای می‌باشد. یافته‌های بخش میدانی تحقیق حاکی از آن است که میزان اهمیت شاخص‌های شخصیتی و حرفه‌ای از دیدگاه صاحب نظران در حد بالایی می‌باشد. صاحب نظران " داشتن آمادگی برای تدریس " را مهم‌ترین شاخص ویژگی شخصیتی، و " حساس بودن در برابر محیط " را کم‌اهمیت‌ترین شاخص ارزیابی کرده‌اند. همچنین آنان "

اختصاص دادن زمان مناسب برای مشارکت هر دانش آموز " را مهم ترین شاخص ویژگی حرفه ای، و " و " نویسندگی " را کم اهمیت ترین شاخص ارزیابی کرده اند. ازدیدگاه صاحب نظران، از لحاظ اهمیت، ویژگی های شخصیتی در مقایسه با ویژگی های حرفه ای از اولویت بالاتری برخوردار هستند.

در جمع بندی یافته های مطالعات و تحقیقات پیشین و مقایسه ان با یافته های تحقیق حاضر می توان گفت که به طور عمده چهار زمینه: توجه به شاگردان، اهمیت ارتباط با همکاران و مدرسه، تعمیق دانش - نگرش - مهارت های خود مربی، و آماده کردن محتوای مناسب به عنوان محور ویژگی های مربی آموزش فلسفه به کودکان قرار داشته است. این چهار زمینه به نحو مستقیم و غیر مستقیم در متن شاخص های شخصیتی و حرفه ای موجود در تحقیق حاضر موجود هستند.

پی نوشت ها

۱. این مقاله از پایان نامه کارشناسی ارشد در گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه شاهد استخراج شده است
۲. معلم باید در موقعیت های در حال ظهور را در موقع عمل حدس بزند و با توجه به نتایج مورد نظرش که نشات گرفته از اهداف او است، به آن ها پاسخ مناسب بدهد. در واقع، وجود اهداف و مقاصد از یک سو و وجود موقعیت های غیر قابل پیش بینی در کلاس درس از سوی دیگر، معلم را نیازمند عقلانیت می کند. (باقری و ایروانی، ۱۳۸۰: ۱۲۸-۱۲۷)
۳. فلسفه ورزشی، سلاخی است که روزمرگی و نگاه ایستا به عمل تربیت و رخدادهای پیرامون آن را از معلمان و مربیان دور می کند و شگفت زدگی و تحیر برایشان به ارمغان می آورد؛ عاملی که آن ها را به تأمل بیشتر در واقعیت پویا و پیچیده تربیت فرا می خواند (باقری، ۱۳۸۶).

کتاب نامه

- اسمیت، فیلیپ (۱۳۸۲). *ذهنیت فلسفی در مدیریت آموزشی*، محمدرضا بهرنگی، تهران: کمال تربیت.
- ایروانی، شهین (۱۳۸۸). *نظریه و عمل در تربیت*، تهران: علمی فرهنگی.
- ایروانی، شهین؛ محمدرضا شرفی و مراد یاری دهنوی (۱۳۸۷). «چرا معلمان به آموختن فلسفه تعلیم و تربیت نیاز دارند؟»، *فصلنامه تعلیم و تربیت*، س ۹۳.
- باقری، خسرو (۱۳۸۶). *دیدگاه های جدید در فلسفه تعلیم و تربیت*، تهران: علم.
- باقری، خسرو (۱۳۸۲). *نگاهی دوباره به تربیت اسلامی*، چاپ هشتم، تهران: مدرسه.

۱۴۰ تدوین، اعتبارسنجی، و رتبه‌بندی شاخص‌های مربی آموزش فلسفه به کودکان

- باقری، خسرو (۱۳۸۲). هویت علم دینی، تهران: وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.
- باقری، خسرو و شهین ابروانی (۱۳۸۰). جایگاه نظریه‌های تربیتی در عمل معلم، مجله روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران، س ۳۱، ش ۲.
- بنیاد حکمت ملاصدرا (۱۳۸۴). «ارزیابی کلاس‌های پژوهش جمعی»، *خردنامه صدر(ویژه‌نامه فلسفه برای کودکان)*، س ۱، ش ۱.
- پناهی، زهرا و محسن نورعلی (۱۳۹۰). «ارتباط اجتماع پژوهشی در برنامه فلسفه برای کودکان با روش‌های تدریس فعال و مشارکتی»، *مجله تفکر و کودک*، س ۲، ش ۲.
- تورنس، ب (۱۳۷۳). *استعدادها و مهارت‌های خلاقیت*، ترجمه قاسم‌زاده، تهران: دنیای نو.
- جهانی، جعفر (۱۳۸۵). «بررسی تحلیلی و مقایسه‌ای تأثیر رویکردهای مختلف آموزش خلاقیت بر پرورش روحیه‌ی پژوهشگری کودکان و نوجوانان»، *مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز*، دوره ۲۵.
- حیدری، محمدحسین و محمدجعفر پاک‌سرشت و مسعود صفایی مقدم (۱۳۸۴). «آموزش و پرورش آینده‌نگر»، *نشریه علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز*، دوره سوم، س ۱۲، ش ۴.
- ذهبیون، لیلا و غلام‌رضا احمدی (۱۳۸۸). «تفکر خلاق و رابطه آن با موفقیت تحصیلی در دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان»، *دانش و پژوهش در علوم تربیتی - برنامه‌ریزی درسی دانشگاه آزاد اسلامی خوراسگان(اصفهان)*، ش ۲۱.
- راسل، برتراند (۱۳۸۲). *عرفان و منطق*، ترجمه نجف دریابندری، چاپ دوم، تهران: ناهید.
- راصد، سعید (۱۳۸۵). «آموزش مستقیم یا یادگیری فعال»، *رشد تکنولوژی آموزشی*، س ۴، ش ۵.
- شارب، آن مارگارت و لورنس جوزف اسپلیتر (۱۳۸۷). *بیمارستان عروسک‌ها همراه با راهنمای معلم "با دنیای من آشنا شوید"*، ترجمه فاطمه رنجبران، تهران: شهرتاش.
- شریعتمداری، علی (۱۳۸۰). *اصول تعلیم و تربیت*، تهران: دانشگاه تهران.
- شریعتمداری، علی (۱۳۸۳). *روشنفکر کیست*، دانشگاه آزاد اسلامی واحد دماوند.
- شعبانی، حسن (۱۳۸۲). *روش تدریس پیشرفته آموزش مهارت‌ها و راهبردهای تفکر*، تهران: سمت.
- شمشیری، بابک (۱۳۸۶). «تبیین عناصر بنیادی پرورش تفکر»، *اندیشه‌های نوین تربیتی*، دوره ۳، ش ۳ و ۴.
- شوشتری، اکرم؛ مسعود صفایی مقدم و منصور مرعشی (۱۳۹۲). «مطالعه تطبیقی آراء تربیتی ژان پیازه و متیو لیپمن با تأکید بر برنامه آموزش فلسفه برای کودکان». *پژوهشنامه مبانی تعلیم و تربیت*، س ۱، ش ۳.
- صفایی مقدم، مسعود (۱۳۷۷). «برنامه آموزش فلسفه به کودکان»، *فصلنامه علوم انسانی دانشگاه الزهراء(س)*، س ۸، ش ۲۶ و ۲۷.
- عسکری، محمد (۱۳۸۶). «تأثیر روش‌های آموزش خلاقیت بر میزان خلاقیت دانش‌آموزان دختر پایه چهارم ابتدایی»، *پژوهش‌های روان‌شناختی*، دوره ۱۰، ش ۳ و ۴.
- فضلی‌خانی، سعید (۱۳۸۲). *راهنمایی عملی روش‌های مشارکتی و فعال در فرایند تدریس*، تهران: آزمون‌نوین.
- فیشر، رابرت (۱۳۸۵). *آموزش و تفکر*، ترجمه فروغ کیان‌زاده، اهواز: رمش.

قائدی، یحیی (۱۳۸۸). «برنامه آموزش فلسفه به کودکان در دوره راهنمایی و متوسطه»، مجله فرهنگ، دوره ۲۲، ش ۱.

محمد زاده، رضا (۱۳۸۶). «آموزش فلسفه به کودکان»، www.p4c.ir.

مرعشی، سید منصور؛ جمال حقیقتی و زهرا بنارکی مبارکی و کیومرث باشلیده (۱۳۸۶). «بررسی تأثیر روش اجتماع پژوهشی بر پرورش مهارت‌های استدلال در دانش‌آموزان دختر پایه سوم راهنمایی»، فصل‌نامه مطالعات برنامه درسی، س ۲، ش ۷.

موسوی، فاطمه سادات (۱۳۸۹). «بررسی چالشها و فرصت‌های آموزش فلسفه به کودکان و ارائه الگویی مطلوب برای آموزش و پرورش ایران»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، تهران: دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران.

ناجی، سعید (۱۳۸۷). *کنادوکاور فلسفی برای کودکان و نوجوانان*، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

ناجی، سعید؛ سمیه خطیبی مقدم (۱۳۸۹). «آموزش تفکر به کودکان راهی برای دستیابی به صلح جهانی». *تفکر و کودک*، ش ۲، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

هدایتی، مهرنوش (۱۳۹۳). «مطالعه تطبیقی دوره‌های تربیت مربی برنامه‌ی «فلسفه برای کودکان» در ایران و کشورهای پیشرو و ارائه الگوی مناسب برای ایران»، دو فصلنامه تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، س ۵، ش ۱.

هینز، جوانا و دیوید کندی و دیوید وایت (۱۳۸۹). *فیلسوفان کوچک*، ترجمه یحیی قائدی، تهران: آبیژ.

یاری دهنوی، مراد (۱۳۹۲). «زیست‌نگاری و روایت فهم معلمان از نقش فلسفه تربیت در تحول عملکرد آنان»، پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت، س ۳، ش ۲.

Abbey, N (2007). "Developing 21 St Century Teaching And Learning: Dialogic Literacy". Available At: [Http:// Www.Newhorizons.Org/Strategies/Literacy/Abbey.Htm](http://www.Newhorizons.Org/Strategies/Literacy/Abbey.Htm).

Alexander, R. J (2005). *Towards Dialogic Teaching: Rethinking Classroom Talk*, York: Dialogos.

Bohm, D (1996). *On Dialogue*, Edited By Lee Nichol, London: Routledge.

Bonnets, M (1995). "Teaching Thinking and the Sanctity of Content", *Journal of Philosophy of Education*, Vo. 29, No.3.

Bottery, M (1990). *The Morality Of The School: The Theory and Practice of Values in Education*, London: Cassell Educational Limited.

Carr, David (1992). "Practice Enquiry, Values and Problems of Educational Theory". *Oxford Review of Education*, Vol.18, No.3.

Carr, David (1995). "Is Understanding the Professional Knowledge of Teachers A Theory-Practice Problem?", *Journal of Philosophy of Education*, Vol. 29, No. 3.

Cinisomo, S.L & et al (2009). "A Qualitative Study of Early Childhood Educators Belife about Key Preschool Classroom Experiences", *Early Childhood Reasherch &Practice*, Vol. 11, No. 1.

- Dolimp.L (2016). "Philosophy for Children Meets the Art of Living: a Holistic Approach to an Education for Life", *Philosophical Inquiry in Education*, Vol. 23, No. 2.
- Egan, K (1988). *Teaching as Storytelling: An Alternative Approach To Teaching and the Curriculum*, London Ont: University Of Western Ontario.
- Eisner, Elliot W (1979). *The Educational Imagination*, U.S.A.: Mcmillam Publisher Co. Inc.
- Elyas, I (2001). "Rational Education(A. Zarrabi, Trans.)", *Journal of Knowledge*, No. 44.
- Evans, Clyde (1978). *The Feasibility of Moral Education*, In: M. Lipman and A. M. Sharp (Eds.). *Growing Up With Philosophy*, Philadelphia Temple University Press.
- Fisher, Robert (2001). *Value for Thinking*, Oxford: Nash Pollock.
- Foster, P (1997). "Classifying Approaches To and Philosophies of Elementary Thinking", *The Journal of Philosophy for Children*, Vol. 12, No. 2.
- Hagaman, S (1990). "Feminism Inquiry in Art Itistory", *Art Criticism and Aesthetics: An Overview for Art Education*, *Studies in Art Education*, Vol. 32, No. 1.
- Harris, Ilene B (1985). "An Explanation of the Role of Theories", *Journal of Curriculum and Supervision*, Vol. 1, No. 1.
- Korthagen, F. A. J (2004). "In search of The essence of a Good Teacher: Towards a More Holistic Approach in Teacher Education", *Teaching & Teacher Education*, Vol.20, no. 1.
- Lipman, M (1997). "Philosophical Discussion Plans and Exercises", *Critical and Creative Thinking*, Vol. 5, No. 1, Cambridge.
- Lipman, M. And Sharp, A.M. And Oscanyan, F.S (1980): *Philosophical Inquiry: Instructional Manual to Accompany Harry*, Secound Edition, Montclair, N.J.: IAPC.
- Lipman, Matthew (1980). *Philosophy in the Classroom*, Temple University Press.
- Lipman, Matthew (1991). *Thinking in Education*, Cambridge, Massachusetts: Cambridge University Press
- Lyle S (2007). "Talking To Learn: The Voices Of Children Aged 9-11", *Engaged In Role Play, Language and Education*, Vol.16,No. 4.
- Morrison, G, S (2014). *Early Childhood Education Today(13th Edition)*, Pearson.
- Murehouse, R (1993). "Philosophy for Children, Curriculum and Practice", *In Thinking*, Vol. 1, No. 3.
- Orlando, M (2013). *Nine Characteristics of Great Teacher*, Faculty Focus: Higher Teaching Strategies from MAGNA publication.
- Pinney, R (1983). *Creative Listening*. London: A to Z Printers & Publishers.
- Splitter, L. J. And Ann Margaret Sharp (1995). *Teaching for Better Thinking: the Classroom Community of Enquiry*. Melbourn: Acer.
- Stanley, S. With Bowkett, S (2004). *But Why? Developing Philosophical Thinking in the Classroom*. Stafford: Network Educational Press.
- Sternberg, R. And Lubart, T (1999). *The Concept of Creativity: Prospects and Paradigms*, In R. Sternberg(Ed.), *Handbook of Creativity*. Cambridge University Press.
- Thwaites, H (2005). "Can Philosophy for Children Improve Teaching and Learning within A trainment Target 2 of the Religious Education?", *Education*, vol. 33, no. 3.

- Torrance, E. P (1981). Creative Teaching Makes a Difference. In J.C. Gowan Khatana, & E.P. Torrance(Eds). *Creativity: Its Educational Implications*(2ed.Pp99-108) Dubuque, IN: Kendall Hunts.
- Trageon, W (2009). *The Place of Philosophy In Preparing Teachers to Teach Pre – College Philosophy*. APA. New York: Josep S College.
- Vansieleghe, Nancy (2006). “ Listening To Dialogue”, *Studies In Philosophy and Education*: Vol. 25, No. 1.
- Wiemer, M (2011). *Four Characteristics of Successful Teachers*, Faculty Focus: Higher Teaching Strategies from MAGNA publication.
- Wilks, S (2004). *Background to Thinking Curricula: Theories Concerning Thought and Language*, Designing a Thinking Curriculum, Melbourne: Australian Academy of the Arts.