

## فهم مضامین فلسفی داستان‌ها و حکایت‌های کتب فارسی دوره ابتدایی

سیدمحمد سیدکلان\*

مرتضی بازدار قمچی قیه\*\*، زهرا وقار\*\*

منصور علیزاده\*\*\*، داریوش جهانی\*\*\*\*

### چکیده

هدف از پژوهش حاضر فهم مضامین فلسفی داستان‌ها و حکایت‌های کتب فارسی دوره ابتدایی با روش پژوهش کیفی، از نوع تحلیل محتوا بوده است. جامعه آماری پژوهش راه، داستان‌ها و حکایت‌های کتاب درسی فارسی بخوانیم دوره ابتدایی (دوم تا ششم ابتدایی) تشکیل می‌دهد. نمونه پژوهش به شیوه هدفمند، محتوای تمامی داستان‌ها و حکایت‌های فارسی در نظر گرفته شد و برای این منظور پس از بازخوانی داستان‌ها و حکایت‌ها و کدگذاری آن‌ها، مقوله‌های محوری متن استخراج شد. در نهایت با عنایت به مقوله‌های فلسفی (هستی‌شناسی، شناخت‌شناسی و ارزش‌شناسی) هر یک از مقوله‌های محوری تحت مضامین فلسفی طبقه بندی شدند. نتایج پژوهش نشان داد: مضامین فلسفی اکثر مقوله‌ها تحت معرفت‌شناسی و ارزش‌شناسی قابل تبیین بودند و در برخی از موارد نیز هستی‌شناسی مورد توجه بوده است. در نتیجه، با توجه به نتایج به دست آمده، داستان‌ها و

---

\* دکترای مدیریت آموزشی، دانشگاه محقق اردبیلی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، اردبیل، ایران  
(نویسنده مسئول)، M.siedkalan@gmail.com

\*\* دکترای مطالعات برنامه درسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران، m\_bazdar@sbu.ac.ir

\*\*\* کارشناس ارشد تحقیقات آموزشی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران، Z.veghar@gmail.com

\*\*\*\* دکترای زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران، Shang.m90@gmail.com

\*\*\*\*\* دانشجوی دکتری تاریخ فلسفه، دانشگاه آتاتورک، ترکیه، jahaninamini@yahoo.com

تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۰۱/۱۵، تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۰۴/۱۴

Copyright © 2018, IHCS (Institute for Humanities and Cultural Studies). This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International, which permits others to download this work, share it with others and Adapt the material for any purpose

حکایت‌های مورد بررسی نیازمند بازنگری و بازتألیف بر مبنای "برنامه فلسفه برای کودکان" است.

**کلیدواژه‌ها:** داستان، کتب فارسی ابتدایی، مضامین فلسفی، دوره ابتدایی

## ۱. مقدمه

نیاز جدی جامعه امروزی به مسائل تربیتی به‌ویژه تربیت کودک، دست اندرکاران امر تربیت و روانشناسان را بدین واداشته تا مباحث جدیدی در زمینه تربیت کودک مطرح نمایند که برنامه «فلسفه برای کودک» (philosophy for children (p4c)) یکی از آن مباحث است که بیش از چهار دهه از طرح آن توسط اندیشمندان نمی‌گذرد.

این پارادایم فکری ابتدا توسط میتو لیپمن (Mitu Lipman) در اواخر سال‌های ۱۹۷۰ مطرح شد (Gregory, 2013: 19; Mukabane, 2016: 19; Dolimpio & Teschers, 2016: 117; Shepherd & Mhlanga, 2014: 2; Daniel & Auriac, 2009: 415; Gruioniu, 2013: 380; حسینی و حسینی، ۱۳۹۱: ۲۶). در حالی که پیش از آن - فلسفه به عنوان یک دانش آکادمیک برای بزرگسالان بود و تصور می‌شد که کودکان توان درک این نوع دانش را ندارند، اما در سال‌های اخیر علاوه بر بزرگسالان، این امر حق کودکان نیز دانسته شده است (ستاری، ۱۳۹۱، ص ۱۲۴). چراکه، لیپمن (۱۹۹۳)، و بسیاری از فیسوفان دیگر مانند Matthews (۱۹۸۰)، Janson (۱۹۷۰)، Morris (۱۹۹۹) و Williams (۱۹۸۵) فلسفه را با مفهوم فلسفه - ورزی بیشتر مورد توجه قرار داده‌اند و این مفهوم از فلسفه، امکان آموزش فلسفه به کودکان را امکان‌پذیر ساخته است (نقل از اکبری و مسعودی، ۱۳۹۳: ۱۲۳).

بر اساس ادله مستند، فلسفه تنها رشته‌ای است که به همگان مربوط می‌شود؛ زیرا همگان انسان‌اند و از قوه تفکر برخوردارند و این قوه می‌تواند و باید از طریق فلسفه‌ورزی به فعلیت برسد، گرچه ممکن است میزانش متفاوت باشد. از این رو، اگر فلسفه را صرفاً مرور پاسخ‌های دیگران بدانیم و به دنبال آن در همان معنا به آموزش پردازیم، این مزیت را از بسیاری گرفته‌ایم و به اندکی بخشیده‌ایم (قائدی، ۱۳۸۶: ۶۹).

در خصوص پیشینه «آموزش فلسفه برای کودکان» باید گفت که آموزش شیوه تفکر از همان ابتدای دوران زندگی بشر با وی همراه بوده است و رد پای آن را می‌توان در مراحل مختلف زندگی بشر جستجو کرد. به اعتقاد هینز، یونان قدیم نخستین جامعه‌ای بود که در آن به دانش‌آموزان می‌آموختند که مستقل بیندیشند، بحث، مذاکره، مناظره و نقد کنند

و طوطی‌وار از معلم‌هایشان تقلید نکنند. همین امر، سریع‌ترین پیشرفت تاریخ را موجب شده است و این ایده را رواج داده که دانش از دل نقد و انتقاد بیرون می‌آید (هینز، ۱۳۸۴). افلاطون (۴۲۹-۳۲۷ قبل از میلاد) در گفتگوی معروف خود یعنی جمهوری (۱۹۶۱) جسورانه ادعا کرد که تا قبل از ظهور فیلسوفان در جهان، عدالت و برابری در آن وجود نداشت. امروزه نیز می‌توان ادعای مشابهی را مطرح کرد که در صورتی که دانش‌آموزان را به ویژه از سنین پایین‌تر و از زمان دوران تحصیلات، به عنوان افرادی متفکر و فیلسوف تربیت نکنیم، تعلیم و تربیت واقعی هیچ‌وقت به آرمان‌های خود در هیچ جامعه‌ای دست نخواهد یافت. همچنین جامعه دموکراتیک به شهروندانی نیاز دارد که متفکرانی مستقل، و انتقادی باشند و بتوانند مهارت برخورد با مسایل و چالش‌های واقعی این جوامع را کسب کنند. چراکه، از طریق آموزش فلسفی می‌توان چنین شهروندانی را برای جوامع دموکراتیک پرورش داد (Wartenberg, 2009: 6). بنابراین، آموزش فلسفه برای کودک از طریق فهم فلسفی (به‌ویژه در داستان‌ها) نه تنها به نفع کودکان است، بلکه رشد و ارتقای زبان و تفکر کودکان نیز در این دوران به‌جهت تربیت افراد متفکر و نقاد، به رشد و ترقی جوامع کمک خواهد کرد.

از دیدگاه ویگوتسکی زبان نقش عمده‌ای در رشد تفکر کودک دارد، گفت و گوی بیرونی (که در فلسفه برای کودکان یک ابزار آموزشی است) موجب انتقال مفاهیم می‌شود و سپس به تدریج به عنوان شیوه تفکر، درونی می‌گردد (ویگوتسکی، ۱۹۷۸: ۲۷؛ به نقل از رشتچی، ۱۳۸۹: ۱۷). از آنجایی که زبان کودکان در سنین ۴ تا ۵ سالگی انتزاعی‌تر می‌شود، آن‌ها در این دوره به قصه‌گویی و بازگویی قصه‌های بلند علاقه نشان می‌دهند و لذت پرسیدن، به خصوص سوالاتی با ادات پرسشی «چرا» و «چگونه» در همین دوره است که خود را نشان می‌دهد (سیدآبادی، ۱۳۸۳: ۱۱۹). فلسفه برای کودکان به این جهت به میدان آمده است که روحیه پرسشگری را تقویت و زنده نگه داشته و آن را می‌پروراند (Matthews, 1991). از نظر لیمن فلسفه برای کودکان، به عنوان یک شکل از تفکر و پرسشگری سطح بالا است. بر همین اساس، داستان برای برنامه تفکر و پرسشگری با هدف رشد و توسعه استدلال و رشد مهارت‌های زبانی کودکان در سنین اولیه و ابتدایی بیشتر مورد استفاده قرار می‌گیرد (کمالی مطلق و نوشادی، ۱۳۹۶: ۲)، خصوصاً در سنین ۶ تا ۱۲ سالگی، کودکان «از مرحله چستی به مرحله چگونگی و چرایی» (قزل ایاغ، ۱۳۸۸: ۱۲) وارد می‌شوند و می‌توانند به طور منطقی فکر کنند (اتکینسون، ۱۳۸۱: ۱۵۱). بنابراین کودک

به عنوان یادگیرنده‌ای فعال و در حال تعامل با محیط است که از زبان به عنوان ابزاری برای حل مسایل خود استفاده می‌کند (Fisher, 2005: 112). با این تفاسیر، بدون شک یکی از راهکارهای مناسب در رسیدن کودک به مرحله‌ی انتزاعی در رشد زبانی، استفاده از داستان و قصه‌گویی است که کودک بواسطه‌ی آن تلاش می‌کند با خواندن داستان‌ها، پرسش‌های متعددی را در ذهن خویش طراحی کند. در کل، دوره‌ی کودکی مناسب‌ترین دوره جهت پیشبرد برنامه «فلسفه برای کودک» می‌باشد و قصه‌ها، حکایات و داستان‌ها می‌توانند بهترین ابزار جهت درگیر کردن ذهن کودکان با مفاهیم فلسفی باشد. باید گفت فلسفه برای کودکان به آنان انگیزه می‌دهد تا فکر کنند و بر روی آن دسته از وقایعی که به تجربیات خودشان مربوط است، تمرکز کنند و در نتیجه از این طریق بر آنچه در اطرافشان می‌گذرد، کنترل داشته باشند (Sharp, 2003: 1: نقل از رشتچی، ۱۳۸۹). چراکه، از طریق فلسفه برای کودکان می‌توان فرهنگی خاص را مورد پرسش قرار داد و یا آن را رد کرد، ولی آنچه در این میان اهمیت دارد، معناهایی است که به کودک ارائه می‌شود و مبنای رفتارهای اولیه او در یک جهان ناشناخته قرار می‌گیرد (Fisher, 2005: 111). از طرفی، کودکان با خواندن متن‌های فلسفی به انگیزه نیاز دارند و اغلب یک داستان ابزاری کارآمد برای ایجاد انگیزه است (ناجی و حبیبی عراقی، ۱۳۹۷: ۱) و این فهم از زبان و رشد آن در کودکان به جهت فهم داستان‌ها با تدوین متن فلسفی داستان‌ها که پرسشگری را به معنای واقعی رشد دهد، از طریق رویکرد فلسفه برای کودکان ضروری به نظر می‌رسد.

با وجود این، اولین سال‌های شروع تحصیلات دوره ابتدایی مناسب‌ترین زمانی است که در آن کودکان با این شرایط (یعنی؛ فهم فلسفی داستان‌ها) آشنا شده، و آنرا به عنوان نیازی مادام‌العمر جهت حل و فصل مسایل پیش‌آمده درک می‌کنند. در کنار روش‌ها و تکنیک‌های مختلف که محققان و اندیشمندان این حوزه برای کودکان سنین پایین مناسب دانسته‌اند، آموزش فلسفه نیز برای این گروه سنی از اهمیت دوچندانی برخوردار است. زیرا این رویکرد را می‌توان یکی از مهم‌ترین دریچه‌هایی برشمرد که کودکان را با دنیایی از مسایل و سؤالات مواجه می‌کند و زمینه رشد حس کنجکاوی ذاتی و طبیعی آن‌ها را فراهم می‌کند (Wartenberg, 2009: 7). با توجه به ملاحظات نظری بالا، باید گفت که علاوه بر کشورهای مختلف دنیا، در ایران نیز دو دهه است اندیشمندان حوزه علوم تربیتی به این نتیجه رسیده‌اند که می‌توان بستر فلسفه‌ورزی را در بین کودکان این مرز و بوم فراهم نمود البته این نظرورزی بین اندیشمندان فلسفه و متخصصین علوم تربیتی هنوز مورد مناقشه بوده است.

## ۲. بیان مسئله و ضرورت پژوهش

در سال‌های اخیر، پرورش فکری کودکان مسأله پیچیده‌ای در تعلیم و تربیت بوده، و امروزه نیز باتوجه به شرایط کنونی از اهمیت فوق‌العاده‌ای برخوردار می‌باشد (حسینی و حسینی، ۱۳۸۸: ۱۹؛ رضانی، ۱۳۸۹: ۲۳؛ مرعشی، حقیقی، بنایی مبارکی و بشلیده، ۱۳۸۶: ۱۰۳؛ هدایتی و زریباف، ۱۳۹۱: ۱۳۶). بر مبنای پژوهش‌ها تلاش برای توسعه مهارت‌های تفکر و یادگیری همواره به‌نفع رشد و توسعه فرد و جامعه بوده و ساز و کارهای عملی برای موفقیت فرد و جامعه را فراهم می‌کند (Brown & Saks, 2013: 341). بسیاری از صاحب‌نظران برای نیل به چنین اهدافی، دیدگاه‌هایی در زمینه آموزش داشتند که به نادیده گرفتن استانداردهای آموزشی منجر می‌شد. در حالی که نهضت «بازگشت به اساس» (Back to basics) در بسیاری از کشورها از جمله بریتانیا، ایالات متحده آمریکا و استرالیا، در حال انجام بود، همزمان بسیاری از صاحب‌نظران از جمله Costa (1985) استدلال می‌کردند که باید نهضتی تحت‌عنوان «پیش به سوی اساس» (forward to basics) باشد که به موجب آن، آموزش تفکر باید در مرکز برنامه‌های درسی قرار بگیرد. آن‌ها استدلال می‌کردند که مهارت‌های تفکر از طرفی برای برقراری ارتباطات و حل مسایل مختلف مؤثر است، از طرفی نیز برای تسلط دانش‌آموزان بر محتوای برنامه‌های درسی، نقش مهمی ایفا می‌کند (Chipman & et al, 1985). در هر حال، مسأله اساسی این است که توجه به مهارت‌های فکری و آموزش صحیح تفکر انتقادی، باید در اولویت برنامه‌های درسی مدارس قرار بگیرد. این دغدغه، محققان و کارشناسان را برآن داشته تا در پی بررسی روش‌ها و دستیابی به الگوهایی برای حل این مشکلات باشند. بر همین مبنای، از نظر لیپمن دوران دانشگاه برای تقویت توانایی‌های ذهنی و استدلالی افراد بسیار دیر است و باید کار را از دوران کودکی شروع کرد (ناجی، ۱۳۹۳: ۱۳؛ مرعشی، حقیقی و همکاران، ۱۳۸۶: ۹۷) و فلسفه برای کودکان از برنامه‌های آموزشی شناخته شد که این امکان را فراهم می‌آورد تا کودکان و نوجوانان افکار پیچیده خود را شکل دهند (رضایی، پادروند، سبحانی و رضایی، ۱۳۹۳: ۲۰). مطابق با تجارب زیسته محققان گرچه کتاب‌های درسی مدارس ابتدایی کشور به‌ویژه ادبیات فارسی کمتر به این امر پرداخته‌اند و در این خصوص در ابتدای کار هستیم و اگر پرداخته است نحوه آموزش آن توسط برخی از آموزگاران ابتر بوده است.

از نظر ناجی (۱۳۹۰: ۴۳، ج ۱) «یک داستان فلسفی باید خواننده را به تفکر مستقل فراخواند و اندیشه‌های گنجانده شده در آن را با ایده‌های دیگر مورد بحث قرار دهد.»

با این تفاسیر باید گفت قصه‌ها و داستان‌های کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی می‌تواند بهترین نمود برانگیزاننده تفکر فلسفی در بین دانش‌آموزان باشد، به شرطی که با مضامین فلسفی این داستان‌ها تدوین شوند. اگرچه، برنامه درسی رسمی کشور این داستان‌ها را با هدف خاصی در کتاب‌های فارسی تدوین کرده است که نیازمند بررسی درونمایه و محتوا است.

در هر حال، جهت رسیدن کودکان به تفکر مستقل، باید گفت که از نظر متخصصان، دوران کودکی در طی کردن مسیر تکامل، بیشترین سهم را به برنامه «فلسفه برای کودکان» داده است (Asrori, 2016: 74-75). همچنین، باید اذعان نمود که کودکان متفکران خلاق هستند و دوران کودکی بهترین دوران برای دریافت استعداد فلسفی کودکان محسوب می‌شود، کودکان درگیر با فلسفه قادرند زندگی را از چشم‌انداز خود و با دیدی جدید و متفاوت ببینند و می‌توانند ایده‌هایی را ارائه دهند که کودکان دیگر از دادن چنان ایده‌هایی عاجزند (Shepherd & Mhlanga, 2014: 3). چراکه با این ضرورت، فیشر نیز معتقد است که فلسفه برای کودکان یک روش موفق در آموزش تفکر است و تجربه جهانی و شواهد به دست آمده در بیش از ۵۰ کشور جهان نشان می‌دهد که «فلسفه برای کودکان» به رشد مهارت‌های فکری در کودکان کمک کرده است (فیشر، ۱۹۹۸؛ به نقل از مرعشی و همکاران، ۱۳۸۶: ۹۸).

علاوه بر اهمیت یاد شده، فیشر روش آموزش خود را تحت گفت و گوی آزاد فلسفی منتشر کرده است و گفت و گوهای وی پیرامون داستان‌های فکری برای کودکان معروف شده است. همچنین این داستان‌ها در موضوعاتی چون حقیقت، خیر، واقعیت، زیبایی، تجربه، تربیت محیطی، زبان و هنرها، تربیت اخلاقی، تفکر و منطق، و مطالعات اجتماعی بیشتر نمایان بوده است (Fisher, 2001: 28). با این وصف، باید تأکید کرد که انسان که از دوران نوزادی، مادرزادی سخن گو و ناطق متولد می‌شود. باید آن‌ها به اشکال مختلف با اطراف خود ارتباط برقرار کنند، سؤال کنند و به توصیف دنیای اطراف خود بپردازند. این شیوه تکلم ممکن است افکار آن‌ها را تحریک کند تا در جستجوی علل پدیده باشند، وقایع را توصیف کنند، و تجارب کسب‌شده بواسطه حواس را مدنظر قرار دهند؛ یعنی تمرین هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی و ارزش‌شناسی.

این در حالی است که بنابر تجربه زیسته محققان، و مطابق بر نظر والدین و معلمان در مدارس و کلاس‌های درس بویژه در دوره ابتدایی، کودکان برای انجام تفکر جهت حل

مسایل، ترغیب نمی‌شوند، از قضاوت‌های مستقل آن‌ها حمایت نمی‌شود، بینش‌های شخصی آن‌ها در نظر گرفته نمی‌شوند، در نتیجه؛ توانایی وی در جهت رشد استدلال، تغییری نمی‌کند.

از آنجا که، به اعتقادی لیپمن، به محض ورود کودکان به مدارس و محیط‌های آموزشی، بهبود مهارت تفکر باید در اولویت کاری این مراکز و مربیان قرار بگیرد. بعد از لیپمن، تاکنون کسانی چون؛ فیلیپ کم، گارت. بی. ماتیس، مارگارت شارپ، رونالد. اف. رید، کریستوفر فیلیپس و رابرت فیشر به بسط برنامه‌های آموزش فلسفه برای کودکان پرداخته‌اند. البته کسانی چون؛ جسپرس در دانمارک و آلوز در برزیل معتقد بودند که داستان‌های لیپمن آمریکایی است و با فرهنگ دیگر کشورها هم‌خوانی ندارد و در پی تدوین داستان‌های متناسب با فرهنگ خود برآمدند (اکبری و مسعودی، ۱۳۹۳: ۷۷-۷۵). در کشور ما نیز برنامه آموزش فلسفه به کودکان نخستین بار در سال ۱۳۷۳ شمسی از طرف بنیاد حکمت اسلامی صدرا به منزله یک طرح هدفدار شناخته شد و در همان تاریخ، گروه فلسفه و کودک در این بنیاد پایه‌گذاری شد؛ ولی بعدها مؤسسه‌ها و دانشگاه‌های دیگری نیز پژوهش‌هایی را در این زمینه آغاز کردند (شریفی اسدی، ۱۳۸۷: ۹۷). همچنین پژوهشگرانی همچون؛ صفایی مقدم (۱۳۷۷)، در تحلیلی با اهداف و روح حاکم بر آموزش و پرورش اسلامی مبتنی بر فلسفه برای کودکان با اذعان به اصلاح ساختار برنامه‌های آموزشی و پرورشی در کشور؛ رساله دکتری جهانی (۱۳۸۰) با عنوان نقد و بررسی مبانی فلسفی الگوی آموزش تفکر انتقادی لیپمن (نقل از یاری دهنوی و حاتمی، ۱۳۹۰)، ایروانی و مختاری (۱۳۹۰) در بررسی جایگاه مفاهیم فلسفی در ادبیات داستانی کودک ایران، رساله دکتری قائدی (۱۳۸۶)، با بررسی مبانی نظری برنامه فلسفه برای کودکان؛ نوروزی و درخشنده (۱۳۸۶) بررسی برنامه فلسفه برای کودکان در بین دانش‌آموزان؛ و ناجی (۱۳۸۶) و (۱۳۹۰) با نقد پژوهش‌هایی در این خصوص پیش‌گامان این حوزه پژوهشی بوده‌اند. در بررسی بیشتر، پژوهشگران دیگری نیز همچون؛ ستاری (۱۳۹۱)، جبل‌عاملی فروشانی، یوسفی، قائدی و کشتی آرای (۱۳۹۴)، راجی (۱۳۹۱)، حسینی و حسینی (۱۳۹۱)، مرعشی، رحیمی نسب و لسانی (۱۳۸۷)، ناجی و مجید حبیبی عراقی (۱۳۹۷) مبنی بر نگاهی دوباره به ویژگی فلسفی و ادبی داستان‌ها در برنامه فیک، احمدی پوراناری و یاری دهنوی (۱۳۹۷) و برخی تحقیقات دیگر در این خصوص گام‌هایی برداشته شده است. اما تا قبل از این پژوهش، پژوهشی در جهت بررسی فهم ادبیات داستانی دوره ابتدایی با این رویکرد

انجام نشده است. لذا به لحاظ خلاء پژوهشی موجود در این خصوص، محققان مضامین فلسفی داستان‌های کتاب فارسی بخوانیم (بخوان و بیان‌دیش و حکایت‌ها) را با رویکرد فلسفه برای کودکان مورد بررسی قرار دادند تا بتوانند در این حوزه گامی هر چند کوچک بردارند.

هدف از انجام این پژوهش بررسی میزان توجه نویسندگان کتاب‌های فارسی بخوانیم (بخوان و بیان‌دیش) دوره ابتدایی به مضامین فلسفی و تعیین میزان انطباق آن با رویکرد فلسفه برای کودکان است. نتایج به دست آمده کمک خواهد کرد تا کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی، برنامه‌های دقیق‌تری در جهت ارتقای مضامین فلسفی داستان‌ها و حکایت‌های کتاب فارسی دوره ابتدایی تدوین کنند. در همین راستا نویسندگان تلاش می‌کنند در جهت پاسخ به سوالات زیر به پیشنهادهای مطلوب دست پیدا کنند.

آیا داستان‌ها و حکایت‌های کتاب فارسی دوره ابتدایی داری مضامین فلسفی هستند؟ و تا چه اندازه این مضمون‌های فلسفی با رویکرد فلسفه برای کودکان انطباق دارد؟

### ۳. روش‌شناسی

هدف اصلی پژوهش حاضر، فهم مضامین فلسفی داستان‌ها و حکایت‌های کتاب فارسی بخوانیم (بخوان و بیان‌دیش) دوره ابتدایی از منظر فلسفه برای کودکان بوده است. برای دستیابی به این هدف، از روش پژوهش تحلیل محتوای کیفی استفاده شده است. این روش تحقیق، از روش‌هایی است که برای تحلیل داده‌های متنی، کاربرد فراوانی دارد. داده‌های متن ممکن است به صورت شفاهی، چاپی یا الکترونیکی و یا حاصل پاسخ‌های شفاهی، پرسش‌های پیمایشی باز یا بسته، مصاحبه‌ها، گروه‌های متمرکز، مشاهدات یا رسانه‌های چاپی مانند مقالات و کتاب‌ها باشند (Kondracki, Wellman & Amundson, 2002: 227). برخلاف تحلیل محتوای کمی، در تحلیل محتوای کیفی، محتوای پنهان پیام مورد توجه است و به این دلیل به کلمات و عبارات داده‌های کیفی نگاه عمیق‌تری وجود دارد (Jensen & Jankowski, 1993: 87). به عبارت دیگر، در این رویکرد محقق با توجه به مبانی نظری و پژوهشی موضوع (فلسفه برای کودکان) به مقوله‌سازی دست می‌زند و سپس بر اساس مقولات مشخص به دنبال این است تا در درون محتوای مورد نظر به صورت کیفی داده‌ها را سامان دهد (Mayring, 2004: 33). در این روش، ادراکات و تفاسیر پژوهشگران از یک معنای ارتباطی کدگذاری می‌شود، درحالی که این امر در خصوص تحلیل محتوای کمی



صدق نمی‌کند. با توجه به ویژگی‌های یاد شده، در این پژوهش، محققان از روش پژوهش تحلیل محتوای کیفی استفاده کرده‌اند. جامعه آماری پژوهش، محتوای کتاب‌های درسی فارسی بخوانیم دوره ابتدایی سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ است. نمونه آماری پژوهش به صورت هدفمند شامل قسمت "بخوان و بیاندیش" و "حکایت‌ها" کلیه دوره‌های ابتدایی (پایه دوم تا ششم) بوده است. در فرایند تحلیل محتوای کیفی داستان‌ها و حکایت‌ها، پژوهشگران ابتدا درون‌مایه و محتوای اصلی داستان‌های موردنظر را به لحاظ مفهومی بدون پیش‌فرض فلسفی از قبل تعیین شده بررسی و مفهوم‌سازی کردند تا مقوله‌های اولیه به دست آیند، سپس در مرحله دوم کدگذاری مقوله‌ها به کدهای محوری تبدیل شدند و در نهایت، بر اساس محورهای کشف شده، مضامین فلسفی در سه بُعد هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی و ارزش‌شناسی فهم گردید.

برای روایی و اطمینان‌پذیری داده‌ها نیز از روش بازآزمایی استفاده شد. بدین‌صورت که مقوله‌ها و مضامین به دست آمده به وسیله ارزیابان رشته فلسفه تعلیم و تربیت (سه نفر) و زبان و ادبیات فارسی (شش نفر) ارائه و از آن‌ها خواسته شد تا محتوا را به‌منزله رویکرد فلسفه برای کودکان (بر مبنای هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی و ارزش‌شناسی) بررسی کنند که در این خصوص نیز، ارزیابان با توجه به اهداف پژوهش که آگاهی لازم را کسب نموده بودند، نظرات اصلاحی آن‌ها در یافته‌ها اعمال گردید.

در اجرای پژوهش، در گام نخست تمامی داستان‌ها و حکایت‌ها به‌طور عمیق مورد بررسی و مفهوم‌سازی شدند، در گام دوم تمام مفاهیم استخراج شده در قالب مقوله‌های محوری طبقه‌بندی گردید، سپس در گام سوم مقوله‌های محوری با مضامین فلسفی (تحت سئوالات استخراج شده توسط کارگروه بررسی‌کننده داستان‌ها) انطباق داده شدند.

#### ۴. یافته‌ها

در پاسخ به این پرسش که چه مضامین فلسفی در داستان‌های بخوان و بیاندیش و حکایت‌های کتاب فارسی دوره ابتدایی گنجانده شده است؟ باید گفت که در هر کدام از پایه‌ها مقولات محوری گوناگونی به دست آمد که در جدول شماره ۱، برای نمونه پایه دوم ابتدایی به طور مفصل، و در جدول شماره ۲، مقوله‌های هر یک از مفاهیم به طور خلاصه برای تمامی پایه‌ها به دست آمده است. سپس هر یک از مقوله‌های محوری بر مبنای مضامین فلسفی گردآوری و مفهوم‌سازی شده‌اند.

در توضیح داستان‌ها و حکایت‌های کتاب‌های فارسی دوم تا ششم ابتدایی بخش « بخوان و بیاندیش » در هریک از داستان‌های مقطع دوم و سوم ابتدایی، هفت داستان و در هر یک از کتاب‌های فارسی چهارم تا ششم ابتدایی، شش داستان آمده است که در مجموع ۳۲ داستان را تشکیل می‌دادند. هریک از این داستان‌ها در کدگذاری اولیه مفهوم‌سازی شدند، سپس در قالب محورهای طبقه‌بندی شدند و در نهایت برای محورهای مضامین فلسفی ترسیم شد.

جدول ۱. گزاره‌ها و مقوله‌های محوری دروس بخوان و بیاندیش پایه دوم ابتدایی (برای نمونه)

نام درس	کد اولیه	مقوله های محوری	مضامین فلسفی
درس دوم. چغندر پر برکت	کمک کردن در کاشت و برداشت محصول؛ زندگی اهل خانه کنار هم؛ پربرکت بودن محصول؛ پختن آش برای احوالی محله	حس همکاری و اجتماعی پذیری	ارزش‌شناسی (اخلاق و زیبایی شناسی) با کارکرد ایجاد سؤال هایی چون؛ آیا انسان می‌تواند به تنهایی زندگی بکند؟ - آیا انسان به همراه خانواده خود می‌تواند بدون نیاز به دیگران زندگی بکند؟ - آیا به کسی کمک بکنیم نتیجه آن به خودمان هم برمی‌گردد؟ - آیا برکت های خداوند در هر حال عاید ما می‌شود یا در جهت رسیدن به آن باید تلاش کرد؟
درس سوم. حکایت راه سلامتی	بیکار شدن دکتر؛ گوش فرا دادن مردم به توصیه پیامبر؛ آگاهی دادن پیامبر به دکتر از راه توصیه ها؛ تایید سخنان و توصیه های پیامبر توسط دکتر	سلامت، بهداشت و تغذیه	ارزش‌شناسی با کارکرد ایجاد سؤال هایی چون؛ آیا همیشه غذا خوردن برای بدن ما خوب است؟ - آیا هر چه غذا کم‌تر بخوریم سالم‌تر می‌مانیم؟ و ... ؟
درس چهارم. تمیز باش و عزیز باش	عدم علاقه حنایی به بهداشت؛ کتیف بودن حنایی؛ آزردن دیگران به با کتیفی؛ دور شدن دیگران به خاطر بوی بد؛ دوست نداشتن حنایی از نظافت خویش؛ ریختن پره‌های حنایی بخاطر عدم رعایت بهداشت؛ چاره اندیشی دوستان حنایی؛ انداختن حنایی به برکه؛ تشویق دوستان برای شست و شو؛ تغییر ایده و علاقه حنایی نسبت به رعایت بهداشت	بهداشت و نظافت فردی	ارزش‌شناسی با کارکرد ایجاد سؤال هایی چون؛ - آیا تمیز بودن خوب است یا بد! چرا؟ - عادت چه نقشی در زندگی ما دارد؟ - برای عضویت در یک گروه چه شرایطی لازم است؟

<p>ارزش‌شناسی با کارکرد ایجاد سؤال‌هایی چون؛ می‌دانید تلقین یعنی چه؟ آیا می‌توان بر رفتار خود مدیریت کرد؟ چگونه می‌توانیم بر خوش اخلاقی خویش اهتمام ورزیم و عصبانی نشویم؟</p>	<p>خوش اخلاقی به عنوان یک ارزش</p>	<p>بد اخلاق بودن مرد؛ تلاش برای خوش اخلاقی؛ تجویز دارو برای خوش اخلاقی مرد؛ هنگام خشم مقداری از دارو را بخورد؛ خوش اخلاق شدن و تسلط مرد بر خشم خویش؛ جویاشدن از دکتر برای نام دارو؛ دارویی در کار نبودن بلکه در کوزه آب بود؛ رعایت صبر هنگام عصبانیت رمز موفقیت</p>	<p>درس ششم خوش اخلاقی</p>
<p>معرفت‌شناسی با کارکرد ایجاد سؤال‌هایی چون؛ - وقتی یک صحنه ناراحت کننده را می‌بینیم باید چه عکس العملی از خود نشان بدهیم. - آیا هر خبری را باید بدون تحقیق باور بکنیم؟ - چگونه می‌توان خبر درست را از نادرست تشخیص داد؟ ارزش‌شناسی با کارکرد ایجاد سؤال‌هایی چون؛ چگونه با ناراحتی دیگران ناراحت و با خوشحالی دیگران خوشحال شویم؟ و ...</p>	<p>قضایوت نادرست با دیدن یا شنیدن خبر</p>	<p>خم شدن پیرزن به داخل تنور؛ دیدن اینکه فقط پاهای پیرزن بیرون است توسط مورچه؛ خبر افتادن پیرزن به داخل تنور افتادن توسط مورچه به گنجشک؛ ناراحتی گنجشک از این قضیه؛ دادن خبر به درخت توسط گنجشک؛ ناراحتی درخت و دادن خبر مرگ پیرزن به پیرمرد ماست فروش؛ ناراحتی پیرمرد از این قضیه و رسیدن خبر به کل روستا؛ دیدن پیرزن توسط پیر مرد به طور سالم؛ خوشحالی کل روستا از دیدن پیرزن</p>	<p>درس هفتم مورچه اشک ریزان، چرا اشک ریزان؟</p>
<p>ارزش‌شناسی با کارکرد ایجاد سؤال‌هایی چون؛ - راستی همکاری همیشه خوب است؟ - چه رفتارهایی باید از طریق الگو پذیرفته شوند؟ - پیامبر چه فرقی با دیگر مردمان دارد؟</p>	<p>الگوپذیری از رفتار بزرگان دینی (اسوه بودن)</p>	<p>مسافرت پیامبر و یارانش؛ حاضر کردن غذا توسط یکی از یاران؛ آب آوردن توسط یکی دیگر از یاران؛ جمع کردن هیزم توسط پیامبر؛ همکاری پیامبر در کارها؛ احترام به پیامبر</p>	<p>درس هشتم حکایت همکاری</p>
<p>ارزش‌شناسی با کارکرد ایجاد سؤال‌هایی چون؛ آیا باید همیشه راست گفت چرا؟ - چرا دروغ گویی زشت است؟ آیا ب مسئولیت کارها را باید پذیرفت چرا؟</p>	<p>حس مسئولیت پذیری در خطاها</p>	<p>شکستن کاسه همسایه؛ پیشنهاد خروس، کلاغ، گنجشک که به خاله نگین بگو ما شکستیم کاسه را؛ دروغ نگفتن؛ مسئولیت پذیری؛ تشویق مادر بزرگ برای راست گویی</p>	<p>درس نهم کی بود؟ کی بود؟</p>
<p>ارزش‌شناسی با کارکرد ایجاد سؤال‌هایی چون؛ آیا زیرکی و هوشمندی در زندگی لازم است؟ - چرا باید در حل مسئله‌ها تلاش کرد؟ آیا می‌توان همیشه زیرک بود؟</p>	<p>هوشمند ی در حل مسئله</p>	<p>نحوه بردن آتش توسط دانشمند؛ راهکار بهتر کودک برای حمل آتش؛ هوش و تفکر بالای کودک نسبت به دانشمند؛ تشویق برای استفاده و بازکردن تفکر ذهن</p>	<p>درس دهم حکایت کودک زیرک</p>

<p>معرفت‌شناسی با کارکرد ایجاد سؤال‌هایی چون؛ آیا تا از خبری اطمینان نداریم باید بگوییم؟ - چه موقع یک خبر را می‌توان درست و حقیقت فرض کرد؟ قضاوت نادرست چیست؟</p>	<p>قضاوت نادرست مکرر</p>	<p>افتادن جوجه ننه کلاغ؛ خبر بردن جوجه به دیگر کلاغ‌ها؛ خبر روی خبر گذاشتن؛ آنچه اتفاق نیافتاده را به دیگران گفتن؛ حاضر شدن همه کلاغ‌ها برای کمک؛ دیدن و فهمیدن اصل قضیه؛ مشاهده کردن حقیقت که مشکل برای جوجه پیش نیامده بود.</p>	<p>درس داوزدهم. یک کلاغ و چهل کلاغ</p>
<p>معرفت‌شناسی با کارکرد ایجاد سؤال‌هایی همچون؛ - آیا زمستان یا بهار یکی خوب است و دیگری بد؟ - چه چیزی با دیدن بهار و زمستان در ذهن شما ایجاد می‌شوند و...؟</p>	<p>تازگی و تداوم زندگی</p>	<p>خسته از راه رسیدن بهار؛ آماده کردن سر و وضع زندگی برای استقبال بهار؛ رویش دوباره گیاهان؛ پهن کردن سفره هفت سین؛ فصل بهار فصل زندگی؛ فصل زمستان فصل خواب</p>	<p>درس پانزدهم عمو نوروز</p>
<p>ارزش‌شناسی با کارکرد ایجاد سؤال‌هایی چون؛ آیا می‌توان بدون نیاز به سایر موجودات زندگی کرد؟ غرور چه نقشی در پیروزی یا شکست یک فرد دارد؟ - آیا توانایی همیشه به معنی زور و قدرت بدنی است؟ - با چه روشی می‌توانیم از توانایی دیگران استفاده کنیم؟</p>	<p>برابری همه موجودات (عدم غرور بی جا)</p>	<p>دست کم نگرفتن دیگر موجودات؛ عدم مغرور بودن به زور بازو؛ رفتار با دیگر حیوانات به دلیل اینکه همه مخلوق خدا هستند</p>	<p>درس شانزدهم حکایت شیر و موش</p>
<p>معرفت‌شناسی با کارکرد ایجاد سؤال‌هایی چون؛ چگونه می‌توان دوست را از دشمن تشخیص داد؟ - آیا لازم است از هر چیز خوبی که داریم همه از آن اطلاع داشته باشند؟ - ما چکار باید بکنیم تا فریب نخوریم؟</p>	<p>عدم اعتماد به هر کسی</p>	<p>داشتن هوش و زیرک بودن؛ عدم گول زدن دیگران؛ راست گویی؛ گوش دادن به صحبت‌های پدر و مادر</p>	<p>درس هفدهم. روباه و خروس</p>

در این بررسی، مضامین فلسفی در سه مقوله فلسفی مورد توجه قرار گرفته‌اند که مقوله هستی‌شناسی یعنی چه چیز واقعی است؟ معرفت‌شناسی پرسش از ماهیت آگاهی و ارزش‌شناسی (اخلاق)؛ پرسش از ماهیت خوبی و بدی و زیبایی‌شناسی؛ پرسش از ماهیت زیبایی) پرسش از ذات ماهوی چیزی دارد. باید گفت که هر یک از مقوله‌های ادراک شده ابتدا کدگذاری باز، سپس کدگذاری محوری را طی کرده‌اند و در نهایت برای هر یک از مقوله‌های محوری، محققان مضامین فلسفی را با توجه به پرسش‌های فلسفی درون‌متنی داستان‌ها و حکایت‌ها انتخاب کرده‌اند که در جدول شماره ۲ به طور خلاصه‌وار آمده است.

جدول ۲. مقوله‌های محوری دروس بخوان و بیاندیش و حکایت‌های پایه‌های دوم تا ششم ابتدایی

مضامین فلسفی	مقوله‌های محوری	نام درس
توجه به هر سه مضامین فلسفی؛ هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی و ارزش‌شناسی و با برجسته‌سازی رویکرد فلسفی ارزش‌شناسی	آشنایی با آیین و فرهنگ اسلامی-ایرانی	عمو نوروز(پایه دوم)؛ حکایت همکاری(پایه دوم)؛ قصه تنگ بلور(پایه سوم)؛ دوست بچه‌های خوب (پایه چهارم)؛ زیر آسمان بزرگ(پایه پنجم)؛ محبت(پایه ششم)؛ دوستان همدل(پایه ششم)؛ درخت علم(پایه ششم)
توجه به ارزش‌شناسی(اخلاق و زیبایی‌شناسی)	سلامت و تندرستی	حکایت راه سلامتی(پایه دوم)؛ تمیز باش و عزیز باش(پایه دوم)؛ قصه مورچه ریزه(پایه سوم)؛ بوعلی و بهمنیار(پایه ششم)
توجه به معرفت‌شناسی و ارزش‌شناسی	مقام مادری	قصه پری کوچولو(پایه سوم)
توجه به معرفت‌شناسی و ارزش‌شناسی	امانتداری	مورچه اشک ریزان، چرا اشک ریزان؟(پایه دوم)؛ حکایت بهانه(پایه سوم)؛ گلدان خالی(پایه پنجم)
توجه به معرفت‌شناسی و ارزش‌شناسی	تشکر از خداوند در سایه عبادت	قصه حوض فیروزه‌ای(پایه سوم)؛
توجه به ارزش‌شناسی(اخلاق و زیبایی‌شناسی)	تقویت روحیه میهن‌پرستی(فرهنگ ایثار و دفاع از میهن)	قصه بوی سیب(پایه سوم)؛ انتظار(پایه چهارم)؛ آوازی برای وطن(پایه پنجم)؛ حماسه هرمز(پایه ششم)
توجه به معرفت‌شناسی و ارزش‌شناسی	اعتماد به نفس(اراده)	روایه و خروس(پایه دوم)؛ حکایت کودک زیرک(پایه دوم)؛ حکایت فردوسی ایرانی(پایه سوم)؛ قدم یازدهم(پایه چهارم)؛ هفت مروارید سرخ(پایه چهارم)؛ فردوسی، فرزند ایران(پایه پنجم)
توجه به هر سه مضامین فلسفی با برجسته‌سازی رویکرد معرفت‌شناسی	شناخت قدرت خداوند(کوته فکری انسان در برابر خداوند)	حکایت شیر و موش(پایه دوم)؛ قصه آفرینش حلزون(پایه سوم)؛ در جست و جوی خدا(پایه چهارم)؛ راز گل سرخ(پایه پنجم)؛ انواع مردم(پایه ششم)؛ آوای گنجشکان(پایه ششم)
توجه به معرفت‌شناسی و ارزش‌شناسی	قانع بودن به حق خود(تواضع و فروتنی)	حکایت افتادن از آسمان(پایه دوم)؛ حکایت قوی‌ترین حیوان جنگل(پایه چهارم)؛ هد هد(پایه ششم)؛ زحمت بکش منت نکش(پایه ششم)
توجه به معرفت‌شناسی و ارزش‌شناسی	فضایل اخلاقی	یک کلاغ و چهل کلاغ(پایه دوم)؛ خوش اخلاقی(پایه دوم)؛ قصه خواب خلیفه(پایه سوم)؛ نگاه پنهان(پایه چهارم)؛ همه چیز را همگان دانند(پایه پنجم)؛ ادب لقمان(پایه ششم)؛ رفتار نیکان(پایه ششم)؛ علم و عمل(پایه ششم)
توجه به معرفت‌شناسی و ارزش‌شناسی	حقوق شهروندی	کی بود؟ کی بود؟(پایه دوم)؛ چغندر پر برکت(پایه دوم)؛ کارت اعتباری(پایه چهارم)؛ سوار و پیاده(پایه ششم)

در تبیین هر یک از مقوله‌های استخراج شده بر پایه مضامین فلسفی، بیشترین درگیری ذهنی مخاطبان این داستان‌ها و حکایت‌ها را مضامین فلسفی ارزش‌شناسانه داشته است و شاید این ارجحیت در محتوای کتاب فارسی دوره ابتدایی و سایر دوره‌ها به لحاظ بیانیه ارزشی سند تحول بنیادین باشد. زیرا گزاره‌های ارزشی مندرج در بیانیه ارزشها، باید‌ها و نیاید‌هایی اساسی است که ضرورت دارد تمام اجزا و مؤلفه‌های نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی، هماهنگ با آن‌ها بوده و همه سیاستگذاران و کارگزاران نظام ملتمز و پای‌بند به آن‌ها باشند (سند تحول بنیادین، ص ۱۵). در کل، آنچه که از اهداف این مقاله انتظار می‌رود چنین استنباط می‌گردد که مضامین فلسفی این داستان‌ها و حکایت‌ها در کتاب درسی دوره ابتدایی می‌بایست بر مبنای اهداف فلسفه برای کودکان با موضوعاتی مانند حقیقت، خیر، واقعیت، زیبایی، تجربه، تربیت محیطی، زبان و هنرها، تربیت اخلاقی، تفکر و منطق، و مطالعات اجتماعی رقم زده می‌شد در حالی که بیشتر رنگ و بوی سند تحول بنیادین در سایه تحقق بیانیه ارزشی با رویکرد فلسفی ارزش‌شناسانه بیشتر به چشم می‌خورد که چنانچه این داستان‌ها با هدف اصلی برنامه فلسفه برای کودکان یعنی پرورش قوه انتقادی کودکان و ترغیب آن‌ها به اندیشیدن نوشته می‌شد می‌توانست اهداف فلسفه برای کودکان را بهتر پوشش دهد. بنا بر پوشش حداکثر مضامین فلسفی ارزش‌شناسانه این داستان‌ها و حکایت‌ها که نشان می‌دهد این داستان‌ها در پی مسائل ارزشی قابل درک را برای کودکان به همراه داشته است. این مسئله در حالی است که اگر چنانچه اهداف ارزشی هم در متن داستان‌ها دیده شود باید بیشتر بر پایه تناسب پایه‌های تحصیلی این مضامین طبقه‌بندی شود تا تفکر دانش‌آموزان بر اساس مضامین فلسفی فوق در نتیجه قوه تفکر کودک به وقوع پیوندد.

در نهایت، به نظر می‌رسد که داستان‌ها و حکایت مورد بررسی از تناسب مناسبی به لحاظ مضامین فلسفی در جهت تبلور تفکر فلسفی نوشته نشده است و نیازمند تغییرات اساسی در محتوا یا بازتولید داستان‌های کتاب فارسی بخوانیم دوره ابتدایی است. از نظر ناجی (۱۳۹۵) نویسندگان برخی از داستان‌ها کاری به فکرپردازی ندارند و سعی بر این دارند که فکر خود را به کودکان انتقال دهند و این ربطی به آموزش تفکر و مهارت‌های فکری ندارد.

## ۵. بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف فهم مضامین فلسفی داستان‌ها و حکایت‌های کتاب فارسی دوره ابتدایی (بخوان و بیاندیش) از منظر برنامه فلسفه برای کودکان انجام شده است و آنچه که از این داستان‌ها و حکایت‌ها قابل ادراک است تحت مقوله‌هایی؛ چون شناساندن آیین و فرهنگ اسلامی- ایرانی، سلامت و تندرستی، مقام مادری، امانتداری، تشکر از خداوند در سایه عبادت، تقویت روحیه میهن‌پرستی (فرهنگ ایثار و دفاع از میهن)، اعتماد به نفس، شناخت قدرت خداوند، قناعت در سایه تواضع و فروتنی، فضایل اخلاقی و حقوق شهروندی نمایان شده است که به لحاظ مضامین فلسفی اکثر مقوله‌ها تحت مضمون فلسفی ارزش‌شناسی قابل تبیین بوده‌اند. باید گفت برخی از بخش «بخوان و بیاندیش» در قالب داستان نیامده است و به لحاظ مضمون فلسفی ذهنیت ارزشی القا می‌کند و برای گفت‌و- گوی فلسفی و یا طرح پرسش‌های فلسفی مناسب نبودند. برای مثال زندگی‌نامه شهید تندگویان (فارسی ششم ابتدایی، ص ۶۴)، تمیز باش و عزیز باش (فارسی دوم، ص ۲۸) به عنوان یک داستان آموزشی و ارزش‌مدار.

در بیشتر موارد نیز مضامین فلسفی از نوع معرفت‌شناسی و هستی‌شناسی با رنگ و بوی ارزش‌شناسانه مورد توجه بوده است. برای مثال: داستان حکایت شیر و موش (پایه دوم)؛ قصه آفرینش حلزون (پایه سوم)؛ در جست و جوی خدا (پایه چهارم)؛ راز گل سرخ (پایه پنجم)؛ انواع مردم (پایه ششم)؛ آوای گنجشکان (پایه ششم) با درون‌مایه‌های خداشناسی و تبلور قدرت خدا در جهت فهم انسان بوده است.

در پاسخ به این سؤال پژوهش که آیا داستان‌ها و حکایت‌های کتاب فارسی (بخش بخوان و بیاندیش) دوره ابتدایی دارای مضامین فلسفی هستند؟ نتایج این پژوهش نشان داد؛ بیشتر داستان‌ها و حکایت‌ها در این دوره، مضمون فلسفی ارزش‌شناسانه داشته است تا هستی‌شناسانه و معرفت‌شناسانه و برخی نیز دارای ترکیبی از مضامین فلسفی معرفت- شناسانه و ارزش‌شناسانه بوده‌اند. هرچند، داستان‌های فوق بیشتر با مضامین فلسفی ارزش- شناسانه نوشته شده است، اما به نظر می‌رسد مؤلفین این کتاب‌ها از «برنامه فلسفه برای کودکان» آگاهی کافی نداشته‌اند؛ به همین جهت توصیه می‌شود که در بازتألیف یا بازنگری داستان‌های فارسی دوره ابتدایی، از داستان‌هایی با مضامین و درون‌مایه معرفت‌شناسانه و با زمینه تفکر بیشتر، استفاده شود و نویسندگان این کتاب‌ها، از داستان‌هایی استفاده کنند که بیش از توصیفی بودن و ارزش‌گذاری مستقیم داشتن، معرفت‌شناسانه و در جهت ایجاد

پرسش‌های فلسفی باشند و ذهن و فکر کودکان را به چالش بکشند. چراکه، از نظر ناجی (۱۳۹۰، ج ۱: ۴۳)

« یک داستان فلسفی باید خواننده را به تفکری مستقل فرا بخواند و اندیشه‌های گنجانده شده در آن را با ایده‌های دیگر مورد بحث قرار دهد.»

بنابراین، این داستان‌ها می‌بایست به لحاظ محتوایی با مضامین فلسفی در سه سطح هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی و ارزش‌شناسی تدوین می‌شد که این تناسب رعایت نشده است تا دانش‌آموزان با فهم فلسفه‌ورزی خویش به این آگاهی و درک دست یابند. با این نتیجه، بازنگری در داستان‌های کتب فارسی دوره ابتدایی، با توجه به نکات مذکور ضروری به نظر می‌رسد و دفتر تألیف کتب برای کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی، باید یک بازنگری و مهندسی مجدد بر مبنای اهداف این برنامه تحت مضامین فلسفی معرفت‌شناسی و هستی‌شناسی داشته باشد. همچنین ساعاتی از کلاس‌های دوره ابتدایی بدین منظور اختصاص یابد تا در کل، همچنان‌که هدف اصلی سند تحول نیز می‌باشد بستر لازم برای درک یک کل هستی (در قالب مضمون فلسفی هستی‌شناسی) درک گردد و اگر چنانچه معرفتی دارای ارزش است با یقین به مضامین فلسفی معرفت‌شناسی و با اهداف اصلی فلسفه‌ورزی کودک که همان ترغیب برای اندیشیدن است، هماهنگ شود. این پژوهش با نتایج پژوهش ایروانی و مختاری (۱۳۹۰) همسو می‌باشد.

در پاسخ به این سؤال؛ تا چه اندازه این مضمون‌های فلسفی با رویکرد فلسفه برای کودکان انطباق دارد؟ باید گفت که داستان‌های فوق معیار فبک را تا حدودی رعایت نکرده‌اند، چون تلقین در داستان‌ها و حکایت‌ها تلویحاً ارزش‌مدار بوده است و در برخی از داستان‌ها نیز مضامین فلسفی هستی‌شناسی و معرفت‌شناسی دیده شده است. باید گفت که داستان‌ها و حکایت‌ها باید چالش‌برانگیز بوده و موجبات پرسش در کودکان را فراهم سازند (ناجی، ۱۳۹۵). این نتیجه با نتایج پژوهش احمدی پوراناری و یاری دهنوی (۱۳۹۷) مبنی بر ظرفیت و امکان پرورش تفکر انتقادی در قسمت بخوان و بیان‌دیش داستان‌های کتاب فارسی ابتدایی ناهمسو و با پژوهش ناجی و مجید حبیبی عراقی (۱۳۹۷) همسو می‌باشد. چراکه، برنامه فبک در پی آموزش تفکر (تفکر نقادانه، خلاق و مسئولانه) و رشد مهارت‌های فکری در کودکان است که در برخی از داستان‌های کتاب فارسی ابتدایی انطباق لازم با برنامه فبک آن‌طور باید و شاید لحاظ نشده است. با توجه به آنچه در نتایج این پژوهش آمده است می‌توان اذعان کرد که قالب داستان، درون‌مایه‌ها و پرسش‌های نهایی این داستان‌



ها باید دانش‌آموزان را به سمتی هدایت کند که منشأ خردورزی باشد، همچنین بتواند در برانگیختن حس کنجکاوی، انتقاد و مسئولیت‌پذیری که از فواید تفکر انتقادی است کمک کند.

در نهایت پیشنهاد می‌شود که وزارت آموزش و پرورش برای آموزگاران دوره ابتدایی دوره‌های مقدماتی و تکمیلی در خصوص "برنامه فلسفه برای کودکان" اجرا کند و به دنبال تربیت مربی فلسفه برای کودکان در چگونگی طرح پرسش فلسفی پس از خواندن داستان-های کتاب فارسی ابتدایی باشد؛ چراکه تنها آموزگاران با توانایی کافی برای اداره جلسات کندوکاو داستان‌ها و حکایت‌ها می‌توانند اهداف فک را به نتیجه مطلوب برسانند. لذا در افق چشم‌انداز تربیت معلم کشور نیز، تربیت نیروی انسانی مناسب برای این کار باید در نظر گرفته شود.

## کتاب‌نامه

- اتکینسون، ریچارد ال و همکاران. (۱۳۸۲). *زمینه روانشناسی هیلگارد*، ترجمه دکتر محمدنقی براهنی و همکاران، چاپ هفدهم، تهران: رشد.
- احمدی پوراناری، زهره و یاری دهنوی، مراد. (۱۳۹۷). «امکان و ظرفیت آموزش تفکر انتقادی در بخش بخوان و بیندیش از کتب فارسی دوره دبستان». *دوفصل‌نامه علمی پژوهشی تفکر و کودک*، ۹ (۲)، ۱-۲۴.
- اکبری، احمد و مسعودی، جهانگیر. (۱۳۹۳). «فلسفه برای کودکان: رویکردهای تربیت دینی به آموزش تفکر». *پژوهشنامه مبانی تعلیم و تربیت*، ۴ (۲)، ۱۳۶-۱۱۷.
- ایروانی، شهین و مختاری، خدیجه. (۱۳۹۰). «جایگاه مفاهیم فلسفی در ادبیات داستانی کودک ایران». *مجله علمی پژوهشی مطالعات ادبیات کودک دانشگاه شیراز*، ۲ (۱)، ۳۱-۱.
- جبل‌عاملی‌فروشان، زهرا؛ یوسفی، علیرضا؛ قائدی، یحیی و کشتی‌آرای، نرگس. (۱۳۹۴). «تبیین مبانی فلسفی (معرفت‌شناختی) فلسفه برای کودکان در ایران». *پژوهش در برنامه ریزی درسی*، ۱۲ (۲)، ش ۱۹ (پیاپی ۴۶)، ۱-۹.
- رضائی، معصومه. (۱۳۸۹). «بررسی برنامه درسی فلسفه برای کودکان در راستای توجه به ابعاد مختلف ذهنیت فلسفی». *دوفصل‌نامه علمی پژوهشی تفکر و کودک*، ۱ (۱)، ۲۱-۳۵.
- راجی، ملیحه. (۱۳۹۱). «تعلیم و تربیت انتقادی و پیوندهای آن با برنامه آموزش فلسفه برای کودکان». *دوفصل‌نامه علمی پژوهشی تفکر و کودک*، ۳ (۱)، ۱۵-۴۲.
- رشتچی، مژگان. (۱۳۸۹). بررسی نظریه ویگوتسکی از دیدگاه روانشناسی و ارتباط آن با مبانی نظری آموزش فلسفه به کودکان. *دوفصل‌نامه علمی پژوهشی تفکر و کودک*، ۱ (۱)، ۳-۲۰.

- رضایی، نورمحمد؛ پادروند، نادر؛ سبحانی، عبدالرضا و رضایی، علی محمد. (۱۳۹۳). بررسی تأثیر اجرای برنامه فلسفه برای کودکان در افزایش خلاقیت و مؤلفه های سیالی، انعطاف پذیری، ابتکار و بسط. *ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی*، ۴(۲)، ۱۹-۳۶.
- سیدآبادی، علی اصغر. (۱۳۸۳). آیا هرپریشی یک پاسخ دارد (تاملی در کتاب معصومیت و تجربه)، *پژوهشنامه ادبیات کودک و نوجوان*، چاپ اول، ۳۸: ۱۱۵-۱۲۴.
- ستاری، علی. (۱۳۹۱). «بررسی مفهوم و نقش فلسفه در فلسفه برای کودکان با توجه به روش متیو لیمن». *فصلنامه علمی- پژوهشی دانشگاه قم*، ۱۴ (۱): ۱۲۱-۱۳۲.
- ستاری، علی. (۱۳۹۱). «بررسی و نقد برنامه فلسفه برای کودکان از منظر حکمت متعالیه». *دوفصل نامه علمی پژوهشی تفکر و کودک*، ۳ (۲): ۱۰۶-۸۳.
- شریفی اسدی، محمدعلی. (۱۳۸۷). «نگاهی به آموزش فلسفه برای کودکان در ایران و چالش های فراروی آن». *معارف عقلی*، ش ۱۰، ۱۱۴-۹۵.
- قائدی، یحیی. (۱۳۸۶). «امکان آموزش فلسفه به کودکان: چالش بر سر مفهوم فلسفه». *مطالعات برنامه درسی*، ۲ (۷)، ۶۱-۹۴.
- قزل ایاغ، ثریا. (۱۳۸۸). *ادبیات کودکان و نوجوانان و ترویج خواندن*، تهران: انتشارات سمت.
- کمالی مطلق، طاهره و نوشادی، ناصر. (۱۳۹۶). «تأثیر آموزش فلسفه برای کودکان بر سطح پرسشگری دانش آموزان دوره ابتدایی». *دوفصل نامه علمی پژوهشی تفکر و کودک*، ۸ (۱)، بهار و تابستان، ۱-۱۳.
- مرعشی، سیدمنصور؛ حقیقی، جمال؛ بنایی مبارکی، زهرا و بشلیده، کیومرث (۱۳۸۶). «بررسی تأثیر روش اجتماع پژوهشی بر پرورش مهارت های استدلال در دانش آموزان دختر پایه ی سوم راهنمایی». *فصل نامه مطالعات برنامه درسی*، ۲ (۷)، ۱۲۲-۹۵.
- مرعشی، سیدمنصور؛ رحیمی نسب، حجت اله و لسانی، مهدی. (۱۳۸۷). «امکان سنجی اجرای برنامه آموزش فلسفه به کودکان در برنامه درسی دوره ابتدایی». *فصلنامه نوآوری های آموزشی*، ۷ (۲۸)، ۲۸-۷.
- غزالی، محمدبن محمد. (۱۳۹۳). *ترجمه و متن مشکاه الانوار*، ترجمه: سیدناصر طباطبایی، نشر مولا.
- ناجی، سعید (۱۳۹۵). *معیار فیک برای داستان: نقد و بررسی داستان های مورد استفاده برای آموزش تفکر در ایران*. انتشارات پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- ناجی، سعید. (۱۳۹۰). *کنادوکاو فلسفی برای کودکان و نوجوانان*. ج ۱، انتشارات پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی. تهران.
- ناجی، سعید؛ صفایی مقدم، مسعود؛ هاشم، رسنانی؛ آیت اللهی، حمیدرضا و شیخ رضایی، حسین (۱۳۹۰). «بررسی و تحلیل برنامه فلسفه برای کودکان و نوجوانان با نظر به میزان ابتدای آن بر پراگماتیسم دیویی». *دوفصل نامه علمی پژوهشی تفکر و کودک*، ۲ (۲)، ۷۹-۱۰۰.

فهم مضامین فلسفی داستان‌ها و حکایت‌های کتب فارسی دوره ۷۳

ناجی، سعید و قاضی نژاد، پروانه (۱۳۸۶)، «بررسی نتایج برنامه فلسفه برای کودکان روی مهارت‌های استدلال و عملکرد رفتاری کودکان». *فصلنامه مطالعات برنامه درسی*، ۲(۷)، ۱۲۳-۱۵۰.

ناجی، سعید. (۱۳۹۳). گفت وگو با پیشگامان انقلابی نو در تعلیم و تربیت، کندو کاو فلسفی برای کودکان و نوجوانان. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، جلد ۱.

ناجی، سعید، مجید حبیبی عراقی، لیلان. (۱۳۹۷). نگاهی دوباره به ویژگی فلسفی و ادبی داستان‌ها در برنامه فیک، *دوفصل نامه علمی پژوهشی تفکر و کودک*، ۹(۱)، ۱-۳۰.

نوروزی، رضاعلی و درخشنده، نگین. (۱۳۸۶). «بررسی اثرات کار فلسفی با کودکان از دیدگاه دانش آموزان مدارس ابتدایی شهر اصفهان»، *نوآوری های آموزشی*، ۲۳، ۱۲۳-۱۴۶.

هدایتی، مهرانوش و زریباف، مژگان. (۱۳۹۱). «پرورش هوش معنوی از طریق برنامه فلسفه برای کودکان». *دوفصل نامه علمی پژوهشی تفکر و کودک*، ۳(۵)، ۱۳۵-۱۶۶.

هینز، جوانا. (۱۳۸۴). *بچه های فیلسوف*، ترجمه رضا علی نوروزی و عبدالرسول جمشیدیان و مهرانوش مهرابی کوشکی، قم: سماء قلم.

یاری دهنوی، مراد و حاتمی، عماد. (۱۳۹۰). «تبیین و نقد پژوهش‌های دانشگاهی آموزش فلسفه به کودکان در ایران از منظر روش پژوهش و نتایج آن‌ها». *تفکر و کودک*، ۲(۱)، ۱۳۵-۱۶۴.

Asrori, H. Achmad (2016). "Islamic Education Philosophy Development", *Journal of Education and Practice*, 7(5), 74-82.

Brown, E. D., & Sax, K. L. (2013). Arts enrichment and preschool emotions for low-income children at risk. *Early Childhood Research Quarterly*, 28 (2), 337-346

Chipman, S.F, J.W. Segal & R. Glaser (eds) (1985). *Thinking and Learning Skills Vol.1: Relating instruction to research Vol.2: Research and open questions* Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Costa, A.L. (1985) *Developing Minds: A Resource Book for Teaching Thinking*. Association for Supervision and Curriculum Development (Virginia, USA).

Daniel, MF & Auriac, E. (2009). *Educational Philosophy and Theory: Philosophy, Critical Thinking and philosophy for children*. Oxford: Blackwell Publishing. 415-435.

Dolimpio, L. & Teschers, C. (2016). "Philosophy for Children Meets the Art of Living: A Holistic Approach to an Education for Life". *Philosophical Inquiry in Education*, 23(2), 114-124.

Fisher, R. (2001). Philosophy in Primary Schools: fostering thinking skills and literacy, *Reading*, 35(2), 67-73.

Fisher, R. 2005. Teaching children to think. Cheltenham: Nelson Thornes.

Gregory, M. R. (2013). Philosophy for children in the service of educational objectives, *Montclair state university*, 3-21. From book of Philosophy For, With, and Of Children (PART I), Monica B. Glina, 2013.

- Gruioniu, O. (2013). The philosophy for Children, an ideal tool to stimulate the thinking skills, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 76, 378 – 382.
- Jensen, K., & Jankowski, N. (1993). *A Handbook of qualitative methodologies for mass communication research*. London: Routledge.1-287.
- Kondracki, N. L., Wellman, N. S., & Amundson, D.R.(2002). "Contentanalysis: Review of methods and their applications in nutrition education", *Journal of Nutrition Education and Behavior*, 34, 224 -230.
- Lipman, M. (1993). "Philosophy for Children and Critical Thinking, In: M. Lipman (Ed.)". *Thinking Children and Education*, U.S.A: Kendall/ Hunt Publishing Company.
- Lipman, M. (1980). *Philosophy in the Classroom*, U.S.A.: Tample University Press.
- Lipman, M. (2004). "Philosophy for Children's Debt to Dewey, Critical and Creative Thinking", *The Australasian Journal of Philosophy in Education*, 12(1), 1-8.
- Mayring, P. (2009). "Qualitative Content Analysis, Forum: Qualitative Social Research: Qualitative Methods in Various Disciplines I" , *Psychology*, 1(2), 1 -10.
- Matthews, G. (1991). The questioning imagination. *Milltown studies*, 27(1), 14-27.
- Mukabane , N. (2016). *The need to interdouce Philosophy for children at the basic level of education in Kenya*, MA thesis in Kenyatta University.
- Shepherd, N. & Mhlanga, D. (2014). philosophy for children: A Model for Unhu/ Ubuntu Philosophy. *International Journal of Scientific and Research Publications*, 4(2), Lupane State University.
- Vygotsky, L. S. (1978). Tool and symbol in child development, In M. cole V. Johon s. scribrer & E.soubeman (Eds.), *Mind in society: The development of higer pschological processes*..Cambrige: Harvard University Pres.
- Wartenberg, E . Thomas (2009). *Big Ideas For Little Kids* . New York : Rowman & Littlefield Publishers, Inc.