

شناسایی الزامات طراحی برنامه درسی آموزش فلسفه به کودکان از دیدگاه معلمان دوره ابتدایی شهرستان بناب در سال تحصیلی ۱۳۹۵-۱۳۹۶

یلدا سالمی*

محمدعلی مجلل چوبقلو**، سیدعبداله حجتی***

چکیده

هدف اصلی تحقیق حاضر شناسایی الزامات طراحی برنامه درسی آموزش فلسفه به کودکان از دیدگاه معلمان دوره ابتدایی شهرستان بناب در سال تحصیلی ۱۳۹۵-۱۳۹۶ است. روش تحقیق به کاررفته توصیفی - اکتشافی است. جامعه آماری شامل همه معلمان ابتدایی آموزش و پرورش شهرستان بناب، به تعداد ۴۸۹ نفر در سال تحصیلی ۱۳۹۵-۱۳۹۶ است، که حجم نمونه آماری نیز براساس فرمول کوکران ۲۱۵ نفر از طریق نمونه گیری تصادفی - طبقه‌ای به دست آمده است. ابزار جمع‌آوری اطلاعات پرسش‌نامه محقق‌ساخته است که پس از تأیید روایی و پایایی آن (صوری) در اختیار نمونه آماری قرار گرفت. برای تجزیه و تحلیل داده‌های آماری از روش‌های آماری توصیفی و استنباطی استفاده شده است. برای شناسایی الزامات طراحی برنامه درسی آموزش فلسفه به دانش‌آموزان مقطع ابتدایی از تحلیل عاملی اکتشافی و اولویت‌بندی الزامات طراحی برنامه درسی آموزش فلسفه به دانش‌آموزان از آزمون فریدمن با نرم‌افزار SPSS استفاده شد. نتایج آزمون فریدمن نشان داد که، از میان الزامات نه‌گانه‌ی مؤثر در طراحی برنامه درسی آموزش فلسفه به کودکان، عامل توجه به نیازهای دانش‌آموزان با میانگین رتبه ۴/۶۲ بیش‌ترین، و عامل کاهش تمرکزگرای در برنامه

* دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تبریز
Yalda.salemi1370@yahoo.com

** استادیار گروه برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد بناب (نویسنده مسئول)
Mojallal.2006@yahoo.com

*** استادیار گروه برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد بناب، hojjatibonabi@gmail.com
تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۰۵/۲۴، تاریخ پذیرش: ۱۳۹۷/۰۸/۲۱

درسی با میانگین رتبه ۳/۹۱ کم‌ترین تأثیر را در طراحی برنامه درسی آموزش فلسفه به دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهرستان بناب دارد.

کلیدواژه‌ها: الزامات طراحی، برنامه درسی، آموزش فلسفه به کودکان، دانش‌آموزان مقطع ابتدایی، شهرستان بناب.

۱. مقدمه

آموزش فلسفه به کودکان با رویکردی پژوهش‌محور و با اهداف پرورش تعقل، خلاقیت، پرورش تکاملی، مفهوم‌یابی از تجربه، و پرورش درک اخلاقی بنا گذاشته شده است (جعفری و دیگران ۱۳۹۴: ۴۳). کودکان باید یاد بگیرند که با دلیل حرف بزنند و با دلیل بپذیرند. این برنامه نظام‌مند و تدریجی است و بیش‌تر برای کودکان چهار تا هجده‌ساله طراحی شده است (فرمینی فراهانی و دیگران ۱۳۸۷: ۴۶) و شاگردان را به تفکر وامی‌دارد و به آن‌ها کمک می‌کند تا از حالت عادی به حالت اندیشمندانه، از بی‌اعتنایی به اندیشه‌ورزی، و از تفکر معمولی به تفکر انتقادی حرکت کنند (حاتمی و دیگران ۱۳۸۹: ۴). بنابراین در کلاس باید نگرش فلسفی ایجاد شود. آموزگار باید کودکان را شگفت‌زده کند، شگفتی و حیرت آغاز فلسفه‌ورزی است (فرمینی فراهانی و دیگران ۱۳۸۷: ۴۷). برنامه درسی آموزش فلسفه به کودکان سعی دارد تمام عناصر برنامه درسی، از قبیل هدف، محتوا، نقش معلم و شاگرد، روش تدریس، طراحی، اصول، و سازمان‌دهی برنامه درسی را مدنظر قرار دهد (سجادیان جاغرق و دیگران ۱۳۹۴: ۶۹) و از طریق ارائه مفاهیم اساسی فلسفی در قالب سناریوها و داستان‌های دارای مضامین فلسفی تفکر انتقادی، نقاد، خلاق، کنج‌کاو، و کاوش‌گر تربیت کند (جهانی ۱۳۸۶: ۴۰). نهاد سازمان‌یافته تعلیم و تربیت هر کشور، با ارائه برنامه آموزش فلسفه به کودکان، پارادایمی جدید را در عرصه تعلیم و تربیت مطرح می‌کند (مرعشی و دیگران ۱۳۸۹: ۸۴)، بدین‌گونه که با پرورش تفکر و استدلال موجب افزایش استانداردهای تعلیم و تربیت می‌شود (باباپور و اجاری و دیگران ۱۳۹۵: ۲). این برنامه با تغییر ریشه‌ای در آموزش و پرورش و با تأکید بر رویکرد نقش معلم در فعال‌سازی تفکر کودک و محور قراردادن کودک در یادگیری از طریق کشف و آزمایش و ساختار علم تأکید می‌کند (هدایتی و دیگران ۱۳۸۸: ۱۳۶) و از این طریق زیربنای رشد و پرورش تفکر را فراهم می‌آورد (سجادیه ۱۳۹۲: ۴۰). نبود برنامه آموزش فلسفه به کودکان به‌صورت رسمی آموزش مهارت‌های تفکر فلسفی حتی قبل از ورود به دبستان را با مشکل مواجه می‌کند

(مرعشی و دیگران ۱۳۸۹: ۸۴). کودکان هنگام اشتغال به تحصیل برای اندیشیدن و باهم‌اندیشیدن و به‌صورت گروهی کارکردن نیاز دارند از آموزش فلسفه به کودکان برای ادامه‌یادگیری بهره‌مند شوند (طباطبایی و موسوی ۱۳۹۰: ۷۴). در واقع آموزش روش فکرکردن کلی‌ترین و عمومی‌ترین هدف این برنامه‌درسی است (سجادیان جاغرق و دیگران ۱۳۹۴: ۶۹). پس از آن که از دهه‌ی ۱۹۷۰ نهضت‌های تربیتی متعددی، از جمله آموزش تفکر خلاق، آموزش تفکر نقاد، برنامه‌درسی فکورانه، آموزش مهارت‌های حل مسئله، و برنامه‌ی آموزش فلسفه به کودکان گسترش یافتند (نادری و دیگران ۱۳۹۱: ۹۲). در سال‌های اخیر علاقه به تقویت مهارت‌های تفکر و بالابردن سطح یاددهی، یادگیری، و باسوادی در نظام آموزش و پرورش جهان به‌طور فزاینده‌ای رواج یافته است و ایجاد دگرگونی در عرصه‌ی تعلیم و تربیت و تغییر در نحوه‌ی تفکر و نگرش فلسفی دانش‌آموزان ضروری به‌نظر می‌رسد. ناتوانی نظام آموزشی سنتی در تربیت انسان‌های مبدع و مخترع که قابلیت مواجهه با مسائل و مشکلات دنیای مدرن را داشته باشند باعث شد تا علاقه به برنامه‌های درسی ای که بتواند دانش‌آموزانی متفکر، نقاد، و خلاق پرورش دهد افزایش یابد. یکی از این برنامه‌ها برنامه‌ی آموزش فلسفه به کودکان است (اکبری و مسعودی ۱۳۹۳: ۱۱۸). نظام آموزشی در پی پرورش انسان‌های اندیشمند، متفکر، و فیلسوف است. برای تحقق چنین هدفی باید برنامه‌هایی را برای آموزش تفکر برای کودکان طراحی کرد. امروزه با توجه به این که علاقه به فلسفه در کودکان کشورهای گوناگون رو به افزایش است، لازم است به کار فلسفی با کودکان در مقاطع ابتدایی و پیش‌دبستانی توجه ویژه شود. کنج‌کاوی کودکان درباره‌ی مسائل گوناگون و بیان ایده‌ها و افکارشان، که برخاسته از زندگی شخصی آن‌هاست، نیازمند محیطی است که زمینه‌ساز رشد و بالندگی آن‌ها شود. آنان باید یاد بگیرند چگونه خوب گوش کنند، بیندیشند، سخن بگویند، و کاوش‌گری کنند (عسگری و دیگران ۱۳۹۴: ۲۷). آموزش فلسفه به کودکان هوش کودکان را بالا می‌برد، توانایی آن‌ها را در مورد مسائل اخلاقی پرورش می‌دهد، آن‌ها را به تفکر وامی‌دارد، و نسبت به مسائل اطرافشان دقیق‌تر می‌کند (رشتچی و کیوانفر ۱۳۸۸: ۴۰). در دهه‌ی اخیر به فلسفه به‌منزله‌ی روشی برای پرورش تفکر توجه شده است. آموزش فلسفه به کودکان ابزار عقلی، اجتماعی، و عاطفی در اختیار آنان قرار می‌دهد که برای تفکر خردمندانه و مستدل آن‌ها لازم است و از طریق کاوش‌گری جمعی در کلاس، آن‌ها را ترغیب می‌کند که با تعهد و شجاعت، آن‌گونه که خود می‌خواهند، رفتار کنند (طباطبایی و موسوی ۱۳۹۰: ۷۵). بهترین سن برای ایجاد این

ویژگی‌ها در انسان دوران کودکی است و بی‌گمان به راحتی نمی‌توان در کسی که از دوران کودکی نقاد و نقدپذیر بار نیامده باشد این روحیه را پدید آورد (شریفی اسدی ۱۳۸۷: ۱۰۲). بنابراین باتوجه به این مطالب، ضرورت دارد نظام تعلیم و تربیت ایران با فراهم آوردن زمینه‌ها و بسترهای لازم و شناسایی و اولویت‌بندی الزامات مربوط به رشد و توسعه آموزش فلسفه به کودکان اقدام کند، که به این منظور بررسی و شناسایی چنین الزاماتی از ضرورت بالایی برای نظام آموزش و پرورش برخوردار است.

۲. هدف و سؤال‌های پژوهش

هدف کلی پژوهش شناسایی الزامات طراحی برنامه درسی آموزش فلسفه به کودکان ازدیدگاه معلمان دوره ابتدایی شهرستان بناب در سال تحصیلی ۱۳۹۵-۱۳۹۶ است. به طور کلی تحقیق حاضر در پی پاسخ‌گویی به این سؤال‌های اصلی است:

۱. الزامات طراحی برنامه درسی آموزش فلسفه به دانش‌آموزان مقطع ابتدایی کدام‌اند؟
۲. اولویت‌بندی الزامات طراحی برنامه درسی آموزش فلسفه به دانش‌آموزان مقطع ابتدایی چگونه است؟

۳. مبانی نظری تحقیق

الزامات طراحی برنامه درسی آموزش فلسفه به دانش‌آموزان مقطع ابتدایی:

در تحقیق حاضر الزامات طراحی برنامه درسی آموزش فلسفه به دانش‌آموزان مقطع ابتدایی، با مطالعه ادبیات و پیشینه تحقیق و آرای اساسی، شامل نه دسته الزامات اولیه است که دسته اول و دوم الزامات مرتبط با الزامات توجه به نیازهای دانش‌آموزان و نیازهای جامعه در طراحی برنامه درسی آموزش فلسفه به دانش‌آموزان است. متخصصان برنامه درسی مانند باییت، تایلر، تابا، استافل‌بیم، و کافمن نیازسنجی را یکی از مؤلفه‌های مهم برنامه‌ریزی درسی تلقی کرده‌اند. این فرایند اطلاعات لازم برای کل فرایند برنامه‌ریزی درسی را فراهم می‌کند (فتیحی و اجارگاه ۱۳۸۸: ۱۴۱-۱۴۲). برای تشخیص نیازها سیلور و دیگران (۱۳۷۷) بر آن‌اند که سه مورد دانش، جامعه، و فراگیر باید مطالعه شوند. در پاسخ به این سؤال که برای طراحی آموزش فلسفه به کودکان تا چه حد باید بر نیازهای دانش‌آموزان یا جامعه تأکید داشت اکثر صاحب‌نظران اظهار کرده‌اند که رشد توانایی‌های بالقوه و علائق و نیازهای دانش‌آموزان باید کانون توجه قرار گیرد (Longworth 2004).

دسته سوم الزامات مرتبط با الزامات انعطاف‌پذیری در برنامه درسی است. ویژگی بارز برنامه درسی با رویکرد جامعه عقلانی انعطاف‌پذیری است. برنامه درسی استاندارد شده و یک‌سان برای همه در سطح ملی، که محصول نظام‌های متمرکز برنامه‌ریزی درسی است، باید کنار گذاشته شود، این انتظار که دانش‌آموز هم‌راه با هم‌کلاسی‌هایش درون یک جدول واحد بندی شده مجموعه‌ای از موضوعات درسی اجباری را با حق انتخاب کم و یک دوره زمانی شروع و پایان محدود بیاموزد (Duke 2002: 81). با الزام‌های جامعه عقلانی هم‌خوانی ندارد. بنابراین، حامیان ایده جامعه عقلانی از جمله تیلور (2000) بر آن‌اند رویکرد منعطف به برنامه درسی در همه مراکز آموزشی، از جمله مدارس، ضروری است، به این دلیل که امروزه پیشرفت در فناوری اطلاعات و ارتباطات از یک طرف استقلال یادگیرنده و یادگیری خودراه‌بر را در فرایند آموزش ایجاب می‌کند؛ از طرف دیگر، حجم بالا و تنوع اطلاعات در دسترس دانش‌آموزان مستلزم وجود قابلیت‌های خاصی مثل یادگیری چگونه یاد گرفتن است تا بتوانند با این شرایط جدید سازگار شوند و با پدیده کثرت و تنوع اطلاعات به خوبی مواجه شوند (رامفل ۱۳۸۷: ۵۸).

دسته چهارم الزامات مرتبط با الزامات نهادینه‌سازی سیاست‌های آموزشی متناسب با یادگیری است. بسیاری از محققان با بررسی وضعیت تقاضا برای آموزش فلسفه، اظهار داشته‌اند امروزه تقاضا برای آموزش سنتی تکراری کاهش یافته است و اکثر متقاضیان خواستار جهت‌گیری نوین در برنامه‌های درسی سنتی و فرصت‌های یادگیری دارای کیفیت بالا هستند. در پاسخ به این تقاضا، کندی و همکاران (1994: 13)، ناپر و کروپلی (2000: 42)، و وان درزی (2006: 329) نتیجه گرفته‌اند، هم‌زمان با گسترش فرصت‌های یادگیری، تغییر برنامه درسی و شیوه آموزش از تدریس و یادگیری مبتنی بر نظریه‌هایی که بر فردگرایی تأکید دارند به یادگیری مبتنی بر نظریه‌های اجتماعی ضروری است. دانش و ارزش‌ها درون مدارس و جامعه بزرگ‌تری که مدرسه به آن تعلق دارد کسب و نظریه‌پردازی می‌شوند (Charlton 2005: 13).

دسته پنجم الزامات مرتبط با الزامات کمک‌گرفتن از کارشناسان و متخصصان در زمینه برنامه درسی است. نظام برنامه‌ریزی درسی فرایند یا نظامی اجتماعی است (نوروززاده و دیگران ۱۳۸۷: ۱۲۱). در این فرایند، افراد و گروه‌های متعددی مؤثرند. ترکیب تصمیم‌گیرندگان و میزان تأثیر افراد و گروه‌ها در نظام برنامه‌ریزی درسی به نظام سیاسی کشورها بستگی دارد (Eisner 1994: 63). مطالعات افرادی مانند لانگ ورت (Longworth 2004: 85) درباره نظام‌های متمرکز برنامه‌ریزی درسی نشان می‌دهد برنامه‌ها در

دست‌یابی به هدف موفقیت‌چندانی ندارند و مهم‌ترین دلیل شکست آن‌ها مشارکت‌نکردن همه افراد مرتبط با برنامه درسی به‌ویژه معلمان در فرایند تدوین برنامه درسی است. بر این اساس، پیشنهاد کرده‌اند مهم‌ترین راه‌حل تهیه برنامه درسی مشارکتی است، زیرا وجود فرصت مشارکت برای همه در برنامه‌ریزی درسی باعث می‌شود احساس مسئولیت درقبال برنامه درسی افزایش یابد، برنامه با شرایط، منابع، و موانع جامعه محلی متناسب‌تر شود و انطباقش با شرایط بیش‌تر شود. حامیان برنامه‌ریزی درسی با رویکرد یادگیری عقلانی برای نقش و حضور دو عنصر معلم و دانش‌آموزان در فرایند برنامه‌ریزی درسی اهمیت ویژه‌ای قائل‌اند (نوروززاده و دیگران ۱۳۸۷: ۱۷۸).

دسته ششم الزامات مرتبط با الزامات کاهش تمرکزگرایی در برنامه درسی است. نظام برنامه‌ریزی درسی در کشورهای مختلف دارای دو گرایش عمده متمرکز و غیرمتمرکز است (همان: ۱۱۱). تاکنون نظام غالب نظام برنامه‌ریزی متمرکز بوده است. به‌زعم صاحب‌نظرانی مانند دودراشتات (۱۳۸۱: ۶۳)، یونسکو (۱۳۷۶: ۸۲)، دیو (Dave 1976: 373)، و دیرینگ (Dearing 1997: 1) یکی از بهترین راه‌های رفع مشکل مدارس تمرکززدایی از نظام برنامه‌ریزی درسی آن است، زیرا امکان برقراری دموکراسی و برابری را مهیا می‌کند و به حفظ کیفیت تدریس، تسهیلات، و عوامل مشابه منتهی می‌شود (نصر و دیگران ۱۳۸۶: ۲۶).

دسته هفتم الزامات مرتبط با الزامات برقراری ارتباطات درونی بین برنامه‌های درسی مقاطع تحصیلی در طراحی برنامه درسی است. اکنون در بسیاری از کشورها ساختار نظام آموزشی شامل مقاطع آموزشی پیش‌دبستانی، دبستانی، متوسطه، و عالی است. آن‌ها شکل‌های جداگانه‌ای از آموزش را ارائه می‌دهند و درون یک نظام جامع درکنار هم قرار ندارند. این جدایی به فاصله‌گرفتن انسان‌ها و گروه‌ها، نخبه‌گرایی، ضعیف‌شدن درک متقابل افراد در مقاطع آموزشی متفاوت، و تداوم نیاقتن علاقه و انگیزه یادگیری منجر می‌شود (یونسکو ۱۹۸۷: ۱۲۷؛ یونسکو ۱۳۷۶: ۱۸۵). وان درزی (2006: 339) بر آن است که در این جامعه آموزش بعدی اساسی و عنصر اصلی فرهنگ است و شرط اساسی حیات است. دلالت این ایده برای نظام آموزشی لزوم پیوند نزدیک و انسجام درونی میان برنامه‌های درسی مقاطع تحصیلی است به‌طوری‌که یک جهت‌گیری کلی و مشترک داشته باشد و اصل مکمل‌بودن مراحل و توالی یادگیری تحقق یابد (D. Hainaut 1987: 225). باید برنامه درسی هر مقطع تحصیلی طوری طراحی شود که اگرچه ماهیت جداگانه‌ای دارد و روش‌ها و فعالیت‌های ویژه‌ای را در بر می‌گیرد، فراگیر باشد، زمینه‌هایی مشابه با مراحل قبلی داشته باشد، و هدف مشترک پرورش یادگیرنده متفکر را دنبال کند (Super et al. 1987: 230).

دسته هشتم الزامات مرتبط با اصلاح برنامه درسی متناسب با نیازهای درحال تغییر و تحول است. بسیاری از محققان و متخصصان تعلیم و تربیت در سطح جهان، با مرور وضعیت توسعه آموزش و پرورش در کشورهای مختلف، دریافته‌اند که مهم‌ترین عامل مؤثر در موفقیت آموزش و پرورش برای تحقق جامعه عقلانی بازننگری و اصلاح برنامه‌های درسی متناسب با نیازهای درحال تغییر و تحول است. بنابراین، آموزش و پرورش برای انجام وظیفه خود در شکل‌گیری جامعه عقلانی لازم است برنامه‌های درسی و محتوای دروس خود را به منظور مطابقت‌دادن با نیازهای روز دانش‌آموزان بازننگری کند و برنامه‌ای با رویکرد یادگیری عقلانی و متفکرانه تهیه کند (کریمی و دیگران ۱۳۹۲: ۱۰۲-۱۰۳).

دسته نهم الزامات مرتبط با الزامات امکانات و تجهیزات و شایستگی معلمان است. لیپمن (2003) بر آن است که می‌توان در کلاس‌های درس دانش‌آموزان را به گونه‌ای با فلسفه درگیر کرد که هرچند سن آن‌ها کم است، زمینه‌های فعلیت تفکر فلسفی در آن‌ها رشد یابد. برای دستیابی به این هدف به معلمانی کارآموده و نیز به متون درسی مناسب نیاز است. به همین دلیل لیپمن و همکارانش، برای ارائه طرح فلسفه برای کودکان، داستان‌های فلسفی و هم‌چنین کتاب‌های راهنمای معلمان را تدوین کرده‌اند (مرعشی و دیگران ۱۳۸۷). بنابراین در پژوهش حاضر الزامات توجه به نیازهای دانش‌آموزان، توجه به نیازهای جامعه، انعطاف‌پذیری در برنامه درسی، نهادینه‌سازی سیاست‌های آموزشی متناسب با یادگیری، کمک‌گرفتن از کارشناسان و متخصصان برنامه درسی برای طراحی برنامه درسی، کاهش تمرکزگرایی در برنامه درسی، برقراری ارتباطات درونی بین برنامه‌های درسی، اصلاح برنامه درسی متناسب با نیازهای درحال تغییر و تحول، و امکانات و تجهیزات و شایستگی معلمان برای طراحی برنامه درسی آموزش فلسفه به دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهرستان بناب شناسایی شده‌اند.

۴. پیشینه تحقیق

کمالی مطلق و نوشادی (۱۳۹۶) تحقیقی را با عنوان «تأثیر آموزش فلسفه برای کودکان بر سطح پرسش‌گری دانش‌آموزان دوره ابتدایی» انجام داده‌اند. نتایج نشان داد که آموزش فلسفه برای کودکان در سطح پرسش‌گری دانش‌آموزان تأثیر مثبت و معناداری داشت. هم‌چنین، پس از آموزش فلسفه برای کودکان، سطح پرسش‌گری گروه آزمایش براساس حیطة شناختی بلوم از سطح «دانش» به سطح «تجزیه و تحلیل» ارتقا یافت. طبری و

دیگران (۱۳۹۶) تحقیقی را با عنوان «بررسی تأثیر آموزش 'فلسفه و کودک' بر روحیه پرسش‌گری و مهارت‌خشم در دانش‌آموزان» انجام داده‌اند. یافته‌های پژوهش اعتبار و تأثیر برنامه فلسفه برای دانش‌آموزان در پرورش روحیه پرسش‌گری و مؤلفه‌های آن و مهارت‌خشم در ایشان را تأیید کرده است. یوسفی (۱۳۹۶) تحقیقی را با عنوان «بررسی افزایش اثربخشی آموزش فلسفه برای کودکان و نوجوانان در شادکامی دانش‌آموزان دختر متوسطه اول شهر تهران» انجام داده‌اند. نتایج پژوهش نشان داد که اجرای برنامه آموزش فلسفه و کودک با روش حلقه کندوکاو شارپ و لیپمن می‌تواند در رشد شادکامی دانش‌آموزان مؤثر باشد و تأثیر مثبتی برجای بگذارد. جلیلیان و دیگران (۱۳۹۵) تحقیقی را با عنوان «اثربخشی برنامه آموزش فلسفه به کودکان در پرورش توانایی حل مسئله و قضاوت اخلاقی در دانش‌آموزان» انجام داده‌اند. نتایج نشان داد که اجرای برنامه آموزش فلسفه به کودکان در افزایش توانایی حل مسئله و رشد قضاوت اخلاقی دانش‌آموزان تأثیر مثبتی داشت و تأثیر آموزش فلسفه به کودکان در افزایش حل مسئله و قضاوت اخلاقی برحسب جنسیت معنادار نبود. قائدی و عفتی کلاته (۱۳۹۵) تحقیقی را با عنوان «بررسی تأثیر آموزش 'فلسفه و کودک' در رشد مهارت خواندن دانش‌آموزان دوزبانه پایه سوم ابتدایی» انجام داده‌اند. نتایج نشان داد که اجرای برنامه فلسفه و کودک در رشد مهارت‌های خواندن دانش‌آموزان دوزبانه کلاس سوم دبستان تأثیر مثبتی داشته است. هدایتی و ماهزاده (۱۳۹۵) تحقیقی را با عنوان «فلسفه برای کودکان» و مهارت حل مسئله اجتماعی» انجام دادند که نتایج حاصل از آن نشان داد مشارکت در برنامه آموزشی «فلسفه برای کودکان و نوجوانان» به بهبود مهارت کلی حل مسئله اجتماعی می‌انجامد. این تأثیر به صورت معنادار در مؤلفه‌های حل منطقی مسئله، سبک اجتنابی و سبک بی‌دقتی/تکانشی به مسئله و جهت‌گیری منفی به مسئله و جهت‌گیری مثبت به مسئله قابل مشاهده شد. کیارسی و دیگران (۱۳۹۵) تحقیقی را با عنوان «تأثیر اجرای برنامه فلسفه برای کودکان در بالابردن آگاهی‌های رسانه‌ای دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی شهر دزفول» انجام داده‌اند. نتایج تحلیل کواریانس نشان داد که آموزش برنامه درسی فلسفه برای کودکان در بالابردن آگاهی از پدیده خشونت رسانه‌ای و کلیشه‌های جنسیتی - اجتماعی تأثیر معنادار داشت و آن‌ها را ارتقا داد. هاشمی و عباسی (۱۳۹۵) تحقیقی را با عنوان «بررسی وضعیت آموزش فلسفه در برنامه درسی سه سال اول دوره ابتدایی از دیدگاه معلمان» انجام داده‌اند. نتایج نشان داد که میزان استفاده از مؤلفه‌های توانایی تعقل، پرورش خلاقیت، رشد فردی و میان‌فردی، و مؤلفه درک اخلاقی در برنامه درسی سه

سال اول دوره ابتدایی در سطح نسبتاً مطلوبی بود. هم‌چنین میزان استفاده از توانایی مفهوم‌یابی در تجربه برای برنامه درسی پایه اول و سوم در سطح نسبتاً مطلوب و برای پایه دوم در سطح نامطلوب ارزیابی شد.

موریس (2016) در پژوهشی با عنوان «برنامه درسی فلسفه برای کودکان؛ در شکل‌گیری کودک فیلسوف ایدئال» نشان داد که آموزش فلسفه برای کودکان می‌تواند در شکل‌گیری تفکر در کودکان مؤثر باشد و هم‌چنین این برنامه آموزشی در کمک به مربیان کودکان در آموزش‌های خود می‌تواند بسیار مؤثر باشد. در پژوهش وورلی (2016) با عنوان «فلسفه و کودکان» نشان دادند که برنامه آموزش فلسفه برای کودکان می‌تواند در رشد و بهبود توانایی استدلال، پرورش خلاقیت، پرورش تفکر انتقادی، پرورش درک اخلاقی و ارزش‌های هنری، پرورش شهروندی، رشد میان‌فردی و فردی، و پرورش توانایی مفهوم‌یابی در تجربه مؤثر باشد. دی ماسی و سانتی (2016) در پژوهش خود با عنوان «یادگیری تفکر آزادمنشانه (دموکراتیک) با استفاده از آموزش فلسفه برای کودکان» نشان دادند که با استفاده از آموزش فلسفه برای کودکان دانش‌آموزان قادر به اندیشیدن به سبک تفکر آزادمنشانه در فرایند تصمیم‌گیری‌اند و از طریق آموزش فلسفه می‌توانند تفکر پیچیده در خود را بهبود بخشند. دویتس‌چاور و کنرادی (2016) در پژوهشی نشان دادند که اگر برنامه آموزش فلسفه به کودکان به‌طور پایداری طراحی و اجرا شود، رشد تفکر عمیق را تسهیل می‌کند. فراهانی (2014)، در پژوهشی با عنوان «بررسی چالش‌های آموزش فلسفه به کودکان»، به سی‌چالش عمده آموزش فلسفه به کودکان اشاره کرده است که مهم‌ترین آن‌ها به این شرح است: مفهوم فلسفه به‌مثابه رشته، فقدان مربیان آموزش‌دیده و ماهر برای آموزش فلسفه به کودکان، نقش مبهم معلم در این نوع از آموزش، استفاده شتاب‌زده از آموزش فلسفه برای کودکان، ناآگاهی خانواده‌ها از آموزش فلسفه برای کودکان، و فقدان رشد شناختی کودک برای درک مفاهیم انتزاعی برنامه‌های آموزش فلسفه برای کودکان. اورلاندو (2013) در طراحی برنامه درسی فلسفه نه ویژگی برای مربی آموزش فلسفه به کودکان به‌شرح زیر برشمرده است:

۱. احترام به شاگردان؛

۲. خلق یا ایجاد احساسی از تعلق‌داشتن به گروه یا جامعه کلاس درس؛

۳. استقبال از شاگرد به‌گرمی، دردست‌رس‌بودن، شور و شوق داشتن، و داشتن

حالت مراقبت؛

۴. داشتن انتظار بالا از تمام شاگردان؛
۵. عشق‌ورزی ذاتی به یادگیری؛
۶. راه‌بری و مدیریت دارای مهارت؛
۷. متحول‌کنندگی؛
۸. همکاری با اعضای مدرسه؛
۹. تخصص‌گرایی در تمام زمینه‌ها.

۵. روش تحقیق

تحقیق حاضر از حیث هدف کاربردی و از حیث روش توصیفی و اکتشافی است. جامعه آماری تحقیق حاضر همه معلمان مدارس ابتدایی آموزش و پرورش شهرستان بناب در سال تحصیلی ۱۳۹۵-۱۳۹۶ است که تعداد آن‌ها ۴۸۹ نفر است. برای انتخاب نمونه‌ای آماری از جامعه آماری از روش نمونه‌گیری تصادفی - طبقه‌ای استفاده شد که حجم نمونه آماری براساس فرمول کوکران ۲۱۵ نفر به دست آمد. از طرفی با توجه به استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی تعداد حجم نمونه آماری پنج تا پانزده برابر تعداد گویه‌ها در نظر گرفته می‌شود، که در تحقیق حاضر به دلیل محدود بودن جامعه آماری پنج برابر تعداد گویه‌ها در نظر گرفته شده است. ابزار جمع‌آوری اطلاعات در این تحقیق پرسش‌نامه‌ای است که محقق تنظیم کرده است و شامل ۴۲ سؤال مربوط به تعیین الزامات طراحی برنامه درسی آموزش فلسفه به دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهرستان بناب است. در این تحقیق برای تعیین روایی ابزار جمع‌آوری اطلاعات از روایی نمادی یا صوری استفاده شد و پس از اطمینان از روایی پرسش‌نامه برای تعیین پایایی پرسش‌نامه از آزمون آلفای کرونباخ استفاده شد که در این مورد ابتدا پرسش‌نامه بین سی نفر از اعضای نمونه آماری توزیع شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها، اطلاعات جمع‌آوری شده پس از مرتب‌سازی وارد نرم‌افزار SPSS شد و از روش‌های آماره‌های توصیفی مانند میانگین، انحراف معیار، نمودارها، و جدول‌ها استفاده شد. در سطح استنباطی نیز برای شناسایی الزامات طراحی برنامه درسی آموزش فلسفه به دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهرستان بناب از تحلیل عاملی اکتشافی و برای اولویت‌بندی الزامات طراحی برنامه درسی آموزش فلسفه به دانش‌آموزان از آزمون فریدمن استفاده شد. نتایج آزمون کولموگروف اسمیرنوف نشان داد که تمام داده‌های آماری نرمال بودند.

۶. یافته‌های پژوهش

۱.۶ یافته‌های آماره‌های توصیفی

براساس نتایج جمعیت‌شناختی، ۶۶ درصد از پاسخ‌دهندگان را معلمان زن و ۳۴ درصد از پاسخ‌دهندگان را معلمان مرد تشکیل می‌دهد. اکثریت شرکت‌کنندگان در پژوهش، با درصد فراوانی ۹۱/۲، متأهل اند و سطح تحصیلات بیش تر افراد شرکت‌کننده در پژوهش، با درصد فراوانی ۵۶/۳، کارشناسی است. سن بیش تر افراد شرکت‌کننده، با درصد فراوانی ۳۲/۶، بین ۲۵ تا ۳۵ سال است. سابقه کار افراد شرکت‌کننده در پژوهش نیز، با درصد فراوانی ۳۰/۷، بین ۱۶ تا ۲۰ سال است.

۲.۶ یافته‌های استنباطی تحقیق

سؤال ۱: الزامات طراحی برنامه‌درسی آموزش فلسفه به دانش‌آموزان مقطع ابتدایی کدام‌اند؟ برای برآورد پایایی اولیه از روش آلفای کرونباخ استفاده شد و ضریب آن برای سؤال‌های پرسش‌نامه ۰/۹۱۸ به‌دست آمد.

جدول ۱. پایایی اولیه پرسش‌نامه

تعداد سؤال‌ها	آلفای کرونباخ
۴۲	۰/۹۱۸

هم‌چنین محاسبه ضریب (نقش هریک از سؤال‌ها در پایایی کل مقیاس) در جدول ۲ نشان داده شده است.

جدول ۲. نقش هریک از سؤال‌های الزامات طراحی برنامه‌درسی آموزش فلسفه به دانش‌آموزان مقطع ابتدایی در پایایی کل مقیاس

شماره سؤال	ضریب هم‌بستگی دورشته‌ای نقطه‌ای	ضریب پایایی در صورت حذف سؤال	شماره سؤال	ضریب هم‌بستگی دورشته‌ای نقطه‌ای	ضریب پایایی در صورت حذف سؤال
۱	۰/۸۵۵	۰/۹۱۸	۲۲	۰/۸۹۱	۰/۹۱۸
۲	۰/۲۸۴	۰/۹۲۰	۲۳	۰/۲۷۶	۰/۹۱۹
۳	۰/۸۹۰	۰/۹۱۸	۲۴	۰/۸۷۶	۰/۹۱۸
۴	۰/۸۸۶	۰/۹۱۸	۲۵	۰/۸۸۲	۰/۹۱۸
۵	۰/۲۹۰	۰/۹۱۹	۲۶	۰/۸۵۱	۰/۹۱۸

۰/۹۱۸	۰/۸۷۶	۲۷	۰/۹۱۸	۰/۸۶۰	۶
۰/۹۱۸	۰/۸۸۳	۲۸	۰/۹۱۸	۰/۸۹۱	۷
۰/۹۱۹	۰/۲۹۴	۲۹	۰/۹۱۸	۰/۸۸۴	۸
۰/۹۱۸	۰/۸۸۱	۳۰	۰/۹۱۹	۰/۲۸۸	۹
۰/۹۱۸	۰/۸۵۷	۳۱	۰/۹۱۸	۰/۸۸۴	۱۰
۰/۹۱۸	۰/۸۹۰	۳۲	۰/۹۱۸	۰/۸۳۵	۱۱
۰/۹۱۹	۰/۲۸۶	۳۳	۰/۹۱۸	۰/۸۸۹	۱۲
۰/۹۱۸	۰/۸۸۰	۳۴	۰/۹۱۸	۰/۸۸۳	۱۳
۰/۹۱۸	۰/۸۸۱	۳۵	۰/۹۱۸	۰/۸۷۱	۱۴
۰/۹۱۸	۰/۸۵۷	۳۶	۰/۹۲۰	۰/۲۸۵	۱۵
۰/۹۱۹	۰/۲۸۱	۳۷	۰/۹۱۸	۰/۸۴۷	۱۶
۰/۹۱۸	۰/۸۷۸	۳۸	۰/۹۱۸	۰/۸۹۲	۱۷
۰/۹۱۸	۰/۸۷۲	۳۹	۰/۹۱۸	۰/۸۸۴	۱۸
۰/۹۱۸	۰/۸۸۶	۴۰	۰/۹۱۸	۰/۸۸۲	۱۹
۰/۹۱۸	۰/۸۹۱	۴۱	۰/۹۱۸	۰/۸۹۲	۲۰
۰/۹۱۸	۰/۸۸۶	۴۲	۰/۹۱۸	۰/۸۵۴	۲۱

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، ضریب تعیین (پایایی) سؤال‌های ۲، ۵، ۹، ۱۵، ۲۳، ۲۹، ۳۳، و ۳۷ کم‌تر از ۰/۳ است. چنان‌چه در ستون اول (ضریب هم‌بستگی سؤال با کل سؤال‌های پرسش‌نامه) مقدار به‌دست‌آمده کم‌تر از ۰/۳ باشد یا در ستون دوم (ضریب پایایی در صورت حذف سؤال) مقدار به‌دست‌آمده بیش‌تر از آلفای کل پرسش‌نامه باشد، سؤال باید حذف شود. در این جدول سؤال‌های ذکرشده (۲، ۵، ۹، ۱۵، ۲۳، ۲۹، ۳۳، ۳۷) ضریب هم‌بستگی کم‌تر از ۰/۳ دارند. پس از آزمون پایایی پرسش‌نامه، ساختار عاملی این مقیاس طی یک مرحله و با یک روش تحلیل عاملی اکتشافی بررسی شد.

آزمون کفایت نمونه‌گیری

در تحلیل عاملی ابتدا باید اطمینان حاصل شود که آیا برای تحلیل از داده‌های موجود می‌توان استفاده کرد؟ بدین منظور از شاخص KMO و آزمون بارتلت استفاده شده است. با توجه به جدول ۳، از آن‌جاکه شاخص KMO مقدار ۰/۸۳۴ است (شاخص مناسب بیش‌تر از ۰/۶ است)، تعداد نمونه آماری برای تحلیل عاملی کافی است. هم‌چنین مقدار سطح معناداری آزمون بارتلت کم‌تر از ۰/۰۵ درصد است که نشان می‌دهد تحلیل عاملی برای شناسایی ساختار مدل عاملی مناسب است.

جدول ۳. آزمون کفایت نمونه‌گیری

۰/۸۳۴	شاخص KMO
۲۲۵/۴۰۸	آزمون بارتلت
۲۱۴	درجه آزادی
۰/۰۰۰	سطح معناداری

ماتریس چرخش یافته الزامات طراحی برنامه درسی آموزش فلسفه به دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهرستان بناب:

مهم‌ترین خروجی تحلیل عاملی اکتشافی ماتریس چرخش یافته نام دارد. در این ماتریس مشخص می‌شود که هریک از موارد در کدام دسته قرار می‌گیرند. برای این منظور بزرگ‌ترین عدد هر مورد را در هر سطر مشخص می‌کنیم و در دسته مربوط به خود قرار می‌دهیم.

جدول ۴. ماتریس چرخش یافته بارهای عاملی سؤال‌های مقیاس الزامات طراحی برنامه درسی آموزش فلسفه به دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهرستان بناب

شماره سؤال	گویه‌ها	الزامات اول	الزامات دوم	الزامات سوم	الزامات چهارم	الزامات پنجم	الزامات ششم	الزامات هفتم	الزامات هشتم	الزامات نهم
۱	میزان آشنایی معلمان با برنامه درسی فلسفه	۰/۶۳۶								
۳	تأمین تجهیزات و فناوری لازم برای ارائه	۰/۵۶۰								
۴	افزایش توانایی معلمان در استفاده از تکنولوژی	۰/۵۱۹								
۶	توجه به توانایی‌های بالقوه دانش‌آموزان		۰/۴۹۳							
۷	توجه به نیازهای آموزشی و آینده دانش‌آموزان		۰/۴۴۰							

							۱۶۵/۰		توجه به فرصت‌های یادگیری دانش‌آموزان	۸
							۶۱۴/۰		توجه به ضعف در آگاهی‌ها و انگیزش لازم دانش‌آموزان	۱۰
							۶۱۵/۰		توجه به اولویت‌های مهارتی مورد نیاز دانش‌آموزان	۱۱
							۵۷۶/۰		توجه به نیازهای شغلی جامعه	۱۲
							۱۳۶/۰		توجه به هم‌خوانی پرورش مهارت‌ها با ماهیت بازار کار و جامعه	۱۴
							۶۵۶/۰		ترکیب اهداف اقتصادی آموزش با اهداف اجتماعی	۱۶
							۱۴۵/۰		نیازسنجی از جامعه با روش علمی	۱۷
						۳۱۷/۰			انتخاب اهداف و روش‌های آموزشی واقع‌بینانه	۱۸
							۳۸۶/۰		انسجام درونی میان برنامه‌های درسی	۱۹
							۷۶۶/۰		کاهش تأکید بر حفظ و کسب مهارت‌های ویژه	۲۰
						۷۷۷/۰			جهت‌گیری نوین در برنامه‌های درسی سنتی	۲۲
							۷۱۵/۰		تغییر شیوه آموزش از تدریس و یادگیری مبتنی بر نظریه‌های فردگرایی به یادگیری مبتنی بر نظریه‌های فرهنگی - اجتماعی	۲۴
							۳۱۳/۰		توجه بیش‌تر به توانایی کار گروهی	۲۵

			۰/۵۸۶						توجه به نحوه نیازهای دانش آینده دانش‌آموزان درباره تنوع فرهنگ مردم جهان	۳۷
			۰/۵۶۵						تغییر نیازهای آموزشی به دلیل تغییر انتظارات	۳۸
			۰/۶۷۹						تغییر چشم‌انداز آموزشی باتوجه به سند تحول	۳۹
			۰/۶۲۱						تغییر فرهنگ و آگاهی در سطح جامعه	۳۲
		۰/۶۵۴							توجه به پرورش دانش‌آموزان نقاد و متفکر	۳۴
		۰/۷۰۰							ایجاد فضایی حاکی از آزادی برای تبادل نظر و ایده‌ها	۳۵
		۰/۶۲۴							متناسب‌سازی محتوای آموزشی با شرایط فراگیران	۳۶
		۰/۷۰۰							پودمانی کردن (بخش‌بندی مناسب) دوره‌های آموزشی	۳۸
		۰/۶۲۴							به‌کارگیری جدی‌تر فناوری اطلاعات و ارتباطات و تعیین شیوه‌هایی برای ارزیابی	۳۹
		۰/۶۲۴							مشارکت کارشناسان، متخصصان، و معلمان باتجربه در برنامه‌ریزی درسی	۴۰
		۰/۷۰۰							تهیه برنامه درسی مشارکتی به منظور انطباق بیش‌تر برنامه درسی با شرایط، منابع، و موانع	۴۱
		۰/۶۲۴							استفاده از افراد خبره دانشگاهی و اساتید برای کاهش فقر جریان اطلاعات و تفسیرهای ناقص	۴۲

همان‌طور که در جدول ۴ نشان داده شده است، گویه‌های ۱، ۳، و ۴ در دسته الزامات امکانات و تجهیزات و شایستگی معلمان، گویه‌های ۶، ۷، ۸، ۱۰، و ۱۱ در دسته الزامات کاهش تمرکزگرایی در برنامه درسی، گویه‌های ۱۲، ۱۴، ۱۶، و ۱۷ در دسته الزامات مرتبط با نیازهای جامعه، گویه‌های ۱۸، ۱۹، و ۲۰ در دسته الزامات برقراری ارتباطات درونی بین برنامه‌های درسی مقاطع تحصیلی، گویه‌های ۲۲، ۲۴، و ۲۵ در دسته الزامات نهادینه‌سازی سیاست‌های آموزشی متناسب با یادگیری، گویه‌های ۲۷ و ۲۸ در دسته الزامات اصلاح برنامه درسی متناسب با نیازهای در حال تغییر و تحول، گویه‌های ۳۱ و ۳۲ در دسته الزامات مرتبط با الزامات کاهش تمرکزگرایی در برنامه درسی، گویه‌های ۳۴، ۳۵، ۳۶، ۳۸، و ۳۹ در دسته الزامات انعطاف‌پذیری در برنامه درسی، گویه‌های ۴۰، ۴۱، و ۴۲ در دسته الزامات بهره‌گیری از کارشناسان و متخصصان برنامه درسی در طراحی برنامه درسی آموزش فلسفه قرار گرفتند.

سؤال ۲: اولویت‌بندی الزامات طراحی برنامه درسی آموزش فلسفه به دانش‌آموزان مقطع ابتدایی به چه صورت است؟

چنان که در جدول ۵ ملاحظه می‌شود، از بین عوامل نه‌گانه، الزامات توجه به نیازهای دانش‌آموزان بیش‌ترین، و الزامات کاهش تمرکزگرایی در برنامه درسی کم‌ترین تأثیر را در طراحی برنامه درسی آموزش فلسفه برای دانش‌آموزان مقطع ابتدایی دارد.

جدول ۵. نتایج آزمون فریدمن مرتبط با عوامل نه‌گانه در طراحی برنامه درسی آموزش فلسفه به دانش‌آموزان مقطع ابتدایی

مقدار	شرح
۲۰۹	تعداد
۲۱۴	درجه آزادی
۰/۰۰۲	سطح معناداری

ردیف	عوامل	میانگین رتبه
۱	الزامات توجه به نیازهای دانش‌آموزان	۴/۶۲
۲	الزامات توجه به نیازهای جامعه	۴/۵۴
۳	الزامات برقراری ارتباطات درونی بین برنامه‌های درسی	۴/۲۹
۴	الزامات مرتبط با اصلاح برنامه درسی متناسب با نیازهای در حال تغییر و تحول	۴/۲۵
۵	الزامات بهره‌گیری از کارشناسان و متخصصان برنامه درسی برای طراحی برنامه درسی	۴/۲۳
۶	الزامات مرتبط با انعطاف‌پذیری در برنامه درسی	۴/۱۴
۷	الزامات نهادینه‌سازی سیاست‌های آموزشی متناسب با یادگیری	۴/۱۱
۸	الزامات مرتبط با امکانات و تجهیزات و شایستگی معلمان	۳/۹۹
۹	الزامات کاهش تمرکزگرایی در برنامه درسی	۳/۹۱

۷. نتیجه‌گیری

در این پژوهش، باتوجه به نیاز دانش‌آموزان ابتدایی، الزامات طراحی برنامه درسی آموزش فلسفه به کودکان تعیین شد. نتایج به دست آمده از تحقیق حاکی از آن است که الزامات پیشنهادی طراحی برنامه درسی آموزش فلسفه برای کودکان در مقطع ابتدایی مطابق با نیازهای رشد شناختی دانش‌آموزان است. برنامه درسی آموزش فلسفه به کودکان الزامات و مؤلفه‌هایی دارد که رؤس محتوای آن را تشکیل می‌دهند. روش‌های تدریس متناسب با این برنامه روش‌های فعال و مشارکتی است. رویکردهایی که به کار می‌روند اغلب بر مشارکت و فعالیت دانش‌آموزان تأکید دارند. نتایج تحقیق نشان داد که الزامات مرتبط با الزامات توجه به نیازهای دانش‌آموزان و نیازهای جامعه، الزامات مرتبط با الزامات انعطاف‌پذیری در برنامه درسی، الزامات مرتبط با الزامات نهادینه‌سازی سیاست‌های آموزشی متناسب با یادگیری، الزامات مرتبط با الزامات کمک‌گرفتن از کارشناسان و متخصصان برنامه درسی برای طراحی برنامه درسی، الزامات مرتبط با الزامات کاهش تمرکزگرایی در برنامه درسی، الزامات مرتبط با الزامات برقراری ارتباطات درونی بین برنامه‌های درسی مقاطع تحصیلی، الزامات مرتبط با الزامات اصلاح برنامه درسی متناسب با نیازهای درحال تغییر و تحول، و الزامات مرتبط با امکانات و تجهیزات و شایستگی معلمان از الزامات اساسی آموزش فلسفه است. نتایج تحقیق حاضر با نتایج تحقیق کمالی مطلق و نوشادی (۱۳۹۶)، طبری و دیگران (۱۳۹۶)، یوسفی (۱۳۹۶)، جلیلیان و دیگران (۱۳۹۵)، هدایتی و ماهزاده (۱۳۹۵)، موریس (۲۰۱۶)، دی ماسی و سانتی (۲۰۱۶)، و اورلاندو (۲۰۱۳) هم‌سوست و هم‌خوانی دارد. نتایج آزمون فریدمن نشان داد که از بین الزامات نه‌گانه مؤثر در طراحی برنامه درسی آموزش فلسفه به کودکان متغیرهای الزامات توجه به نیازهای دانش‌آموزان بیش‌ترین و الزامات کاهش تمرکزگرایی در برنامه درسی کم‌ترین تأثیر را در طراحی برنامه درسی آموزش فلسفه به دانش‌آموزان مقطع ابتدایی دارد. درضمن یادآوری این مطلب لازم است که نتایج پژوهش حاضر به شهرستان بناب محدود است و نمی‌توان نتیجه فوق را با قطعیت به کل مقاطع ابتدایی کشور تعمیم داد. باتوجه به چنین محدودیتی در نهایت پیشنهادهای زیر در زمینه برنامه‌ریزی برنامه درسی آموزش فلسفه باتوجه به الزامات بررسی شده ارائه می‌شود:

۱. برنامه‌های درسی مدارس براساس شناخت نیازهای واقعی دانش‌آموزان و جامعه طراحی نشده‌اند و متناسب با تحول در این نیازها بازنگری نشده‌اند. بنابراین پیشنهاد می‌شود به‌منظور رشد برنامه درسی آموزش فلسفه در مدارس نیازسنجی برای شناسایی اطلاعات،

دانش، و مهارت‌های موردنیاز دانش‌آموزان برای زندگی فردی و اجتماعی و شغلی صورت گیرد، و کمیته‌هایی وظیفه نیازسنجی علمی را بر عهده داشته باشند؛

۲. برنامه‌های درسی مدارس اغلب به شکلی یک‌نواخت و بدون پیش‌بینی انعطاف طراحی و اجرا می‌شوند و اغلب با شرایط دانش‌آموزان هم‌خوانی ندارند. بنابراین پیشنهاد می‌شود، در مدارس به‌منظور راه‌اندازی بهتر برنامه درسی آموزش فلسفه برای دانش‌آموزان، انعطاف در برنامه‌های درسی از طریق پودمانی کردن محتوا و بالابردن حق انتخاب موضوعات آموزشی و کاهش اجبار به دانش‌آموز در یادگیری آن‌ها صورت گیرد؛

۳. برنامه‌های درسی مدارس مبتنی بر رویکرد سنتی است و به‌جای یادگیری عقلانی از پارادایم صرفاً آموزش تبعیت می‌کند؛ بنابراین پیشنهاد می‌شود در مدارس آموزش سنتی تکراری کاهش یابد و جهت‌گیری نوین در برنامه‌های درسی سنتی و فرصت‌های یادگیری فلسفه دارای کیفیت بالا افزایش یابد و برنامه‌های درسی و شیوه آموزش از تدریس و یادگیری مبتنی بر نظریه‌های فردگرایی به یادگیری مبتنی بر نظریه‌های اجتماعی و فرهنگی تغییر یابد؛

۴. ویژگی بارز برنامه‌های درسی مدارس قطع‌بودن ارتباط آن با برنامه‌های درسی مقاطع تحصیلی است. بنابراین پیشنهاد می‌شود به‌منظور بسترسازی آموزش فلسفه در مدارس پیوند نزدیک و انسجام درونی میان برنامه‌های درسی مقاطع تحصیلی صورت گیرد که در این صورت تأکید بر حفظ مطالب و کسب مهارت‌های ویژه پس از آموزش برنامه‌های درسی کاهش یابد و برنامه‌های درسی جهت‌گیری کلی و مشترک پیدا کنند و اصل مکمل‌بودن مراحل و توالی یادگیری تحقق یابد؛

۵. برنامه‌های درسی مدارس ایران عمدتاً براساس نظام برنامه‌ریزی متمرکز است. بنابراین پیشنهاد می‌شود برای طراحی، اجرا، و ارزش‌یابی برنامه درسی آموزش فلسفه برای دانش‌آموزان در مقاطع ابتدایی تمرکززدایی هرچه بیش‌تر در نظام برنامه‌ریزی درسی صورت گیرد؛

۶. برای طراحی برنامه درسی آموزش فلسفه برای دانش‌آموزان به معلمانی ماهر و متخصص در هدایت‌کردن بحث فلسفی و پرسش‌گری دانش‌آموزان نیاز است. بنابراین پیشنهاد می‌شود به‌منظور بازدهی حداکثری این برنامه در مدارس ابتدایی معلمان برنامه‌هایی ویژه با عنوان برنامه‌های ضمن خدمت آموزش تفکر برای کودکان را بگذارند و با تکنولوژی نوین آموزش و یادگیری به‌روزشدن با دانش و فناوری روز آشنا شوند؛

۷. برنامه‌های درسی مدارس امروزه باتوجه به تحولات اقتصادی، اجتماعی، سیاسی، و فرهنگی جامعه در دست‌یابی به هدف تعلیم و تربیت و یادگیری تفکر دانش‌آموزان موفقیت چندان نداشته‌اند و دلیل آن مشارکت‌نداشتن همه افراد ذی‌نفع، به‌ویژه معلمان و دانش‌آموزان، در طراحی برنامه‌های درسی است. بنابراین پیشنهاد می‌شود برنامه‌دستی مشارکتی با همکاری معلمان، دانش‌آموزان، کارشناسان، و متخصصان حوزه برنامه‌دستی، برای ایجاد احساس مسئولیت درقبال برنامه‌دستی و تطبیق آن با شرایط، منابع، و موانع جامعه و انتخاب اهداف، محتوا، و روش‌های آموزشی واقع‌بینانه، تهیه شود. علاوه‌براین از اساتید و افراد خبره دانشگاهی برای افزایش گفت‌و شنود سازنده، افزایش آگاهی، تفسیرهای ناقص و انگیزش پایین استفاده شود؛

۸. برنامه‌دستی آموزش فلسفه برای دانش‌آموزان اغلب از برنامه‌های درسی مدارس معتبر جهان اقتباس شده‌اند و با شرایط مدارس و جامعه ایرانی هم‌خوانی ندارد. بنابراین پیشنهاد می‌شود برنامه‌دستی آموزش فلسفه برای دانش‌آموزان متناسب با شرایط کشور یا برنامه‌دستی محلی بومی شود و به‌منظور بهره‌گیری از تجربیات جهانی گروهی ویژه از برنامه‌ریزان درسی که با فرهنگ شرق و غرب به‌خوبی آشنا هستند برنامه‌دستی آموزش فلسفه برای کودکان در مدارس معتبر را مطالعه و نقد کنند، سپس برنامه‌دستی جدید و خلاقانه‌ای را متناسب با شرایط کشور تهیه و تدوین کنند.

کتاب‌نامه

- اکبری، احمد و جهانگیر مسعودی (۱۳۹۳)، «فلسفه برای کودکان؛ رویکردهای تربیت دینی به آموزش تفکر»، دوفصل‌نامه و پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت، س ۴، ش ۲.
- باباپور واجاری، مریم و دیگران (۱۳۹۵)، «درونی‌سازی ارزش‌های اخلاقی با تمرکز بر آموزش فلسفه برای کودکان»، مجموعه مقالات اولین کنفرانس بین‌المللی پژوهش‌های نوین حوزه علوم تربیتی و روان‌شناسی و مطالعات اجتماعی ایران، قم: مرکز مطالعات و تحقیقات اسلامی سروش حکمت مرتضوی.
- جعفری، زهره، پروین صمدی، و یحیی قائدی (۱۳۹۴)، «بررسی تأثیر آموزش فلسفه برای کودکان بر پرورش روحیه پژوهش‌گری کودکان دوره پیش‌دبستانی»، فصل‌نامه پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، س ۱۲، ش ۱۷.
- جلیلیان، سهیلا، احسان عظیم‌پور، و فریبا جلیلیان (۱۳۹۵)، «اثربخشی برنامه‌دستی آموزش فلسفه به کودکان بر پرورش توانایی حل مسئله و قضاوت اخلاقی در دانش‌آموزان»، دوفصل‌نامه پژوهش‌های تربیتی، س ۱۱، ش ۳۲.

- جهانی، جعفر (۱۳۸۶)، «بررسی تأثیرات برنامه آموزش فلسفه برای کودکان در رشد منش‌های اخلاقی دانش‌آموزان»، فصل‌نامه مطالعات برنامه درسی، س ۲، ش ۷.
- حاتمی، حمیدرضا، یوسف کریمی، و زهرا نوری (۱۳۸۹)، «بررسی تأثیر اجرای برنامه "فلسفه برای کودکان" (P4C) در افزایش هوش هیجانی دانش‌آموزان دختر مقطع اول راهنمایی مدرسه شهیدای آزادی در سال تحصیلی ۱۳۸۸-۱۳۸۹، دوفصل‌نامه تفکر و کودک، س ۱، ش ۲.
- دودر اشتات، جیمز جی (۱۳۸۱)، «دانشگاه در قرن بیست و یکم»، ترجمه علی محمد احمدوند و محسن وارثی، در: چالش‌های فراروی دانشگاه در هزاره سوم، تهران: دانشگاه امام حسین.
- رامفل، مامفلا (۱۳۸۷)، جوامع دانش‌محور؛ چالش‌های جدید برای دانشگاه، ترجمه مرضیه مختارور و مصطفی عمادزاده، اصفهان: جهاد دانشگاهی.
- رشتچی، مژگان و ارشیا کیوان‌فر (۱۳۸۸)، «مبانی نظری اجتماع کندوکاو به‌عنوان روش آموزش فلسفه برای کودکان»، فصل‌نامه فرهنگ، س ۱۲، ش ۶۹.
- سجادیان جاغرق، نرگس، یحیی قائدی، و معصومه امیری (۱۳۹۴)، «طراحی برنامه درسی آموزش فلسفه به کودکان ایرانی در پایه اول ابتدایی»، فصل‌نامه پژوهش در فلسفه تعلیم و تربیت، س ۱، ش ۱.
- سجادیه، نرگس (۱۳۹۲)، «طرحی نظری برای پرورش تفکر در دیدگاه اسلامی عمل با نگاه به برنامه "فلسفه برای کودکان"»، دوفصل‌نامه پژوهشی مطالعات معارف اسلامی و علوم تربیتی، س ۱، ش ۱.
- سیلور، جی گالن، ویلیام الکساندر، و آرتور جی لوئیس (۱۳۷۷)، برنامه‌ریزی درسی برای تدریس و یادگیری بهتر، ترجمه غلامرضا خوی‌نژاد، مشهد: آستان قدس رضوی.
- شریفی اسدی، محمدعلی (۱۳۸۷)، «نگاهی به آموزش فلسفه برای کودکان در ایران و چالش‌های فراروی آن»، دوفصل‌نامه معارف عقلی، س ۳، ش ۱۰.
- طبری، مهدیه و دیگران (۱۳۹۶)، «بررسی تأثیر آموزش "فلسفه و کودک" بر روحیه پرسش‌گری و مهارت خشم در دانش‌آموزان»، دوفصل‌نامه فلسفه و کودک، س ۴، ش ۳.
- طباطبایی، زهرا و مرضیه موسوی (۱۳۹۰)، «بررسی تأثیر برنامه فلسفه برای کودکان در پرسش‌گری و تفکر انتقادی دانش‌آموزان پایه‌های سوم تا پنجم (۹-۱۱) دبستان علوی شهر ورامین»، دوفصل‌نامه تفکر و کودک، س ۲، ش ۱.
- عسگری، محمد، حسین دیناروند، و محمدرضا ترکاشوند (۱۳۹۴)، «تأثیر آموزش فلسفه برای کودکان بر تفکر منطقی دانش‌آموزان دختر و پسر سوم راهنمایی منطقه سامن»، فصل‌نامه روان‌شناسی تربیتی، س ۱۱، ش ۳۵.
- عظیم‌پور، علیرضا، حسین اسکندری، و صغری ابراهیمی قوام (۱۳۹۵)، «بررسی اثرگذاری آموزش فلسفه به کودکان بر تحول اخلاقی دانش‌آموزان پسر پایه پنجم ابتدایی در شهر تهران»، دوفصل‌نامه مطالعات روان‌شناسی تربیتی، س ۱۲، ش ۲۳.
- فتحی و اجارگاه، کورش (۱۳۸۸)، اصول و مفاهیم برنامه‌ریزی درسی، تهران: بال.

- فرمهبینی فراهانی، محسن، محمدحسین میرزامحمدی، و اسماعیل خارستانی (۱۳۸۷)، «تیین تطبیقی اهداف فلسفه برای کودکان در کشورهای مختلف»، فصل‌نامه حکمت و فلسفه، س ۴، ش ۴.
- قائدی، یحیی و مریم عفتی‌کلاته (۱۳۹۵)، «بررسی تأثیر آموزش "فلسفه و کودک" بر رشد مهارت خواندن دانش‌آموزان دوزبانه پایه سوم ابتدایی، دوفصل‌نامه فلسفه و کودک، س ۴، ش ۲.
- کمالی‌مطلق، طاهره و ناصر نوشادی (۱۳۹۶)، «تأثیر آموزش فلسفه برای کودکان بر سطح پرسش‌گری دانش‌آموزان دوره ابتدایی»، دوفصل‌نامه تفکر و کودک، س ۸، ش ۱.
- کریمی، صدیقه، احمدرضا نصر، و مصطفی شریف (۱۳۹۲)، «الزامات و چالش‌های طراحی برنامه درسی آموزش عالی با رویکرد جامعه‌یادگیری»، دوفصل‌نامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، س ۴، ش ۸.
- کیارسی، سمیه، یحیی قائدی، سعید ضرغامی، و یزدان منصوریان (۱۳۹۵)، «تأثیر اجرای برنامه فلسفه برای کودکان در بالابردن آگاهی‌های رسانه‌ای دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی شهر دزفول»، فصل‌نامه علوم تربیتی، دانشگاه شهید چمران اهواز، س ۲۳، ش ۲.
- مرعشی، منصور، مسعود صفایی‌مقدم، و پروین خزامی (۱۳۸۹)، «بررسی تأثیر اجرای برنامه آموزش فلسفه برای کودکان به روش اجتماع‌پژوهشی بر رشد قضاوت اخلاقی دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی شهر اهواز»، دوفصل‌نامه تفکر و کودک، س ۱، ش ۱.
- مرعشی، منصور، حجت‌الله رحیمی‌نسب، و مهدی لسانی (۱۳۸۷)، «امکان‌سنجی اجرای برنامه آموزش فلسفه برای کودکان در برنامه درسی دوره ابتدایی»، فصل‌نامه نوآوری‌های آموزشی، س ۷، ش ۲۸.
- نادری، عزت‌الله و دیگران (۱۳۹۱)، «بررسی تأثیر اجرای برنامه "فلسفه برای کودکان" در پرورش خلاقیت دانش‌آموزان پسر پایه اول مقطع متوسطه منطقه ۱۴ تهران»، دوفصل‌نامه تفکر و کودک، س ۳، ش ۱.
- نصر، احمدرضا، صدیقه کریمی، و کاظم بقراطیان (۱۳۸۶)، «ضرورت توجه به یادگیری مادام‌العمر و نقش دانشگاه در تحقق آن»، در: مجموعه مقالات همایش دانشگاه و توسعه پایدار، ج ۲، تهران: مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی دانشگاه.
- هاشمی، احمد و ابوالفضل عباسی (۱۳۹۵)، «بررسی وضعیت آموزش فلسفه در برنامه درسی سه‌ساله اول دوره ابتدایی از دیدگاه معلمان»، فصل‌نامه علمی-پژوهشی پژوهش‌نامه تربیتی، س ۱۱، ش ۴۸.
- هدایتی، مصطفی (۱۳۹۵)، «تأثیر داستان‌های فکری بر رشد مهارت‌های اجتماعی کودکان پیش‌دبستانی شهر رشت»، دوفصل‌نامه فلسفه و کودک، س ۴، ش ۱.
- هدایتی، مهنوش و حامد ماهزاده (۱۳۹۵)، «فلسفه برای کودکان» و مهارت حل مسئله اجتماعی، فصل‌نامه علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز، س ۲۳، ش ۱.
- هدایتی، مهنوش و دیگران (۱۳۸۸)، «بررسی تأثیر اجرای برنامه "فلسفه برای کودکان" به صورت اجتماع‌پژوهشی بر بهبود روابط میان‌فردی در دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهر تهران از دیدگاه آموزگاران»، فصل‌نامه اندیشه‌های تازه در علوم تربیتی، س ۴، ش ۳.

یوسفی، مانده (۱۳۹۶)، «بررسی افزایش اثربخشی آموزش فلسفه برای کودکان و نوجوانان در شادکامی دانش‌آموزان دختر متوسطه اول شهر تهران»، دوفصل‌نامه فلسفه و کودک، س ۴، ش ۴.
یونسکو (۱۳۷۶)، یادگیری؛ گنج درون، ترجمه دفتر همکاری‌های علمی بین‌المللی وزارت آموزش و پرورش، تهران: تزکیه.

- Candy, P.; G. Cerbert, and J. Oleary (1994), *Developing Lifelong learners, through Undergraduate Education*, Canberra: Astralian Government Publishing Service.
- D. Hainaut, L. (1987), "Educational Needs", in: *Curricula and Lifelong Learning*, UNESCO: The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- Dave, R. H. (1976), *Foundation of Lifelong Education*, New York: Pergamon.
- Dearing, R. (1997), "Higher Education in the Learning Society", National Committee of Inquiry into Higher Education: <www.leeds.ac.uk/educol/niche>.
- Di Masi, D. and M. Santi (2016), "Learning Democratic Thinking: a Curriculum to Philosophy for Children as Citizens", *Journal of Curriculum Studies*, vol. 48, no.1.
- Duke, CH. (2002), *Managing the Learning University*, Buckingham: SRHE and Open University Press.
- Duytschaever, I. and P. Conradie (2016), "Philosophy with Children: Helping Designers Cooperate with Children", IDC'16, Proceedings of the 15th International Conference on Interaction Design and Children: <<https://dblp.org/db/conf/acmidc/idc2016>>.
- Eisner, E. W. (1994), *The Educational Imagination on Designed Evaluation of School Program*, New York: Macmillan Collage Publishing Company.
- Farahani, M. (2014), "The Study on Challenges of Teaching Philosophy for Children", *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, vol. 116.
- Knapper, Ch. and A. Croply (2000), *Lifelong Learning in Higher Education*, London: Kogan Page.
- Longworth, N. (2004), *Lifelong Learning in Action; Transforming Education in the 21st Century*, London and New York: Routledge Flamer.
- Murris, K. (2016), "The Philosophy for Children Curriculum: Resisting 'Teacher Proof' Texts and the Formation of the Ideal Philosopher Child", *Studies in Philosophy and Education*, vol. 35, no.1.
- Orlando, M (2013), "Nine Characteristics of Great Teacher":
<<https://www.facultyfocus.com/articles/philosophy-of-teaching/nine-characteristics-of-a-great-teacher/>>.
- Super, D. E. et al. (1987), "The Guidance Function of Educational Contest", in: *Curricula and Lifelong Learning*, UNESCO: The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- Van Der Zee, H. (2006), *The Learning Society*", in: *From Adult Education to the Learning Society*, London and New York: Routledge.
- Worley, P. (2016), "Philosophy and Children", *The Philosophers Magazine*, vol. 72.