

## Identifying Facilitators and Inhibitors of Developing Research Spirit in Children

Fateme Sabbaghi\*

Keyvan Salehi\*\*

### Abstract

The role of children in research has increased in recent decades, but despite the emphasis on the active role of children as researchers (CAR), a large proportion of this research is conducted by adults. Accordingly, the present study, based on a documentary method, in order to overcome this challenge and to lay the groundwork for children's activities as researchers, aimed to identify the facilitators and inhibitors of developing a research spirit in children. By searching domestic databases including Noormags, IranDoc, Civilica, Elmnet, SID (Scientific Information Database), and Ensani Portal, in the time period 2001-2020, 64 documents were retrieved and then, using PRISMA evaluation checklist indicators, 21 documents were selected to be studied and analyzed. Also, by searching in international databases including ERIC, Sage, Elsevier, Google Scholar, and Taylor & Francis, in the time period 2000-2020, 45 documents were retrieved and 19 documents were selected to be studied and analyzed using PRISMA evaluation checklist indicators. Data analysis was done using the Altheide method. Findings from investigating documents resulted in the identification of four facilitators including educational, family, environmental and motivational factors, and five inhibitors including individual, social, relational, educational and organizational factors. Finally, according to the identified

---

\* MA in Educational Research, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran, Tehran, Iran, fateme.sabbaghi@ut.ac.ir

\*\* Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran, Tehran, Iran (Corresponding author), keyvansalehi@ut.ac.ir

Date received: 03/01/2021, Date of acceptance: 06/07/2021

Copyright © 2010, IHCS (Institute for Humanities and Cultural Studies). This is an Open Access article. This work is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 International License. To view a copy of this license, visit <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/> or send a letter to Creative Commons, PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, USA.

obstacles and limitations, some suggestions were made to plan for educating researcher children.

**Keywords:** Facilitators and Inhibitors, Obstacles, Challenge, Researcher Child, Documentary Method, PRISMA.

## شناسایی عوامل تسهیل‌گر و بازدارندهٔ پرورش روحیهٔ پژوهندگی در کودکان

فاطمه صباغی\*

کیوان صالحی\*\*

### چکیده

طی چند دهه اخیر نقش کودکان در پژوهش افزایش یافته است اما به‌رغم تأکید بر نقش فعال کودکان به‌عنوان پژوهشگر (CAR)، بخش بزرگی از این پژوهش‌ها توسط بزرگسالان انجام می‌شود. از این‌رو، پژوهش حاضر مبتنی بر روش اسنادی، برای غلبه بر این چالش و زمینه‌سازی برای فعالیت کودکان به‌عنوان پژوهشگران، به شناسایی عوامل تسهیل‌گر و بازدارندهٔ پرورش روحیه پژوهندگی در کودکان پرداخته است. با جستجو در پایگاه داده‌های داخلی از جمله Noormags, IranDoc, Civilica, Elmnet, SID, Ensani Portal در بازه زمانی ۱۳۸۰-۱۳۹۹ تعداد ۶۴ سند بازیابی و سپس با استفاده از نشان‌گرهای فهرست‌وارسی ارزیابی پریزما (PRISMA)، ۲۱ سند برای مطالعه و تحلیل انتخاب شدند. همچنین با جستجو در پایگاه داده‌های بین‌المللی همچون ERIC, SAGE, ELSEVIER, Google Scholar and Taylor & Francis در بازه زمانی ۲۰۲۰-۲۰۰۰ تعداد ۴۵ سند بازیابی و مجدداً با استفاده از نشانگرهای فهرست پریزما (PRISMA)، ۱۹ سند برای مطالعه و تحلیل، انتخاب شدند. تحلیل داده‌ها با استفاده از روش اولزاید (Altheide) انجام گردید. یافته‌های حاصل از بررسی اسناد به شناسایی چهار عامل تسهیل‌گر شامل عوامل آموزشی، خانوادگی، محیطی و انگیزشی و پنج عامل بازدارنده شامل عوامل فردی، اجتماعی،

\* کارشناسی ارشد تحقیقات آموزشی، دانشکدهٔ روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران،

fateme.sabbaghi@ut.ac.ir

\*\* استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشکدهٔ روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران (نویسندهٔ مسئول)،

keyvansalehi@ut.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۱/۱۴، تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۴/۱۵

ارتباطی، آموزشی و سازمانی منتج گردید. در نهایت، با توجه به موانع و محدودیت‌های شناسایی شده، پیشنهادهایی برای زمینه‌سازی پرورش کودکان پژوهنده ارائه گردید.

**کلیدواژه‌ها:** عوامل تسهیل‌گر و بازدارنده، موانع، چالش، کودک پژوهنده، روش اسنادی، پریزما.

## ۱. مقدمه

تغییر و تحولات روزافزون عصر حاضر و همچنین قدرت سازگاری با دنیای متغیر کنونی، که تنها با دسترسی به اطلاعات و ارتباطات تحقق نمی‌یابد (هاشمی و دیگران، ۱۳۹۶: ۶۱)، ضرورت برخورداری از مهارت‌های خاصی به نام مهارت‌های زندگی، برای سازگاری با شرایط متغیر کنونی را دوچندان نموده است (ولی‌پور و دیگران، ۱۳۹۲: ۴۰). بر طبق تعریف برنامه سلامت روانی سازمان جهانی بهداشت (۲۰۰۹: ۳)، «مهارت‌های زندگی، توانایی رفتار سازگار و مثبت است که افراد را قادر می‌سازد به طور مؤثر با خواسته‌ها و چالش‌های زندگی روزمره برخورد کنند. یکی از مهم‌ترین مهارت‌های زندگی، مهارت حل مسأله است». «حل مسأله یکی از برنامه‌های ساختاریافته شناختی است که طیفی از پاسخ‌های کارآمد را برای مقابله با موقعیت‌های مشکل‌ساز زندگی فراهم می‌کند» (کاکابرابی، ۱۳۹۸: ۱۵). این مهارت، بخش جدایی‌ناپذیر فعالیت‌های پژوهشی است و هم‌چنین فعالیت‌های پژوهشی نیز، یکی از عوامل مؤثر بر تقویت حل خلاق مسأله است (نادری و دیگران، ۱۳۹۱: ۱۹). بنابراین «افراد برای سازگاری با شرایط متغیر و متحول قرن بیست‌ویکم باید به‌طور فزاینده‌ای مهارت‌های پژوهش و حل مسأله، روحیه جستجوگری و مهارت‌های تفکر انتقادی و خلاق را برای تصمیم‌گیری مناسب و حل مسائل پیچیده در خود تقویت کنند» (قاضی‌اردکانی و دیگران، ۱۳۹۶: ۶۳). از این‌رو مناسب‌ترین رویکرد آموزشی برای این شرایط، آموزش پژوهش‌محور است (صوفی، ۱۳۹۰). با توجه به نکات ذکر شده و طبق سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و «تأکید مقام معظم رهبری بر اهتمام به تولید علم، ضروری است حرکت به سوی استفاده از روش‌های آموزشی فعال و پژوهش‌محور به‌طور جدی‌تری دنبال شود» (عباسی‌اسفجیر، ۱۳۹۴: ۱۵۸).

از طرفی، همان‌طور که می‌دانیم دوران کودکی از مهم‌ترین مراحل زندگی است که در آن شخصیت فرد شکل می‌گیرد (برزگر و دیگران، ۱۳۹۱: ۳۴۸)، یعنی «همه معلومات،

عادت‌ها و ویژگی‌های اخلاقی به دست آمده در این سال‌ها، ریشه‌دار و محکم در روح فرد باقی می‌ماند و بنای اصلی شخصیت و چارچوب وجودی او را در بزرگسالی تشکیل می‌دهد» (یوسفی، ۱۳۹۵: ۱۶۲). در میان دوره کودکی، سنین پیش از دبستان مرحله‌ای حساس در رشد کودک است. از این‌رو آموزش در این سنین از اهمیت بیش‌تری برخوردار است (خانیکی و دیگران، ۱۳۹۶: ۲۲). هم‌چنین «از آنجایی که پایه‌های پژوهش‌گری و حس کنجکاوی، در همان اوایل دوران تحصیل یعنی دوره پیش از دبستان و ابتدایی بنیان گذاشته می‌شود» (جعفری و دیگران، ۱۳۹۴: ۴۲)، و از طرفی این واقعیت بر کسی پوشیده نیست که «رشد مهارت‌های تفکر و پژوهش در دوران بزرگسالی سخت‌تر از دوران کودکی است» (نقدعلی و پناهی، ۱۳۹۰: ۱۰۳)، لذا ضروری است پرورش روحیه و مهارت‌های پژوهشی از دوره کودکی و در سنین پیش از دبستان و ابتدایی صورت گیرد (جعفری و دیگران، ۱۳۹۴: ۴۲).

البته باید بدانیم که مشارکت کودکان در پژوهش مسأله‌ی جدیدی نیست، اما نحوه مشارکت آنها طی دهه‌های اخیر به طور قابل توجهی تکامل یافته است (Kellett, 2009: 1). در قرن بیستم، کودکان به عنوان هدف پژوهش در پژوهش‌ها حضور داشتند و نقش آن‌ها کاملاً منفعل بود. در این دوره اثبات‌گرایانه، تمرکز پژوهش‌های مربوط به کودکان بر رشد کودکان و مراحل یادگیری آن‌ها به وسیله آزمایش‌ها و اندازه‌گیری‌های علمی بود. در طی این دوره، غالب روان‌شناسی رشد، پژوهشگران به عنوان متخصصان در هر جنبه از زندگی کودکان قرار گرفتند (Kellett, 2005: 4-5). هم‌چنین «پژوهش‌ها در مورد کودکان به شیوه‌ای انجام می‌شد که مکرراً حقوق انسانی کودکان را نقض می‌کرد» (Kellett, 2009: 1). اما در سال ۱۹۸۹ با تصویب قانون حقوق کودک سازمان ملل متحد یعنی نخستین سند قانونی الزام‌آور برای تعهد مستقیم حقوق بشر به افراد زیر سن قانونی، کودکان به‌عنوان شرکت‌کنندگان به جای هدف پژوهش شناخته شدند. این دوره جدید با تأکید بیش‌تر بر گوش دادن و مشاوره با کودکان همراه بود. در این دوره روابط نابرابر قدرت ادامه داشت و پژوهش کودکان هنوز هم یک فعالیت تحت سلطه‌ی بزرگسالان بود (Kellett, 2006: 1-3). در این میان کمیته حقوق کودک، برای نظارت بر نحوه اجرای قانون حقوق کودک سازمان ملل متحد توسط دولت‌ها، فشارهایی را اعمال کرد. کشورهایی که این قانون را امضا کردند (همه کشورها به جز ایالات متحده و سومالی) موظف بودند گزارش‌های منظم را به این کمیته ارائه دهند. اجلاس ویژه حقوق کودکان سازمان ملل متحد (مجمع عمومی

سازمان ملل، ۲۰۰۲) به دلیل عدم تصویب مقالات مربوط به مشارکت کودکان و عدم بیان صریح چگونگی دستیابی به این هدف، از دولت‌ها انتقاد کرد (Kellelt, 2009: 2). این جریان باعث تحولی در زمینه حضور فعال کودکان در پژوهش‌ها شد.

تحولات مختلف نظری و سیاسی نقش مهمی در تغییر نقش کودکان در پژوهش‌ها داشته‌اند. دو مورد از تحولاتی که اغلب مورد توجه قرار می‌گیرند عبارتند از: ظهور جامعه‌شناسی جدید کودکی و مفهوم‌سازی مجدد از کودکان به عنوان عاملانی که به‌طور فعال در دنیای اجتماعی خود شرکت می‌کنند و تصویب قانون حقوق کودک سازمان ملل متحد در سال ۱۹۸۹ که علاوه بر حقوق موجود کودکان برای بقا، توسعه و محافظت - حق مشارکت در موضوعاتی را که بر زندگی آنها تأثیر می‌گذارد، وارد کرد (Young-Kim, 2016: 230). اما با این حال هنوز موضوع پژوهش کودکان در پژوهش‌ها (به‌ویژه پژوهش‌های داخلی) جدی گرفته نشده‌است و ما با فقر منابع در میان اسناد داخلی روبه‌رو هستیم.

از این رو با توجه به نکات ذکر شده، و با توجه به تغییر و تحولات قرن اخیر و تطابق با دنیای متغیر فعلی و همچنین حساسیت و اهمیت دوره کودکی و ضرورت دوچندان آموزش پژوهش‌محور و پرورش روحیه پژوهندگی در این گروه و همچنین فقدان مطالعه مروری در زمینه پرورش روحیه پژوهندگی در کودکان به‌طور عام و شناسایی عوامل تسهیل‌گر و بازدارنده در این فرآیند به‌طور خاص، در این پژوهش تلاش می‌شود تا به روش اسنادی، عوامل تسهیل‌گر و بازدارنده در پرورش روحیه پژوهندگی کودکان در منابع داخلی و بین‌المللی موجود شناسایی و تحلیل گردند تا با آگاهی از عوامل تسهیل‌گر و بازدارنده، مسیر پرورش کودکان پژوهنده هموارتر شود. به‌دیگر سخن، در این پژوهش تلاش خواهد شد تا به این سوال که «عوامل تسهیل‌گر و بازدارنده پرورش روحیه پژوهندگی در کودکان در اسناد داخلی و بین‌المللی چیست؟» پاسخ داده شود.

## ۲. روش

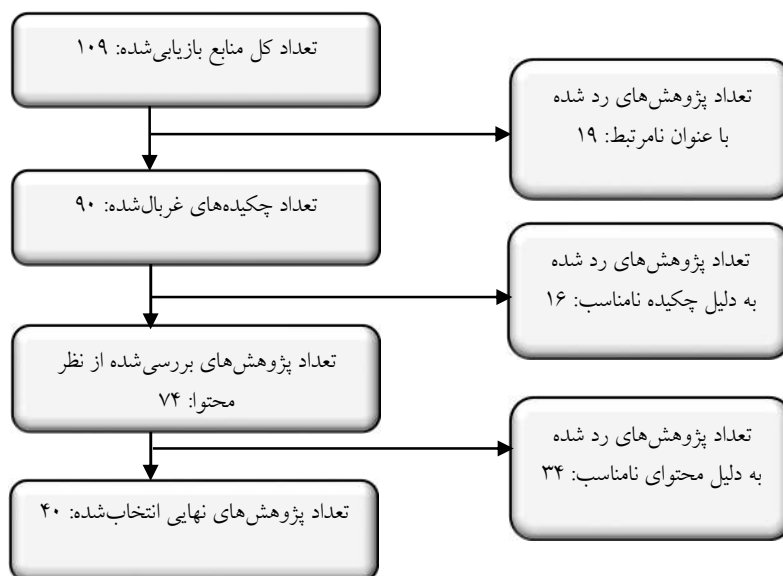
امروزه به دلیل انفجار اطلاعات در عصر حاضر، وجود تناقض میان نتایج مطالعات، وجود مطالعات ضعیف و از دست رفتن زمان و سرمایه برای بررسی کلیه مطالعات یک حوزه، استفاده از مطالعات مروری ضروری است (یارمحمدیان و دیگران، ۱۳۹۰: ۱۲۲۷). به عقیده سهرابی (۱۳۹۲: ۹۲)، دلیل اصلی ضرورت انجام مطالعات مروری، سرعت روزافزون تولید

دانش است. وی می‌گوید: «حجم تولید شواهد جدید در حوزه‌های مختلف به حدی است که در موارد زیادی نیاز به خلاصه‌سازی و جمع‌بندی شواهد برای استفاده ارائه‌دهندگان خدمات، دانشجویان و علاقه‌مندان به آن حوزه است». حال این سوال پیش می‌آید که در مطالعات مروری چه کاری انجام می‌شود؟ در پاسخ به این سوال باید گفت در مطالعات مروری، آخرین اطلاعات علمی در حیطه یک موضوع مورد نقد و بررسی قرار می‌گیرد (HallGM, 2003؛ به نقل از ملبوس‌باف و عزیزی، ۱۳۸۹: ۲۰۴). به عبارتی، پژوهش‌گر در مطالعه مروری با «مقوله‌بندی، یکپارچه‌سازی و ارزیابی» داده‌های پژوهش‌های پیشین، سیر پیشرفت پژوهش را در جهت روشن کردن مسأله مورد نظر دنبال می‌کند (یارمحمدیان و دیگران، ۱۳۹۰: ۱۲۲۸).

بنابراین، پژوهش حاضر مطالعه‌ای مبتنی بر روش مرور سیستماتیک با هدف شناسایی عوامل تسهیل‌گر و بازدارنده در پرورش روحیه پژوهندگی در کودکان است. مرور پیشینه در پایگاه داده‌های داخلی شامل Noormags, IranDoc, Civilica, Elmnet, SID, Ensani Portal در بازه زمانی ۱۳۸۰-۱۳۹۹ با کلیدواژه‌های «کودک پژوهشگر، کودک پژوهنده، پژوهش کودک، پژوهش با کودکان، پژوهش توسط کودکان، کودکان به عنوان پژوهشگران، روحیه پژوهشی کودک، و مهارت‌های پژوهشی کودک» انجام شد که در نتیجه این جست‌وجو تعداد ۶۴ سند، در مرحله اول بازیابی شد. همچنین با جست‌وجو در پایگاه داده‌های بین‌المللی هم‌چون ERIC, Sage, Elsevier, Google Scholar and Taylor & Francis در بازه زمانی ۲۰۲۰-۲۰۰۰ با کلیدواژه‌های «Children as researchers, Children as Co-researchers, » «Research Skills, Developing research skills»، تعداد ۴۵ سند بازیابی شد. ملاک ورود هر سند، وجود کلیدواژه‌ها در عنوان یا واژگان کلیدی و یا در متن پژوهش بود. این ملاک به خاطر بررسی میزان ارتباط اسناد با موضوع مورد پژوهش است. لازم به ذکر است که منابع بازیابی شده از طریق راهبردهای (AND, NOT, OR, " ") جست‌وجو شده‌اند به این صورت که در مطالعات بین‌المللی کلیدواژه‌ها با راهبردهای جست‌وجو به این شکل در پایگاه داده‌ها مورد جست‌وجو قرار گرفتند:

- Children AND as AND researchers Not Children in research.
- "Children as researchers" OR "Children as Co-researchers".
- Children AND as AND Co-researchers.
- "Developing research skills in Children"

سپس با استفاده از نشانگرهای فهرست‌وارسی پریزما به ارزیابی مطالعات بازیابی‌شده، پرداخته شد. ابتدا، با بررسی عناوین مطالعات، ۱۹ مطالعه دارای ارتباط ضعیف در همان مرحله اول حذف شدند. پس از آن با مطالعه چکیده تمامی اسناد داخلی و بین‌المللی باقی‌مانده، ۱۶ پژوهش دیگر از مطالعات حذف شدند. و بعد از آن با مطالعه تمامی محتوای منابع، به دلیل ضعف ارتباط با موضوع عوامل تسهیل‌گر و بازدارنده در پرورش روحیه پژوهندگی در کودکان و ضعف اعتبار، ۳۴ سند دارای ارتباط ضعیف با موضوع و یا غیرمعتبر (مثلاً اسناد حاوی داده‌های تکراری و یا سرقت علمی، نامه‌های سردبیر، و اسناد حاوی داده‌های ضعیف) حذف شدند. در نهایت از اسناد داخلی، ۲۱ سند شامل چهار کتاب و ۱۷ مقاله و از اسناد بین‌المللی، ۱۹ سند شامل یک کتاب، یک رساله دکترا و ۱۷ مقاله، با ملاک اعتبار و ارتباط مستقیم با موضوع، برای مطالعه و تحلیل انتخاب شدند. فرآیند ارزیابی مطالعات در نمودار جریانی زیر نشان داده شده‌است.



شکل ۱. خلاصه فرآیند بازیابی و انتخاب منابع

پژوهشگر برای مطالعه اسناد باقیمانده ابتدا مطالعات را به ترتیب اهمیت و ارتباط با موضوع پرورش روحیه پژوهندگی در کودکان مرتب نمود و پس از آن برای تحلیل اسناد، از راهبرد تحلیل محتوای کیفی اولزاید استفاده کرد. «این روش از مناسب‌ترین روش‌ها برای



تحلیل اسناد مکتوب، به منظور تحلیل نظام‌مند محتوا و استخراج مفاهیم موردنظر از اسناد مکتوب است» (Wach & Ward, 2013؛ به نقل از حقوقی و صالحی، ۱۳۹۷: ۴۰). لذا پژوهش‌گر، ابتدا به ترتیب اهمیت و ارتباط اسناد (از بیشتر به کمتر)، شروع به مطالعه هدفمند کرد یعنی در حین مطالعه، تمرکز پژوهشگر روی نکات اصلی و فیش‌برداری از آن‌ها بود که در نهایت پژوهشگر فایلی از نکات و بخش‌های مهم و موردنیاز هر پژوهش ایجاد نمود. در ضمن مطالعه، پژوهشگر به دلیل ارتباط زیاد با این موضوع، نسبتاً متوجه نقاط ضعف و قوت هر کار می‌شد و آن‌ها را یادداشت می‌نمود (معتدیان، ۱۳۹۲: ۵). در نهایت پژوهش‌گر، داده‌های تمام مطالعات را تجمیع و سپس با کدگذاری داده‌ها به مقوله‌بندی آن‌ها پرداخت. به دلیل حجم بسیار زیاد داده‌ها، پژوهشگر در دو نوبت داده‌ها را خلاصه‌نویسی کرد و در هر نوبت مطالب با مفاهیم تکراری را حذف نمود و سپس به گردآوری و طبقه‌بندی داده‌ها مطابق با مسأله پژوهش پرداخت (حقوقی و صالحی، ۱۳۹۷: ۴۱-۴۰). در نهایت پژوهشگر به چهار مقوله اصلی در بخش عوامل تسهیل‌گر و پنج مقوله اصلی در بخش عوامل بازدارنده در پرورش روحیه پژوهندگی کودکان دست یافت.

### ۳. یافته‌ها

در مطالعه حاضر در طی حدود چهار ماه، ۷۴ سند (از مجموع ۱۰۹ سند یافت‌شده)، توسط پژوهش‌گران مطالعه و تحلیل شدند و سپس ۴۰ سند (۲۱ سند داخلی و ۱۹ سند بین‌المللی) حاوی یافته‌هایی پیرامون عوامل تسهیل‌گر و بازدارنده پرورش روحیه پژوهندگی در کودکان انتخاب و با استفاده از راهبرد تحلیل محتوای کیفی اولزاید، تحلیل شدند. از این تعداد، ۲۳ سند در بخش عوامل تسهیل‌گر و ۲۱ سند در بخش عوامل بازدارنده مورد استفاده قرار گرفت که از این تعداد چهار سند مشترک بودند یعنی حاوی نکاتی در مورد هر دو بعد عوامل تسهیل‌گر و بازدارنده بودند.

#### ۱.۳ عوامل تسهیل‌گر در پرورش روحیه پژوهندگی کودکان

همان‌طور که ذکر شد تعداد ۲۳ سند از کل اسناد تحلیل‌شده (۴۰ سند)، به ذکر نکاتی در مورد عوامل تسهیل‌گر در پرورش روحیه پژوهندگی به صورت مستقیم یا غیرمستقیم پرداخته‌اند. این منابع شامل ۱۹ منبع داخلی (۸۲/۶ درصد) و چهار منبع بین‌المللی

(۱۷/۳۹ درصد) است. لازم به ذکر است از این تعداد، سهم منابع داخلی از داده‌های بخش عوامل تسهیل‌گر در پرورش روحیه پژوهندگی کودکان، ۱۴۱ نشانگر از مجموع ۱۵۲ نشان‌گر معادل ۹۲/۷۶ درصد است. این دو نکته، حاکی از اشباع نسبی اسناد داخلی در زمینه عوامل تسهیل‌گر در پرورش روحیه پژوهندگی کودکان است. در نهایت مطالعه و تحلیل این اسناد، به شناسایی چهار عامل شامل؛ عوامل آموزشی (شامل دو ملاک نیروی انسانی و برنامه‌درسی و عناصر آن)، عوامل خانوادگی (شامل دو ملاک سبک رفتار و تعاملات و سطح خانواده)، عوامل محیطی و عوامل انگیزشی، و در مجموع ۱۵۲ نشان‌گر منجر گردید.

در جدول زیر (جدول ۱)، عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای مرتبط با پرورش روحیه پژوهندگی کودکان به تفکیک ذکر شده‌است. همچنین در انتها، تحلیلی از یافته‌های این بخش ارائه گردید. لازم به ذکر است که در جداول این پژوهش، شماره مقابل هر نشان‌گر، کد منبع در جدول ۳ (مشخصات اسناد تحلیل‌شده) است.

جدول ۱. عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای مرتبط با پرورش روحیه پژوهندگی کودکان

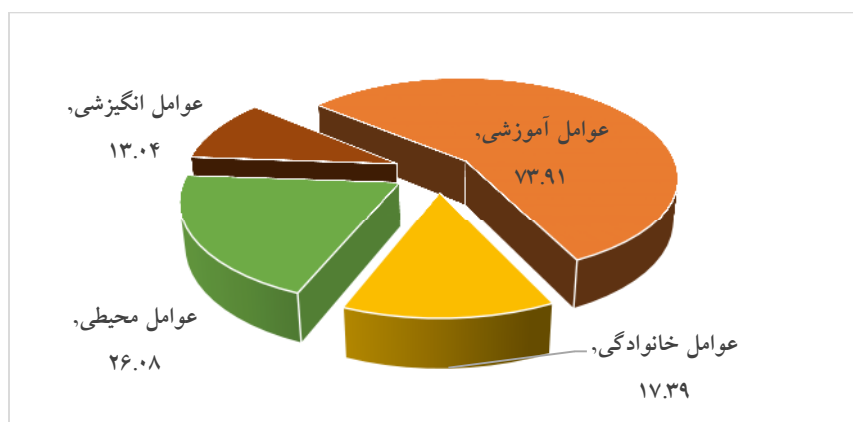
عوامل	ملاک‌ها	نشانگرها
آموزشی	معلمان	اهمیت نقش معلمان (۱۵،۲۱)، نقش اصلی در فرآیند یادگیری پژوهش‌محور (۱۵،۲۱). وظایف معلمان در یادگیری پژوهش‌محور (۹،۲۱)؛ ایجاد تمرکز و جلب‌توجه فراگیر (۹)، پیوند محتوا با زندگی فراگیر (۹)، مشارکت فعال و هدفمند فراگیر در فعالیت‌های پژوهشی (۹)، تقویت فراگیر با ارائه بازخورد (۹)، آموزش استفاده از توانایی‌های شناختی (۱۹)، آموزش شیوه‌های کاوشگری (۵)، پرورش روحیه پژوهندگی (۵)، تشویق کودکان به تفکر (۵)، تسهیل‌گری و راهنمایی کودکان (۷،۱۹،۳۳،۲۱)، آموزش مبتنی بر یادگیری مشارکتی (۱۹)، ایجاد فرصت پرسشگری در کلاس (۲۱)، آموزش شیوه‌های پژوهش و جستجو متناسب با سن و ویژگی‌های کودک (۲۱). ویژگی‌های فردی معلمان (۹)؛ اعتماد به نفس (۹)، توانایی ایجاد فضایی آرام و حمایتگر (۹)، الگوی پژوهشی و رفتاری کودکان (۹)، برقراری ارتباط و تعامل مناسب با کودکان (۹)، ارزش قائل شدن برای فعالیت‌های پژوهشی کودکان (۹)، انتظارات مثبت از کودکان (۹).
	مربیان	مهم‌ترین عامل (۲)، وظایف مربیان (۲)؛ حمایت از فعالیت‌های کودکان (۲)، همراهی در بازی‌ها و فعالیت‌ها (۲)، پرسیدن سوال‌های بازپاسخ (۲)، برقراری ارتباط میان درس (۲)،

<p>برقراری ارتباط میان دروس با زندگی روزمره (۲)، کمک به ارائه آموخته‌های کودکان (۲)، کمک به کودکان برای ارائه نظرات و ایده‌ها (۲،۶)، حضور جسمی و روانی مربی در فرآیند اکتشاف و پژوهش (۳۳)، راهنمایی کودکان در مرحله عدم تعادل شناختی (۳۳)، زمینه‌سازی برای استقلال و خودمدیریتی کودک (۳۳)، آموزش با فعالیت‌های متنوع با تمرکز بر یک موضوع از زندگی کودک (۱۷)، آموزش با آزمایش‌های ساده (۱۷)، قصه‌گویی برای کودک (۶)، پرورش الگوهای خلاقیت و کنجکاوی (۶)، سوق‌دادن فعالیت‌های کودک به سمت موضوعاتی با سطح چالش مناسب (۶)، طراحی بازی‌ها با استفاده از فناوری اطلاعات برای کودک (۶).</p>		
<p>اهمیت برنامه‌درسی در یادگیری پژوهش‌محور (۱۹)، برنامه‌درسی شواب (۱۹)، تأکید بر ارائه روش‌های پژوهش و کاوشگری (۱۹)، فواید؛ تسلط بر مفاهیم عمده درسی رشته خود (۱۹)، کسب اطلاعات اساسی درباره علوم (۱۹)، گردآوری و دسته‌بندی داده‌ها (۱۹)، فرضیه‌سازی و فرضیه‌آزمایی (۱۹)، طرح آزمایش (۱۹)، اجراء، کنترل و تفسیر آزمایش، استنتاج و تعمیم (۱۹)، تقویت روحیه کاوشگری و پژوهش (۱۹)، علاقه به فعالیت‌های علمی گروهی (۱۹). مبانی فلسفی تقویت‌کننده نگرش پژوهشی (۶)، فعالیت یادگیرنده (۶)، نقش یادگیرنده در شکل‌گیری شناخت (۶)، نسبت دانش (۶)، تغییر روش‌های پژوهش (۶).</p>	<p>برنامه درسی</p>	
<p>اهداف: هدایت فراگیران به تفکر علمی (۹)، پرورش نظم فکری (۹)، ایجاد مهارت‌های پژوهشی (۹)، تشویق به انجام پژوهش‌ها توسط خود کودک (۱۶)، مشارکت کودکان در فرآیند یادگیری (۱۶)، درگیری و مشارکت کودکان به صورت فعال و مستقل (۱۶، ۲۰)، توصیه به افزایش انگیزه و تمایل فراگیران (۱۶)، برانگیختن کنجکاوی ذهنی کودک (۱۷)، کمک به کودکان برای درک دنیا (۱۷)، کمک به شکوفایی علاقت کودک (۱۷)، ایجاد فرصت‌هایی برای کسب تجربه کودک (۱۷).</p>	<p>اهداف</p>	<p>برنامه درسی و عناصر آن</p>
<p>ویژگی‌های محتوای بر اساس سطوح شناختی، نگرشی و مهارتی - شناختی تقویت مهارت‌های ذهنی، عاطفی و عملی (۴،۶)، مواجهه فراگیر با یک موقعیت نامعین (۱)، سوق‌دادن به سمت فرآیند حل مسأله (۱)، استفاده از داستان (۸،۲۰)، فراهم‌ساختن زمینه یادگیری فعال (۱۶)، پرورش تحمل افکار و آراء مختلف (۱۶)، فراهم‌ساختن زمینه ارزیابی معلم و فراگیر (۱۶). - نگرشی رشد حس کنجکاوی (۴،۶)، افزایش علاقه‌مندی به پژوهش (۴،۶)، احساس رضایت و لذت از یادگیری (۱)، فراهم‌ساختن زمینه تشویق ایده‌های خلاق (۱۶)، فراهم‌ساختن زمینه تشویق</p>	<p>محتوا</p>	

<p>برای استدلال (۱۶)، فراهم ساختن زمینه تشویق برای تولید دانش (۱۶)، فراهم ساختن زمینه علاقه‌مندی به گردآوری و دسته‌بندی داده‌ها (۱۶)، فراهم ساختن زمینه علاقه‌مندی به تحلیل و تفسیر داده‌ها (۱۶).</p> <p>مهارتی</p> <p>فراهم ساختن زمینه برای کسب مهارت‌های تولید ایده‌های خلاقانه (۱۶)، فراهم ساختن زمینه کسب مهارت حل‌مسأله (۱۶)، فراهم ساختن زمینه برای مهارت تولید پاسخ‌های مختلف برای یک مسأله (۱۶)، زمینه‌سازی برای کسب مهارت‌های گردآوری، دسته‌بندی، تحلیل و تفسیر یافته‌ها (۱۶)، زمینه‌سازی برای درک شباهت‌ها، تفاوت‌ها و طبقه‌بندی پدیده‌ها (۶).</p>			
<p>معمار سازمان شناختی فراگیر (۱۹)، ضرورت اصلاح و نوآوری شیوه‌های تدریس (۱۹)، لزوم توجه معلم به مهارت‌های پژوهشی در یادگیری مفاهیم و مهارت‌ها (۱۱)، لزوم توجه به روش‌های فعال تدریس (۱۱،۲۱)، کمک به ایجاد و توسعه مهارت‌های تفکر و یادگیری در فراگیر (۲۰)، تدریس به تناسب شرایط رشد، یادگیری و توان ذهنی فراگیر (۲۱)، استمرار و پایداری مهارت‌های یادگیری (۲۰)، قابلیت تعمیم مهارت‌های یادگیری و استفاده در موقعیت‌های بعدی (۲۰)، روش مبتنی بر دست‌ورزی، بازی، مشاهده و فعالیت کودک (۱۷).</p>	<p>روش تدریس</p>		
<p>جهت‌دهنده انگیزه و فعالیت‌های فراگیران (۱۹)، ضرورت اصلاح و نوآوری در شیوه‌های ارزشیابی (۱۹)، ارزشیابی، عامل تقویت یا تضعیف کمیت و کیفیت تلاش‌های فراگیران (۱۹)، اهمیت نوع و میزان توقع افراد مهم (مثل معلم) از کودک (۱۹)، لزوم استفاده از ارزشیابی نامحسوس (۱۶،۲۰)، اجتناب از اختصاص رتبه‌رسمی به فراگیر از طریق آزمون (۲۰)، اجتناب از فشار و استرس به کودکان (۲۰)، ارزشیابی از طریق بحث، گفتگو و کنفرانس (۱۶)، ارزشیابی از طریق فعالیت‌های فردی و گروهی (۱۶)، ارزشیابی از طریق پروژه‌ها و خودارزیابی (۱۶)، ارزشیابی مداوم، کارپوشه، هدف‌آزاد، فردی و گروهی و بازخورد دوره‌ای (۱۶)، ارزشیابی از یادگیری به جای ارزشیابی برای یادگیری (۲۱).</p>	<p>ارزشیابی</p>		
<p>اهمیت عوامل خانوادگی (۳)، خانواده، زیربنای پرورش کودک پژوهنده (۳)، حضور مؤثر خانواده‌ها برای کسب اثرات مطلوب مورد انتظار (۱۱)، تأثیرگذاری والدین در پرورش روحیه پژوهشی کودک (۳)، زمینه‌سازی والدین برای فعالیت‌های موردعلاقه کودکان (۳)، اجتناب از تنبیه و سرزنش کودک توسط والدین در موقعیت شکست (۳)، حمایت از کودک (۳)، اجتناب از تخریب روحیه پژوهش، کنجکاوی و اکتشاف کودک (۲).</p>	<p>سبک رفتار و تعاملات</p>	<p>خانوادگی</p>	
<p>سطح اقتصادی و درآمد خانواده (۳)، سطح تحصیلات (۳)، شغل والدین (۳)، سطح اجتماعی و فرهنگی خانواده (۳،۱۰).</p>	<p>سطح خانواده</p>		

<p>محیط برانگیزاننده، منظم و ایمن (۹)، برانگیزاننده برای فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی (۹)، امنیت برای ابراز عقیده توسط کودک (۹)، انتظار مثبت از کودکان، و چالش‌برانگیزی تکالیف (۹)، ارزشمند کردن فعالیت‌های پژوهشی برای کودک (۹)، فراهم‌سازی زمینه تعامل کودکان در محیط (۱۴)، محیط مشوق برای تفکر مستقل کودک (۳۷، ۱۹)، فراهم‌کردن فرصت برای دنبال‌کردن علائق طبیعی کودکان توسط خودشان (۱۹)، زمینه‌سازی ارضای حس کنجکاوی کودک (۱۹)، فضاهایی منعکس‌کننده نیازها، علائق و مشارکت کودکان (۳۳)، پژوهش در فضای آشنا برای تأمین امنیت روانی کودک (۳۶)، اجتناب از رسمی‌کردن فضای پژوهش کودک (۳۶).</p>	<p>محیطی</p>
<p>قراردادن کودک در معرض متغیرهای جدید (۹، ۱۳)، اجازه به کودک برای انتخاب موضوع پژوهش مورد علاقه (۲۳)، حمایت بزرگسالان در فرایند انتخاب موضوع (۲۳)، لزوم حفظ مالکیت کودک در پژوهش (۲۳)، تأثیر ویژگی‌های معلم، فراگیر، متغیرهای فضای کلاس و متغیرهای آموزشی در انگیزش کودک (۹).</p>	<p>انگیزشی</p>

در میان این عوامل، بیشترین سهم از نظر تعداد اسناد و همچنین تعداد نشانگرها مربوط به عوامل آموزشی است. عوامل آموزشی با اختصاص بیشترین تعداد نشانگر (۱۱۹ نشان‌گر معادل ۷۸/۲۸ درصد از کل نشانگرهای این بخش) و بیشترین تعداد اسناد (۱۷ سند معادل ۷۳/۹۱ درصد از اسناد این بخش)، رتبه نخست را در میان عوامل کسب نموده‌است. برای توضیح بهتر، سهم هریک از عوامل تسهیل‌گر در پرورش روحیه پژوهندگی کودکان، در نمودار زیر (نمودار ۱) به درصد نشان داده شده‌است.



نمودار ۱. سهم عوامل تسهیل‌گر در پرورش روحیهٔ پژوهندگی کودکان از اسناد تحلیل شده

### ۱.۱.۳ عوامل آموزشی

عوامل آموزشی، شامل دو ملاک نیروی انسانی و برنامه‌درسی و عناصر آن است.

### ۱.۱.۱.۳ نیروی انسانی

منظور از نیروی انسانی، مربیان مراکز آموزش پیش از دبستان و معلمان هستند که به عقیده بسیاری از صاحب نظران نقش اصلی در فرآیند آموزش پژوهش محور و پرورش کودکان پژوهنده بر عهده معلمان و مربیان است (عادلی پور و دیگران، ۱۳۸۴: ۲؛ رضایی و دیگران، ۱۳۸۷: ۱۵۲؛ مهری نژاد و دیگران، ۱۳۸۴: ۱۱؛ جهانی، ۱۳۸۴: ۱۵۲-۱۵۱؛ حسینی یزدی و سبحانی نژاد، ۱۳۹۲: ۱۱۹-۱۱۴؛ قاضی اردکانی و دیگران، ۱۳۹۶: ۷۵؛ حیاتی و دیگران، ۱۳۹۴: ۱؛ نقدعلی و پناهی، ۱۳۹۰: ۱۰۷؛ Kinash & Haffman, 2008: 77). به عنوان مثال فلاول (Flawell) معتقد است نحوه استفاده از توانایی های شناختی به ویژه در دوره کودکی، آموختنی است و وظیفه آموزش این توانایی ها بر عهده معلم است (Flawell, 1976). به نقل از مهری نژاد و دیگران، ۱۳۸۴: ۳۲). به عبارتی می توان گفت وظیفه معلم و مربیان، آموزش شیوه های کاوشگری و همینطور تشویق کودکان به تفکر و پرورش روحیه پژوهشگری است (جهانی، ۱۳۸۴: ۱۵۲-۱۵۱).

البته اعتقاد برخی از پژوهشگران بر این است که در روش های تدریس پژوهش محور، معلمان به عنوان راهنمایان فرایند آموزش تلقی می شوند و اغلب فعالیت های جریان آموزشی بر عهده فراگیران است (حیاتی و دیگران، ۱۳۹۴: ۱). بنابراین نقش معلم در پرورش روحیه پژوهندگی کودکان، نقش تسهیل گری و راهنمایی است (نقدعلی و پناهی، ۱۳۹۰: ۱۱۳-۱۱۱). به عبارتی می توان گفت نقش معلم، نقش راهنمایی است که می داند چگونه جستجو و پژوهش کند و به دیگران نیز کمک می کند تا راهشان را بیابند. به بیان دقیق تر در فرایند اکتشاف و پژوهش، کودکان نیاز دارند که مربیان از نظر جسمی و روانی حضور داشته باشند و در مراحل اولیه که کودکان دچار عدم تعادل شناختی می شوند، راهنمایی ها و حمایت هایی را ارائه دهند، و سپس این حمایت ها را محو کنند و به بچه ها اجازه دهند سطح بالاتری از خودمدریته و خودراهبری را به صورت مستقل تجربه کنند (Kinash & Haffman, 2008: 91).

### ۲.۱.۱.۳ برنامه درسی

از طرفی برنامه درسی نیز که یکی از موارد بسیار مهم و تأثیرگذار در پرورش روحیه پژوهشی کودکان است، در میان عوامل آموزشی، بیشترین سهم را با ۱۲ سند معادل ۵۲ درصد از کل اسناد این بخش و ۷۰ درصد از اسناد عوامل آموزشی و

هم‌چنین ۷۹ نشان‌گر معادل ۵۱/۹ درصد از کل نشانگرها (۱۵۲ نشانگر)، به خود اختصاص داده است.

### ۲.۳ عوامل بازدارنده در پرورش روحیهٔ پژوهشی کودکان

همان‌طور که پیش‌تر ذکر شد، در ۲۱ سند از کل اسناد تحلیل‌شده (۴۰ سند)، به نکاتی پیرامون عوامل بازدارنده در پرورش روحیه پژوهندگی کودکان، به صورت مستقیم یا غیرمستقیم پرداخته شده است. این اسناد شامل ۱۷ سند بین‌المللی (۸۰/۹۵ درصد) و چهار سند داخلی (۱۹/۰۴ درصد) است. لازم به ذکر است که سهم اسناد بین‌المللی از داده‌های بخش عوامل بازدارنده در پرورش روحیه پژوهندگی کودکان، ۹۳ نشانگر از مجموع ۱۰۵ نشانگر، معادل ۹۷/۶۵ درصد است و سهم منابع داخلی ۱۲ نشانگر، معادل ۱۲/۶ درصد است. این نکته حاکی از غنی بودن اسناد بین‌المللی در زمینه عوامل بازدارنده در پرورش روحیه پژوهندگی کودکان و فقر منابع داخلی در این زمینه است که ضرورت پژوهش‌های داخلی بیشتری را در این زمینه نمایان می‌کند.

در نهایت تحلیل داده‌های اسناد در بخش عوامل بازدارنده پرورش روحیه پژوهندگی کودکان، به شناسایی ۵ عامل شامل؛ عوامل فردی، اجتماعی، ارتباطی، آموزشی و سازمانی، و ۱۰۵ نشانگر منجر گردید. در جدول زیر (جدول ۲)، ملاک‌ها و نشانگرهای بازدارنده در پرورش روحیه پژوهندگی کودکان، به تفکیک ذکر شده است. همچنین در انتها، تحلیلی از یافته‌های این بخش ارائه خواهد شد.

جدول ۲. عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای بازدارنده پرورش روحیه پژوهندگی کودکان

عوامل	ملاک‌ها	نشانگرها
فردی	دانش ناکافی کودکان	دانش ناکافی کودکان در مورد پژوهش (۲۹)، کم بودن دانش کودکان در مقابل دانش بزرگسالان در بسیاری از زمینه‌ها (۲۹)، دانش تخصصی کودکان در مورد کودکی (۲۹)، امکان‌پذیر بودن دسترسی کودکان به پاسخ‌های گروه همسالان (۳۳)، افزودن به بدنه دانش کودکان با تجربیات کودکان (۳۳)، بکر بودن تجارب کودکان از دوره کودکی (۲۹، ۳۲)، نامحدود بودن مسائل قابل بررسی برای کودکان (۳۸)، توانایی کودکان برای ارائه نظرات در مورد بسیاری از مسائل و پدیده‌ها (۳۸)، مکمل بودن پژوهش کودکان و بزرگسالان (۳۲).

<p>ضعف مهارت‌های پژوهشی کودکان (۲۹،۳۲،۳۳)، ارائه آموزش مهارت‌های پژوهشی به کودکان (۲۹)، توانایی کودکان برای دریافت آموزش‌های پژوهشی (۲۹)، آموزش به کودکان راهی برای مواجهه با این چالش (۲۹).</p>	<p>ضعف مهارت‌های پژوهشی کودکان</p>	
<p>سن، عامل نادرست مشخص‌کننده شایستگی‌های پژوهشی کودکان (۲۲،۲۹،۳۰،۳۲،۳۶)، تجربه اجتماعی نشانگر قابل اطمینان‌تر برای شایستگی (۳۱)، تفاوت شایستگی‌های کودکان و بزرگسالان و عدم برتری (۳۲)، شایسته نبودن بزرگسالان آموزش‌ن دیده برای پژوهش (۳۱)، ضعف مهارت‌های پژوهشی مانع توانایی کودکان برای پژوهش (۳۲)، نیاز به حمایت بزرگسالان از کودکان خردسال (۳۲)، توانایی کودکان تحت‌تأثیر اطلاعات، تجربیات، محیط، انتظارات اجتماعی، فرهنگی و سطوح حمایت (۳۶)، اعتماد به توانایی‌های کودکان و فرصت به کودک برای این کار (۲۲)، تمرکز بر توانایی‌های کودکان به جای محدودیت‌های آنها (۲۲)، فرض غلط شایستگی بزرگسالان و کمبود شایستگی کودکان (۳۶)، فرض صحیح شایستگی و توانایی کودک برای کارهای پژوهشی (۳۶)، توانایی کودکان به نشان دادن شایستگی‌های قابل توجه در مراحل مختلف فرآیند پژوهش (۲۳،۳۶).</p>	<p>درک نادرست از شایستگی‌های کودکان</p>	
<p>لزوم انتخاب مشارکت یا عدم مشارکت توسط کودک (۲۲)، لزوم اطلاع به کودک و حفظ احترام او (۲۲)، لزوم جلب رضایت کودک یا والدین وابسته به موقعیت (۲۴)، نقض عدالت و برابری با انتخاب برخی از کودکان برای پژوهش (۲۲)، اهمیت بیشتر حق انتخاب، نسبت به مشارکت واقعی در پژوهش (۲۲).</p>	<p>انتخاب مشارکت یا عدم مشارکت</p>	<p>اجتماعی</p>
<p>تأثیر انگیزشی آزادی در انتخاب موضوع (۲۶)، اجرایی نشدن آزادی در انتخاب موضوع تا کنون (۲۳،۲۶)، تلاش انجمن‌های حمایت از کودکان برای آزادی کودکان در انتخاب موضوع پژوهش (۲۶)، حفظ احترام کودک با اعطای آزادی انتخاب موضوع پژوهش (۲۳)، تخطی نکردن از ماده ۱۲ قانون حقوق کودک (۲۳)، نقش مثبت گفتگو برای حل تعارضات آزادی کودک (۲۳).</p>	<p>انتخاب موضوع پژوهش</p>	
<p>اجازه انتخاب کار فردی یا گروهی (۲۲)، اجازه کار به صورت مستقل به کودک (۲۲).</p>	<p>انتخاب روش کار</p>	<p>سلب حق انتخاب از کودکان</p>
<p>قرارگرفتن تحت‌تأثیر فعالیت دیگران (۳۵)، تلاش کودکان برای ایجاد آثار مشابه (۳۵)، دخالت نظرات پژوهشگر به جای نظرات کودک (۳۵)، راهکار چندسویه‌سازی منابع و روش‌های بیان دیدگاه کودک (۳۵).</p>	<p>نفوذ اجتماعی</p>	



<p>ارتباطی</p>	<p>اعمال قدرت در تعاملات</p>	<p>در تعاملات کودک با بزرگسال</p>	<p>لزوم مالکیت و نمایندگی کودکان در پژوهش (۳۵)، نیازمندی کودکان به حمایت بزرگسالان (۲۲،۳۲،۳۳)، لزوم ایجاد تعادل میان استقلال کودکان و حمایت بزرگسالان (۲۲)، تفاوت تسهیل و حمایت با مدیریت بزرگسالان (۳۵،۴۰)، اجتناب از هدایت مادرانه و کنترل‌گری کودک (۳۵)، اجتناب از محدودیت و محافظت افراطی از کودک (۳۵)، توانا کردن کودکان برای ارائه نظراتشان (۳۷)، آگاه نمودن بزرگسالان از تأثیرشان بر عملکرد کودک (۳۵)، کنترل ماهیت مداخلات تسهیل‌کننده (۲۸)، تصور غلط برتری دانش بزرگسالان و فقدان دانش کودک، عامل حفظ روابط نابرابر (۳۸)، اعمال صلاحیت حرفه‌ای بزرگسالان (۲۸)، مسئولیت بزرگسالان برای تضمین دستیابی به اهداف و نتایج (۲۸)، مسئولیت بزرگسالان در قبال کلیه شرکت‌کنندگان (۲۸)، آگاه کردن کودکان از وجود قدرت در روابط با بزرگسالان (۲۵).</p>
<p>آموزشی</p>	<p>آموزش مربیان و کودکان</p>	<p>در تعاملات کودک با کودک</p>	<p>وجود چالش قدرت در روابط متقابل کودکان (۳۲)، لزوم از بین بردن قدرت در روابط متقابل کودکان (۳۲)، تغییر پویایی قدرت با مشارکت کودکان به‌عنوان پژوهشگر (۲۴).</p>
<p>سازمانی</p>	<p>محدودیت زمان</p>	<p>سهیل‌انگاری در آموزش مناسب مربیان و معلمان (۱۹)، چالش نو بودن مسأله پژوهش کودک (۱۹)، ضعف آگاهی معلمان و مربیان از روش‌های نوین تدریس (۱۹)، ضعف دانش و مهارت کافی معلمان و مربیان (۱۹)، کمبود دانش، تجربه و پژوهش معلمان و مربیان (۱۵)، راهکار همکاری بین مدارس و گروه‌های پژوهشی دانشگاه‌ها (۱۹)، لزوم ارائه آموزش مناسب به کودکان (۲۹)، نیازمندی کودکان به آموزش و حمایت مناسب (۲۹)، استفاده از معلمان یا دانشجویان دارای مدرک ارشد برای آموزش به کودکان (۲۹)، زمان‌بر و هزینه‌بر بودن آموزش کودکان (۲۴)، استفاده از پتانسیل کودکان پژوهنده برای آموزش کودکان دیگر (۲۴،۳۰)، اشتیاق و استقبال کودکان از این نوع آموزش (۲۴)، استفاده از جلسات کوتاه‌مدت و مکرر برای کودکان خردسال (۲۴)، استفاده از محیط‌های مشارکت‌پذیرتر برای کودکان بزرگتر (۲۴).</p>	<p>محدودیت پتانسیل مشارکت در پژوهش با محدودیت زمان (۱۵،۲۷)، نگرانی عمده کودکان بابت محدودیت زمان (۲۲)، فشار به کودکان با سنگین شدن وظایف بر اثر محدودیت زمان (۲۲)، نیاز به زمان برای سازگاری کودکان با این رویکرد تدریس (۱۵)، نیاز به زمان برای ابتکار و خلاقیت کودک (۱۵)، ماهیت چالش‌برانگیز و طولانی پژوهش (۱۵).</p>
<p>محدودیت فضا</p>	<p>محدودیت فضا</p>	<p>مشکل پیدا کردن فضای مناسب (۲۲)، فقدان فضای فیزیکی مناسب در مدارس (۲۲)، تأثیر منفی سروصدا و فقدان فضای اختصاصی (۲۲).</p>	<p>مشکل پیدا کردن فضای مناسب (۲۲)، فقدان فضای فیزیکی مناسب در مدارس (۲۲)، تأثیر منفی سروصدا و فقدان فضای اختصاصی (۲۲).</p>

<p>محدود شدن فرصت مشارکت برای همسالان (۲۲)، نیاز به سکوت و حریم خصوصی هنگام مصاحبه (۲۲)، ارزشمند شمردن فعالیت کودکان با اختصاص فضای مخصوص (۲۲)، تدارک محیط آشنا برای احساس امنیت کودک (۳۶)، حفظ تعاملات به صورت غیررسمی برای تلقی نکردن پژوهش به عنوان فعالیت کلاسی (۳۶).</p>		
<p>ضرورت حق دسترسی کودکان به اطلاعات (۳۶)، محدودیت دسترسی به اطلاعات نوعی از اعمال قدرت (۲۲)، نیازمندی پژوهش به دانش و اطلاعات کودکان (۱۵)، مشکلات ناشی از ضعف اطلاعات در پژوهش کودکان (۱۲).</p>	<p>محدودیت اطلاعات</p>	

با توجه به یافته‌های این بخش، بیشترین سهم را در میان عوامل بازدارنده، عوامل اجتماعی با سه ملاک (درک نادرست از شایستگی‌های کودکان، سلب حق انتخاب از کودک و نفوذ اجتماعی) و ۳۵ نشانگر (از مجموع ۱۰۵ نشانگر) معادل ۳۳/۳۳ درصد به خود اختصاص داده است. همچنین می‌توان گفت حدود نیمی از اسناد (۱۱ سند از مجموع ۲۱ سند) معادل ۵۲/۳۸ درصد به این عامل و ملاک‌های آن پرداخته‌اند.

پس از آن عوامل ارتباطی با دو ملاک (اعمال قدرت در تعاملات کودک با بزرگسال و اعمال قدرت در تعاملات کودک با کودک)، توجه حدود نیمی از اسناد (۱۰ سند از مجموع ۲۱ سند) معادل ۴۷/۶۱ درصد از اسناد این بخش را به خود اختصاص داده است. برای توضیح بهتر، سهم هریک از عوامل بازدارنده پرورش روحیه پژوهندگی کودکان، در نمودار زیر (نمودار ۲) به درصد نشان داده شده است.



نمودار ۲. سهم عوامل بازدارنده پرورش روحیه پژوهندگی کودکان از اسناد تحلیل شده

از آنجایی که عوامل اجتماعی هم به لحاظ تنوع و تعدد نشانگرها و هم به لحاظ تنوع و تعدد منابع، رتبه نخست را در میان عوامل بازدارنده پرورش روحیه پژوهندگی کودکان کسب نموده است لذا توضیحات مختصری پیرامون ملاک‌های این عامل ارائه می‌گردد.

### ۱.۲.۳ عوامل اجتماعی

#### ۱.۱.۲.۳ درک نادرست از شایستگی‌های کودکان

در میان عوامل اجتماعی، ملاک درک نادرست از شایستگی‌های کودکان، بیشترین سهم را هم به لحاظ تعداد نشانگرها (۱۷ نشانگر معادل ۴۸/۵۷ درصد از نشانگرهای عوامل اجتماعی و ۱۶/۱۹ درصد از کل نشانگرها) و هم به لحاظ تعداد اسناد (۷ سند بین‌المللی معادل ۶۳/۶۳ درصد از اسناد عوامل اجتماعی و ۳۳/۳۳ درصد از کل اسناد این بخش)، به خود اختصاص داده است. ذکر این نکته ضروری است که در میان اسناد داخلی، تا کنون به این عامل مهم هیچ توجهی نشده است و لازم است پژوهشگران داخلی به این دست عوامل بپردازند تا بتوان برای آن راهکارهایی پیشنهاد داد و از این طریق، این قبیل عوامل بازدارنده را مرتفع نمود. اما از نظر پژوهشگران بین‌المللی، این عوامل، از مهم‌ترین عوامل بازدارنده بر سر راه پرورش کودکان پژوهنده است. آنها معتقدند سن معمولاً به عنوان یک عامل مشخص‌کننده نادرست در بحث شایستگی کودکان برای انجام پژوهش مورد استفاده قرار می‌گیرد که ضروری است تجربه اجتماعی که نشانگر قابل اطمینان‌تری از سن و بلوغ برای شایستگی و صلاحیت کودکان است، جایگزین این اصل نادرست شود (Kellett, 2005; 2009: 3). همچنین از نظر این پژوهشگران از آنجایی که بسیاری از بزرگسالان نیز، بدون آموزش، قادر به انجام پژوهش نیستند. بنابراین مانعی که برای توان‌مندسازی کودکان به عنوان پژوهشگران قابل قبول است، ضعف شایستگی آنها از نظر سنی و خردسالی آنها نیست بلکه ضعف مهارت‌های پژوهشی کودکان است که باید برای توان‌مندسازی، آنها را مورد آموزش قرار داد (Kellett, 2006: 3).

#### ۲.۱.۲.۳ سلب حق انتخاب از کودک

- انتخاب مشارکت یا عدم مشارکت در پژوهش

به بیان مختصر و روشن، برای کودکان، مساله مهم این است که می‌خواهند به آن‌ها حق انتخاب داده شود که آیا در پژوهش می‌خواهند شرکت کنند یا خیر. انتخاب کردن برای کودکان مهم‌تر از شرکت واقعی است (Bucknall, 2009: 264).

#### - انتخاب موضوع پژوهش

تأثیر انگیزش آزادی در انتخاب موضوع پژوهش نه تنها توسط کودکان بلکه توسط بیش‌تر معلمان و تسهیل‌گران درگیر، تأیید شده‌است. اما این نکته مهم، غالباً در پژوهش کودکان اجراء نمی‌شود (Shier, 2015: 215-216). محدود کردن انتخاب کودکان نه تنها به عنوان مانعی بر سر راه مشارکت آن‌ها در فرآیند پژوهش عمل می‌کند، بلکه پیام روشنی را نیز ارسال می‌کند مبنی بر اینکه دیگران به گوش دادن به مسائلی که واقعا برای کودکان اهمیت دارد، علاقه‌مند نیستند (Bucknall, 2010; 2009: 278).

#### - انتخاب روش کار پژوهش

یک عامل حیاتی دیگر در توانمندسازی کودکان فرصتی بود تا آنها خودشان تصمیم بگیرند که چگونه می‌خواهند کار کنند: به صورت جداگانه، در یک جفت یا در یک گروه کوچک. در جایی که انتظار کار مستقل می‌رفت، مدرسه مایل نبود به پژوهش‌گران اجازه دهد تا به صورت جفتی کار کنند. در اینجا به نظر می‌رسید که کار مستقل توسط مدرسه با کار کردن به صورت فردی برابر است. در صورتی که کار "مستقل" لزوماً به این معنا نیست که کودکان باید به صورت انفرادی کار کنند (Bucknall, 2009: 283).

### ۳.۱.۲.۳ نفوذ اجتماعی

منظور از نفوذ اجتماعی این است که کودکان می‌توانند به راحتی تحت تأثیر فعالیت دیگران در اطراف خود باشند و ممکن است در ایجاد آثار مشابه تلاش کنند (Green, 2017; Einarsdóttir et al., 2009: 12). به علاوه، ممکن است کودکان به جای بیان واقعی عقاید و برداشت‌های خود، سعی کنند آنچه را که پژوهشگر می‌خواهد بسازند. یکی از راه‌های کاهش تأثیر نفوذ اجتماعی، چندسویه‌سازی روش‌هایی است که کودکان از طریق آن‌ها می‌توانند دیدگاه‌های خود را از محیط خود به اشتراک بگذارند. به عبارت دیگر، جنبه‌های برجسته تجربیات کودکان چندین بار با روش‌های مختلف پدیدار می‌شود. به عنوان مثال، اگر کودکی تصویری از خودش را بکشد که در جستجوی کفش‌دوزک‌ها بر روی یک

درخت است و سپس مدلی را با توضیحات مشابه ایجاد کند، این احتمالاً چیزی را که برای او مهم است، نشان می‌دهد (Green, 2017: 12).

در پایان ذکر این نکته حائز اهمیت است که کمترین سهم را در میان عوامل بازدارنده، عوامل آموزشی با ۱۵ نشانگر (از مجموع ۱۰۵ نشانگر) معادل ۱۴/۲۸ درصد دارا هستند و تنها ۴ منبع (یک منبع داخلی و ۳ منبع بین‌المللی) معادل ۱۹/۰۴ درصد از کل منابع این بخش (۲۱ سند) به این عامل پرداخته‌اند. حال دو نظر در این رابطه محتمل است که یا عوامل آموزشی، عوامل بازدارنده‌ی جدی‌ای در فرآیند پرورش کودکان پژوهنده به حساب نمی‌آیند یا اینکه با وجود اهمیت این دسته از عوامل بازدارنده از پرداختن به آن‌ها غفلت شده‌است که با وجود شواهد موجود در نظام‌های آموزشی مخصوصاً نظام آموزشی کشور خودمان، نظر دوم محتمل‌تر است و باید به عوامل بازدارنده آموزشی بیش از پیش توجه و پرداخته شود.

در پایان فهرست منابع مورد استفاده در زمینه عوامل تسهیلگر و بازدارنده پرورش کودکان پژوهنده به اختصار در جدول شماره ۳ ذکر خواهد شد.

جدول ۳. مشخصات اسناد تحلیل شده

ردیف	نویسندگان	سال	عنوان	روش
۱	احمدی	۱۳۸۰	بررسی و مطالعه عوامل مؤثر در تعیین کتاب‌های علوم تجربی دوره راهنمایی	اسنادی
۲	احمدی‌هادی	۱۳۹۳	تشویق به طرح پرسش کودک را پژوهش‌گر تربیت می‌کند	-
۳	بیگ‌محمدی و دیگران	۱۳۹۴	کاربست فرآیندهای اکتشافی در ارتقای توانمندی پژوهشگری در دانش آموزان: مطالعه‌ای به روش اقدام‌پژوهی	اقدام پژوهی
۴	جعفری و دیگران	۱۳۹۴	بررسی تأثیر آموزش فلسفه به کودکان بر پرورش روحیه پژوهشگری کودکان دوره پیش‌دبستانی	نیمه آزمایشی (پس‌آزمون محض)
۵	جهانی	۱۳۸۴	چالش‌های نظری تعلیم و تربیت رایج و تعلیم‌وتربیت (پژوهش‌محور)	تحلیلی - مقایسه‌ای
۶	حسینی‌یزدی و سبحانی‌نژاد	۱۳۹۲	تبیین چهارچوب نظری ابعاد و مؤلفه‌های نگرش جامع پژوهشگری و طراحی عناصر عمومی آن در برنامه درسی مدرسه‌ای	توصیفی - تحلیلی

۱۴۶ تفکر و کودک سال دوازدهم، شماره اول، بهار و تابستان ۱۴۰۰

۷	حیاتی و دیگران	۱۳۹۴	تأملی بر رویکرد پژوهش محوری در فرآیند آموزش با تأکید بر نظریه ساختگرایی	اسنادی
۸	رستمی و دیگران	۱۳۹۱	بررسی تأثیر روش اجتماع پژوهشی در «برنامه فلسفه برای کودکان» بر خلاقیت کودکان	نیمه آزمایشی
۹	رضایی و دیگران	۱۳۸۷	الگویی برای ایجاد علاقه و انگیزه به مطالعه و پژوهش: بررسی اثربخشی آن در دانش آموزان دوره راهنمایی	نیمه آزمایشی (پیش آزمون - پس آزمون)
۱۰	سلمانزاده‌مقانی و دیگران	۱۳۹۳	بررسی عوامل انگیزه پژوهشگری دانش آموزان دختر و پسر مقاطع راهنمایی و متوسطه مناطق آذرشهر و ممقان از دیدگاه معلمان و دانش آموزان	توصیفی - پیمایشی
۱۱	سلیقه‌دار	۱۳۹۸	خانواده‌ها فراموش نشوند	اسنادی
۱۲	سیدطاهرالدینی	۱۳۸۸	بررسی کاستی‌های توسعه تفکر پژوهشی در مدارس	اسنادی
۱۳	سیف	۱۳۹۵	روانشناسی پرورشی نوین (روانشناسی یادگیری و آموزش)	کتاب
۱۴	شریعتمداری	۱۳۷۳	اصول تعلیم و تربیت	کتاب
۱۵	عادل‌پور و دیگران	۱۳۹۵	جایگاه پژوهش محوری در فرآیند تدریس معلمان ابتدایی	پیمایشی
۱۶	قاضی اردکانی و دیگران	۱۳۹۶	طراحی الگوی برنامه‌درسی پژوهش محوری در مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی برای پرورش تفکر و خلاقیت در دانش آموزان	کیفی - کمی
۱۷	کول (ترجمه مفیدی)	۱۳۸۹	برنامه آموزش و پرورش در دوره پیش از دبستان	کتاب
۱۸	مجدفر	۱۳۹۶	هفت مهارت اساسی برای معلمان	کتاب
۱۹	مهری نژاد و شریفی	۱۳۸۴	بررسی اثربخشی تدریس به شیوه حل مسئله و ارزشیابی بر اساس شاخص‌های پژوهشگرانه در پرورش روحیه پژوهشگری	نیمه آزمایشی
۲۰	نقدعلی و پناهی	۱۳۹۰	ارتباط اجتماع پژوهشی در برنامه فلسفه برای کودکان با روش‌های تدریس فعال مشارکتی	توصیفی - تحلیلی
۲۱	نیبی و دیگران	۱۳۹۹	شناسایی ابعاد و مولفه‌های توسعه تفکر پژوهشی دانش آموزان در دوره‌های تحصیلی	پدیدارشناسی
۲۲	باکنال	۲۰۰۹	کودکان به عنوان پژوهشگران؛ بررسی مسائل و مشکلات در مدارس ابتدایی انگلیسی	ترکیبی
۲۳	باکنال	۲۰۱۰	کودکان به عنوان پژوهشگر در مدارس ابتدایی انگلیسی؛ تدوین یک مدل برای عملکرد خوب	مطالعه چندموردی
۲۴	بردبری و تیلور	۲۰۱۳	تعامل با کودکان به عنوان همکار پژوهشگران؛ چالش‌ها، ضدچالش‌ها و راهکارها	توصیفی - تحلیلی

کیفی (نظریه داده بنیاد)	پژوهش با کودکان در پیش دبستانی‌ها	۲۰۱۴	رنجل	۲۵
اسنادی	کودکان به عنوان پژوهشگران در نیکاراگوئه	۲۰۱۵	شیر	۲۶
کیفی	مشارکت کودکان به عنوان پژوهشگران در مدارس ابتدایی؛ نقش معلمان چیست؟	۲۰۱۹	فرنج و دیگران	۲۷
اقدام پژوهی	قدرت، مشارکت و تصمیم‌گیری در کلاس ابتدایی: کودکان به عنوان اقدام پژوهان	۲۰۰۷	کاکس و رابینسون پنت	۲۸
توصیفی - تحلیلی	توانمندسازی کودکان ده ساله به عنوان محققان فعال	۲۰۰۳	کلت	۲۹
توصیفی - تحلیلی	کودکان به عنوان پژوهشگران فعال؛ یک رویکرد جدید برای قرن بیست و یکم.	۲۰۰۵	کلت	۳۰
مطالعه طولی	دانش آموزان به عنوان پژوهشگران فعال	۲۰۰۶	کلت	۳۱
توصیفی - تحلیلی	کودکان به عنوان پژوهشگران: مسائل، پیامدها و کمک به دانش	۲۰۰۹	کلت	۳۲
توصیفی - تحلیلی	کفش‌های کوچک، قدم‌های بزرگ! توانمندسازی کودکان به عنوان پژوهشگران فعال	۲۰۱۰	کلت	۳۳
پدیدارشناسی	کودک به عنوان پژوهشگر: درون و فراتر از کلاس درس	۲۰۰۸	کیناش و هافمن	۳۴
کیفی	چهار روش برای جذب کودکان خردسال به عنوان محققان آموزش محیط زیست	۲۰۱۷	گرین	۳۵
توصیفی - تحلیلی	کار با کودکان به عنوان همکار پژوهشگران؛ بر مبنای رویکرد اتخاذ شده قانون حقوق کودک سازمان ملل	۲۰۱۱	لوندی و همکاران	۳۶
اتنوگرافی انتقادی	کودکان به عنوان پژوهشگران مشترک	۲۰۰۷	مار و مالون	۳۷
کتاب	مشارکت کودکان و جوانان در سیاست، عمل و پژوهش	۲۰۱۵	مک‌لافلین	۳۸
اسنادی	معرفی دیدگاه کودکان و مشارکت در پژوهش	۲۰۱۱	هارکورت و اینارزدوتیر	۳۹
اسنادی	چرا پژوهش توسط کودکان؟ تجدیدنظر در مفروضات اساسی در زمینه تسهیل کودکان به عنوان پژوهشگر	۲۰۱۶	یانگ کیم	۴۰

#### ۴. بحث و نتیجه گیری

در پژوهش حاضر مبتنی بر روش اسنادی سعی شده است تا با مطالعه و مرور منظم پیشینه پژوهش های داخلی و بین المللی، عوامل تسهیل گر و بازدارنده در فرآیند پرورش روحیه پژوهندگی کودکان شناسایی و تبیین گردد.

نتیجه بررسی مطالعات موجود، حاکی از آن است که تمرکز اسناد داخلی بیش تر بر شناسایی عوامل تسهیل گر است اما اسناد بین المللی بیشتر بر شناسایی عوامل بازدارنده تأکید دارند. همچنین با مطالعه و بررسی پژوهش ها ما به چند مسأله برمی خوریم: ۱. گروه هدف در بیشتر اسناد داخلی، دانش آموزان دوره های متوسطه اول و دوم هستند و تنها منابع محدودی به کودکان سنین پیش از دبستان و دبستان توجه داشته اند که در این مطالعه فقط به بررسی این اسناد پرداختیم. ۲. منظور از پژوهش در بیشتر اسناد داخلی همان روش علمی پژوهش بزرگسالان است که با روحیه کودکان دبستان و پیش از دبستان سازگاری چندانی ندارد. بدین منظور، تجویز فرآیند پرورش شایستگی های پژوهشی در کودکان متناسب با دوره کودکی اول ضرورت می یابد. ۳. همچنین می توان گفت هیچ پژوهشی با بررسی دقیق عوامل تسهیل گر و بازدارنده پرورش روحیه پژوهندگی کودکان پیش از دبستان در میان اسناد داخلی موجود، مشاهده نشد. با این حال طی ده سال گذشته و به ویژه از زمان فعالیت گروه فیک (فلسفه برای کودکان) روند انجام مطالعات در زمینه مهارت های اندیشه ورزی کودکان افزایشی است و طی چند سال آینده نیز، این روند به احتمال زیاد سیر صعودی خواهد داشت. ۴. بیشترین سهم در پژوهش های بین المللی، برای مطالعات کلت است. وی در سال های ۲۰۰۳، ۲۰۰۵، ۲۰۰۶، ۲۰۰۹ و ۲۰۱۰ مطالعاتی مرتبط با پرورش کودکان به عنوان پژوهشگر فعال انجام داده است. یافته های ارزشمند این منابع بیشترین سهم را در ساخت بدنه دانش در زمینه کودکان پژوهنده را دارند اما ایراد این منابع در تکراری بودن بخش قابل توجهی از اطلاعات موجود در آنهاست.

یافته های حاصل از این مرور منظم در حیطه کودکان پژوهنده، شامل دو محور اصلی عوامل تسهیل گر و عوامل بازدارنده در پرورش روحیه پژوهندگی کودکان است.

در بخش عوامل تسهیل گر در پرورش روحیه پژوهندگی کودکان نیز، به چهار عامل اصلی که شامل عوامل آموزشی (نیروی انسانی، برنامه درسی و عناصر آن)، عوامل خانوادگی (سبک تعاملات و رفتار خانواده، سطح خانواده)، عوامل محیطی و عوامل انگیزشی می شود، دست یافتیم. همچنین در این بخش، بیشترین سهم به عوامل آموزشی با ۱۱۹ نشان گر



(معادل ۷۸/۲۸ درصد) و دو ملاک نیروی انسانی و برنامه‌درسی و عناصر آن اختصاص دارد. به بیان ساده و مختصر عوامل تسهیل‌گر در پرورش روحیه و مهارت‌های پژوهندگی کودکان شامل؛ اهمیت نقش تسهیل‌گری و راهنمایی معلمان و مربیان در فرآیند پژوهش (حیاتی و دیگران، ۱۳۹۴: ۱؛ نقدعلی و پناهی، ۱۳۹۰: ۱۰۷)، اهمیت نقش برنامه‌درسی و عناصر آن به عنوان یکی از موارد بسیار مهم و تأثیرگذار در پرورش روحیه و مهارت‌های پژوهشی کودکان (مهری‌نژاد و دیگران، ۱۳۸۴: ۱۳)، دخیل بودن عوامل خانوادگی برای افزایش انگیزه و علاقه به پژوهش (بیگ‌محمدی و دیگران، ۱۳۹۴: ۱۲؛ سلیقه‌دار، ۱۳۹۸)، تأثیر سطح درآمد خانواده، میزان تحصیلات و شغل والدین، موقعیت اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی خانواده و محیط خانواده در پرورش روحیه پژوهشگری و علاقه به پژوهش کودکان (بیگ‌محمدی و دیگران، ۱۳۹۴: ۱۲؛ سلیمانزاده‌مقانی و دیگران، ۱۳۹۳: ۹)، اهمیت و نقش حساس عامل خانواده در شکل‌گیری کودک پژوهنده (بیگ‌محمدی و دیگران، ۱۳۹۴: ۱۲)، اهمیت فراهم نمودن محیطی آشنا، غیررسمی، جذاب، برانگیزاننده، منظم و ایمن برای فعالیت‌های پژوهشی کودکان (رضایی و دیگران، ۱۳۸۷: ۱۶۹)، و اهمیت فراهم نمودن عوامل انگیزشی مانند انتخاب موضوع در فرآیند پژوهش (رضایی و دیگران، ۱۳۸۷: ۱۷۰-۱۷۱)، است.

در میان عوامل تسهیل‌گر، تمرکز پژوهش‌های بررسی شده روی عوامل آموزشی یعنی کادرآموزشی و برنامه‌درسی بوده‌است و می‌توان گفت با توجه به اهمیت بالای عوامل آموزشی به‌ویژه برای کودکان دبستانی، پژوهش‌ها تا حد مناسبی نقش عوامل آموزشی را تبیین نموده‌اند. اما در زمینه عوامل خانوادگی تنها اشاره‌های کوتاهی در پژوهش‌ها صورت گرفته‌است و می‌توان گفت به مهم‌ترین ابعاد نقش خانواده به‌ویژه والدین کم‌توجهی شده‌است و همانطور که از یافته‌ها بر می‌آید خلاءهایی در مسائل مربوط به والدین از جمله مشغله‌های والدین، ویژگی‌های شخصیتی و سبک زندگی آنها حس می‌شود. بنابراین با توجه به اهمیت نقش خانواده به‌ویژه والدین در زمینه پرورش کودکان، ضرورت پژوهش‌هایی در این زمینه برای بازنمایی نقش خانواده در پرورش کودکان پژوهنده مشخص می‌گردد.

از سوی دیگر در بحث عوامل محیطی و انگیزشی، پژوهش‌های بررسی شده به شکل جامع و کاملی به این دو مبحث نپرداخته‌اند. به‌ویژه در بحث عوامل انگیزشی تنها به دو نکته ارائه متغیرهای جدید به کودک و همچنین آزادی و استقلال کودک در فرآیند

پژوهش پرداخته شده بود در حالیکه به عوامل انگیزشی مهمی از جمله تشویق کودک به پرسش‌گری اشاره‌ای نشده بود. به‌طور کلی حیطه عوامل انگیزشی در بحث پرورش کودکان پژوهنده حیطه وسیع و مهمی است که تنها به مواردی محدود از آنها اشاره شده بود.

در بخش عوامل بازدارنده در پرورش روحیه پژوهندگی کودکان، به پنج عامل اصلی که شامل عوامل فردی (ضعف دانش کافی کودکان، ضعف مهارت‌های پژوهشی کودکان)، عوامل اجتماعی (درک نادرست از شایستگی کودکان، سلب حق انتخاب از کودکان «در انتخاب مشارکت، انتخاب موضوع و انتخاب روش» و نفوذ اجتماعی)، عوامل ارتباطی (حاکمیت روابط قدرت)، عوامل آموزشی و عوامل سازمانی (محدودیت زمان، محدودیت فضا و محدودیت اطلاعات)، دست یافتیم. بیشترین سهم در میان عوامل از نظر تعداد نشان‌گرها و منابع، برای عوامل اجتماعی با سه ملاک درک نادرست از شایستگی‌های کودکان، سلب حق انتخاب از کودک و نفوذ اجتماعی است و کمترین سهم نیز از نظر تعداد نشان‌گرها و منابع، مربوط به عوامل آموزشی است. به بیان ساده و مختصر عوامل بازدارنده پرورش روحیه پژوهندگی کودکان شامل؛ اعتقاد نادرست بزرگسالان بر دانش ناکافی کودکان برای انجام پژوهش و ارائه نظرات (Kellett, 2003: 4)، ضعف مهارت‌های پژوهشی در کودکان. آموزش مهارت‌های پژوهشی به کودکان برای مرتفع نمودن این مانع (Kellett, 2010: 197; Kellett, 2009: 4; Kellett, 2003: 4)، درک نادرست از شایستگی کودکان براساس عامل مشخص‌کننده نادرست (سن و بلوغ)، مهم‌ترین مانع (Kellett, 2005: 10; Kellett, 2009: 3; Lundy et al., 2011: 720)، مهارت‌های ناکافی معلمان و مربیان برای آموزش کودکان به دلیل سهل‌انگاری در آموزش معلمان و مربیان و جدی‌بودن مسأله پژوهش کودکان (عادلی‌پور و دیگران، ۱۳۹۵: ۳؛ 4: Kellett, 2006)، قرار گرفتن کودکان تحت تأثیر فعالیت دیگران و نفوذ اجتماعی (Green, 2017: 12)، جابجایی مدیریت و کنترل بزرگسالان به جای حمایت آنها از کودکان و در نتیجه حاکمیت روابط قدرت (Kellett, 2009: 5; Kellett, 2010: 198; Green, 2017: 7)، پرورش روحیه پژوهشی در کودکان (Bucknall, 2010: 275)، و محدودیت و کمبود فضا، زمان و اطلاعات در دسترس کودکان (French et al., 2019: 11; Bucknall, 2010: 275; Lundy et al., 2011: 720)، است.

در میان عوامل بازدارنده پرورش کودکان پژوهنده، به‌ویژه در پژوهش‌های بین‌المللی به مباحث جدید و متنوعی پرداخته‌اند اما به دلیل تفاوت فرهنگی، اجتماعی و آموزشی

کشورمان ممکن است اهمیت برخی عوامل در شرایط کنونی پایین‌تر یا بالاتر از شرایط بومی محل پژوهش باشد. به‌عنوان مثال ممکن است در میان عوامل بازدارنده، اعمال قدرت در تعاملات اهمیت پایین‌تری نسبت به بقیه عوامل داشته باشد. در عوض بنابر شرایط فعلی جامعه شاید بتوان گفت رویکرد آموزشی حافظه‌محور، شرایط نابسامان اقتصادی خانواده‌ها و همچنین برخی از مسائل فرهنگی مانند فرهنگ تک‌فرزندی، آپارتمان‌نشینی و یا حتی ازدواج و فرزندآوری در سنین خیلی پایین و یا خیلی بالا، از مهم‌ترین عوامل بازدارنده‌ای هستند که به آنها پرداخته نشده است.

اما در مورد برخی مسائل مانند دانش و مهارت ناکافی کودکان و همچنین معلمان و مربیان، تا حدود زیادی وضعیت جامعه ما نیز به همین شکل است، لذا آموزش معلمان و مربیان و سپس آموزش کودکان توسط این معلمان و مربیان آموزش‌دیده (و یا حتی توسط کودکان آموزش‌دیده)، ضروری به نظر می‌رسد و بر اساس همین ضرورت است که در اسناد داخلی به نقش معلمان و مربیان توجه زیادی شده است.

از سوی دیگر درک نادرست از شایستگی‌های کودکان و سلب حق انتخاب در حیطه پژوهش از مواردی است که در شرایط فعلی جامعه ما نیز صدق می‌کند. مربیان، معلمان و والدین به سبب دیدگاه نادرست ضعیف بودن کودک و نیازمندی او به مراقبت و محافظت، درک شایستگی‌ها و توانمندی‌های بالقوه کودک برایشان دشوار است و این درک نادرست از شایستگی‌های کودک سبب سلب حق انتخاب از کودک در حیطه‌های مختلف به ویژه پژوهش کودک خواهد شد. نوعی از دخالت‌ها به این صورت است که همیشه اطلاعات کامل در هر حیطه‌ای را به کودک ارائه می‌دهیم و مانع از تفکر و فعالیت پژوهشی او می‌شویم که این اتفاق در نهایت موجب می‌شود کودک بخواهد نسخه‌ای از کار را شبیه به آنچه دریافت نموده است، ارائه دهد و این مانع از تفکر و پژوهش خلاقانه کودک می‌شود.

در مورد عوامل سازمانی، شاید بتوان گفت در شرایط کنونی جامعه ما، پیش از این عامل، ده‌ها عامل بازدارنده وجود دارد که ضرورت دارد پیش از پرداختن به محدودیت‌ها در زمان، فضا و اطلاعات، دیگر موانع بر سر راه والدین و مربیان برای پرورش کودکان پژوهنده، شناسایی شده و محتمل است که بعد از برطرف‌سازی آن، عامل بازدارنده نیز مرتفع خواهد شد.

باتوجه به آنچه ذکر شد، ذکر این نکته نیز ضروری است که پژوهش‌های بسیاری در زمینه فیک و اجتماع پژوهشی در بازه زمانی ۹۹-۱۳۸۷ انجام شده است که به‌طور

غیرمستقیم (از طریق مؤلفه اجتماع پژوهشی) این برنامه و مطالعات مربوط به آن، با موضوع پرورش کودکان پژوهنده مرتبط است. لذا فعالیت‌های پژوهشی گروه فیک (فلسفه برای کودکان)، به ویژه در بحث اجتماع پژوهشی به غنای نظری حوزه پژوهش کودکان کمک نموده است که در این پژوهش، چندین مطالعه در این حوزه را بررسی کردیم و در نهایت از چهار مطالعه حاوی یافته‌هایی در زمینه عوامل تسهیل‌گر پرورش کودکان پژوهنده استفاده نمودیم.

در پایان با بهره‌گیری از عوامل تسهیل‌گر و بازدارنده در پرورش روحیه پژوهندگی کودکان، می‌توانیم برنامه‌ریزی دقیق‌تری برای اجرای دوره‌های کوتاه‌مدت پژوهندگی کودک در مراکز پیش از دبستان، انجام دهیم و یا حتی با آگاهی به والدین سعی در حسن استفاده از پتانسیل عوامل تسهیل‌گر، و مرتفع نمودن عوامل بازدارنده تا حد امکان داشته باشیم تا زمینه‌ای برای پرورش کودکان پژوهنده فراهم شود.

#### ۱.۴ پیشنهادهای پژوهشی و کاربردی

۱. با توجه به فقر نسبی منابع داخلی در زمینه عوامل بازدارنده پرورش کودکان پژوهنده پیشنهاد می‌شود پژوهشی با رویکرد کیفی برای تحلیل ادراک و تجارب زیسته افراد مؤثر در فرآیند پرورش کودک و همچنین خود کودک انجام شود.

۲. با توجه به کم‌توجهی منابع موجود داخلی و بین‌المللی به نقش پراهمیت خانواده و به‌ویژه والدین در هر دو بخش عوامل تسهیل‌گر و بازدارنده پرورش کودکان پژوهنده، لذا ضروری است پژوهشی به منظور تبیین نقش خانواده در فرآیند پرورش کودکان پژوهنده انجام گیرد.

۳. با توجه به نگاه محدود منابع بررسی‌شده به عوامل تسهیل‌گر پرورش کودکان پژوهنده، ضروری است پژوهشی با موضوع شناسایی عوامل تسهیل‌گر در پرورش کودکان پژوهنده با رویکرد کیفی انجام گیرد.

۴. بی‌توجهی منابع بررسی‌شده به نقش والدین به‌ویژه برای کودکان زیر هفت سال، نباید سبب غفلت پژوهشگران آینده از اهمیت نقش والدین و لزوم آگاه نمودن آن‌ها شود. بنابراین در کنار پژوهش‌هایی با نگاه به اهمیت نقش والدین، باید به آگاه نمودن و آموزش والدین توجه نمود.

۵. با توجه به تجارب‌زیسته ارزشمند والدین در پرورش کودکان، پیشنهاد می‌شود پژوهشی در مورد تجارب والدین موفق در زمینه پرورش کودکان پژوهنده با روش روایتی به صورت داستان و روایت پرورش کودکان پژوهنده انجام شود.

۶. پیشنهاد می‌شود در پژوهشی با کودکان در مورد فرصت‌ها و محدودیت‌هایشان برای اکتشاف، تجارب و پژوهش‌هایشان گفتگو گردد و از این طریق تجارب‌زیسته آنها تبیین و تحلیل گردد.

۷. پیشنهاد می‌شود از طریق کتاب‌ها و مقالات پژوهشی و یا در کارگاه‌های آموزشی، راهکارهایی به والدین برای برخورد مناسب با کودک ارائه شود. بخشی از این راهکارها عبارتند از: تأمین احساس آزادی، استقلال و امنیت کودک، مسئولیت دادن به کودک، تأمین احساس اعتماد به نفس و عزت نفس کودک، پرهیز از امر و نهی مکرر، کنترل و نظارت مستقیم کودک، زمینه‌سازی برای کسب تجارب کودک (از طریق فراهم‌نمودن محیط امن و غنی، فراهم نمودن ابزار لازم، همراهی و حمایت کودک، اجازه کسب تجارب جدید، تشویق کودک به پرسشگری، لمس و مشاهده دقیق، به‌کارانداختن تمام حواس کودک از طریق تبدیل اطلاعات به تجارب‌زیسته برای کودک، استفاده از منابع اطلاعاتی، تعامل و گفت‌وگوی زیاد و با کیفیت با کودک و همچنین ارتباط مستمر و مداوم با طبیعت)، تقویت سواد تربیتی و سواد رسانه خود و همچنین دقت در انتخاب مدرسه و یا مراکز پیش از دبستان برای فرزند خود (دقت به مسائلی از جمله رویکرد آموزشی، کیفیت مربیان و فعالیت‌های پرورشی آن مرکز).

## کتاب‌نامه

احمدی، غلامعلی (۱۳۸۰). بررسی و مطالعه عوامل مؤثر در تعیین کتاب‌های علوم تجربی دوره راهنمایی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، تهران: دانشگاه تربیت معلم.

احمدی‌هادی، فتنه (۱۳۹۳). «تشویق به طرح پرسش کودک را پژوهشگر تربیت می‌کند»، کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان. <https://www.kanoonnews.ir/news/237552/>

برزگر، زهرا، پورمحمدرضای تجربی، معصومه، بهنیا، فاطمه (۱۳۹۱). «اثر بخشی بازی بر مشکلات برونی‌سازی در کودکان پیش‌دبستانی با مشکلات رفتاری»، مجله علمی پژوهشی علوم رفتاری، س ۶، ش ۴.

- بیگ‌محمدی، افسانه، جعفری، زهرا، صالحی، کیوان (۱۳۹۴). «کاربست فرآیندهای اکتشافی در ارتقای توانمندی پژوهشگری در دانش‌آموزان: مطالعه‌ای به روش اقدام‌پژوهی»، دومین کنفرانس بین‌المللی روان‌شناسی، علوم تربیتی و سبک زندگی، تربت حیدریه.
- جعفری، زهره، صمدی، پروین، قائدی، یحیی (۱۳۹۴). «بررسی تأثیر آموزش فلسفه به کودکان بر پرورش روحیه پژوهشگری کودکان دوره پیش‌دبستانی»، مجله پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، س ۱۲، ش ۱۷.
- جهانی، جعفر (۱۳۸۴). «چالش‌های نظری تعلیم و تربیت رایج و تعلیم و تربیت (پژوهش‌محور)»، مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز، س ۲۲، ش ۴.
- حسینی‌یزدی، عطیه‌سادات، سبحانی‌نژاد، مهدی (۱۳۹۲). «تبیین چهارچوب نظری ابعاد و مؤلفه‌های نگرش جامع پژوهشگری و طراحی عناصر عمومی آن در برنامه درسی مدرسه‌ای»، فصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی، س ۱، ش ۲.
- حقوقی، سمیرا، صالحی، کیوان (۱۳۹۷). «ظرفیت‌های روش پژوهشی روایتی در حوزه مطالعات آموزش عالی»، فصلنامه علمی نامه آموزش عالی، س ۱۲، ش ۲۰.
- حیاتی، علی، حیدری، رقیه، حسن‌لو، نرگس (۱۳۹۴). «تأملی بر رویکرد پژوهش‌محوری در فرآیند آموزش با تأکید بر نظریه ساختگرایی»، دومین کنفرانس ملی توسعه‌پایدار در علوم تربیتی و روان‌شناسی، مطالعات اجتماعی و فرهنگی.
- خانیک، هادی، نوری‌راد، فاطمه، شاه‌حسینی، وحیده (۱۳۹۶). «مطالعه روند شکل‌گیری گفتگوی کندوکاو‌محور در کلاس فلسفه برای کودکان»، دوفصلنامه علمی پژوهشی تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، س ۸، ش ۲.
- رستمی، کاوه، رحیمی، ابراهیم، رستمی، ویداء، هاشمی، سپیده (۱۳۹۱). «بررسی تأثیر روش اجتماع پژوهشی در برنامه فلسفه برای کودکان بر خلاقیت کودکان»، دوفصلنامه علمی پژوهشی تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، س ۳، ش ۲.
- رضایی، اکبر، قدم‌پور، عزت‌الله، پاشاشریفی، حسن (۱۳۸۷). «الگویی برای ایجاد علاقه و انگیزه به مطالعه و پژوهش: بررسی اثربخشی آن در دانش‌آموزان دوره راهنمایی»، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، س ۲۵، ش ۷.
- سلمانزاده‌ممقانی، داوود، کاردان‌حلوایی، ژیللا، یاسین‌زاده، مهدی (۱۳۹۳). «بررسی عوامل انگیزه پژوهش‌گری دانش‌آموزان دختر و پسر مقاطع راهنمایی و متوسطه مناطق آذرشهر و ممقان از دیدگاه معلمان و دانش‌آموزان»، نخستین همایش ملی علوم تربیتی و روان‌شناسی.
- سلیقه‌دار، لیلیا (۱۳۹۸). «خانواده‌ها فراموش نشوند»، دوماهنامه بین‌المللی شوق تغییر، س ۸، ش ۴.
- سهرابی، محمدرضا (۱۳۹۲). «اصول نگارش مقالات مروری»، دوماهنامه پژوهنده (مجله پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی)، س ۱۸، ش ۲.

شناسایی عوامل تسهیل‌گر و بازدارندهٔ پرورش ... (فاطمه صباغی و کیوان صالحی) ۱۵۵

سیدطاهاالدینی، علی (۱۳۸۸). «بررسی کاستی‌های توسعه تفکر پژوهشی در مدارس»، مجله مدارس کارآمد، س ۶.

سیف، علی اکبر (۱۳۹۵). روان‌شناسی پرورشی نوین (روان‌شناسی یادگیری و آموزش)، تهران: دوران. شریعتمداری، علی (۱۳۷۳). اصول تعلیم و تربیت، تهران: دانشگاه تهران.

صوفی، فاطمه (۱۳۹۰). تحلیل محتوای کتب علوم تجربی دوره ی راهنمایی تحصیلی بر اساس مؤلفه‌های پژوهش‌محوری، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، تهران: دانشگاه الزهرا. عادل‌پور، زکیه، مه‌رام، بهروز، کارشکی، حسین (۱۳۹۵). «جایگاه پژوهش‌محوری در فرآیند تدریس معلمان ابتدایی»، اولین کنفرانس ملی پژوهش‌های نوین در روان‌شناسی، مشاوره و علوم تربیتی، اهواز، ایران.

عباسی‌اسفنجیر، علی اصغر (۱۳۹۴). «مدل‌سازی مدرسه پژوهش‌محور و آزمون تجربی آن با استفاده از مدل‌سازی معادلات‌ساختاری به روش حداقل مربعات جزئی در مدارس استان مازندران»، مجله علمی پژوهشی مطالعات توسعه اجتماعی فرهنگی، س ۴، ش ۳.

قاضی‌اردکانی، راحله، ملکی، حسن، صادقی، علیرضا، درتاج، فریبرز (۱۳۹۶). «طراحی الگوی برنامه‌درسی پژوهش‌محوری در مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی برای پرورش تفکر و خلاقیت در دانش‌آموزان»، نشریه علمی ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی، س ۷، ش ۳.

کاکابرابی، کیوان (۱۳۹۸). «تأثیر آموزش حل مسئله خانواده/ مدرسه‌محور بر سبک‌های حل مسئله دانش‌آموزان دوره ابتدایی»، فصلنامه سلامت روان کودک، س ۶، ش ۱.

کول، ونیتا (۱۳۸۹). برنامه آموزش و پرورش در دوره پیش از دبستان، ترجمه فرخنده مفیدی، تهران: سمت.

مجدفر، مرتضی (۱۳۹۶). هفت مهارت اساسی برای معلمان، تهران: پیشگامان پژوهش‌مدار. معتمدیان، سعیدرضا (۱۳۹۲). «راهنمای نگارش مقالات مروری»، دفتر استعدادهای درخشان دانشکده دندانپزشکی دانشگاه علوم پزشکی شهیدبهشتی؛ مجله دانشکده دندانپزشکی، س ۲، ش ۱.

ملبوس‌باف، رامین، عزیزی، فریدون (۱۳۸۹). «مرور سیستماتیک چیست و چگونه نگاشته می‌شود؟»، پژوهش در پزشکی (مجله پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی شهید بهشتی)، س ۳۴، ش ۳.

مهری‌نژاد، سیدابوالقاسم، پاشاشریفی، حسن (۱۳۸۴). «بررسی اثربخشی تدریس به شیوه حل مسئله و ارزشیابی بر اساس شاخص‌های پژوهشگرانه در پرورش روحیه پژوهشگری»، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، س ۴، ش ۱۴.

نادری، عزت‌الله، شریعت‌مداری، علی، سیف‌نراقی، مریم، منظری‌توکلی، حمدالله (۱۳۹۱). «مقایسه فرآیند حل خلاق مسئله در بین دانش‌آموزان دوره متوسطه‌ی عضو و غیرعضو پژوهش‌سراها» دانش‌آموزی استان کرمان سال تحصیلی ۹۱-۱۳۹۰، فصلنامه پژوهش در نظام‌های آموزشی، س ۶، ش ۱۸.

نبیئی، اسماعیل، کاظم پور، اسماعیل، شکیبائی، زهره (۱۳۹۹). «شناسایی ابعاد و مولفه‌های توسعه تفکر پژوهشی دانش‌آموزان در دوره‌های تحصیلی»، دوفصلنامه علمی پژوهشی تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، س ۱۱، ش ۲.

نقدعلی، محسن، پناهی، زهرا (۱۳۹۰). «ارتباط اجتماع پژوهشی در برنامه فلسفه برای کودکان با روش‌های تدریس فعال مشارکتی»، دوفصلنامه علمی پژوهشی تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، س ۲، ش ۲.

وزارت آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران. (۱۳۹۱). برنامه درسی ملی. تهران، ایران.  
ولی‌پور، احمد، بالویی‌جامخانه، عزت‌الله، سقایی، سحر (۱۳۹۲). «بررسی و مقایسه تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر میزان رضایت از زندگی دانش‌آموزان»، فصلنامه علمی پژوهشی تحقیقات مدیریت آموزشی، س ۱۶.

هاشمی، سید اسماعیل، شایان‌امین، سمیرا، حاجی‌بخچالی، علیرضا، نعامی، عبدالزهر (۱۳۹۶). «تأثیر آموزش فرآیند حل مسئله خلاق بر خلاقیت و نوآوری کارکنان منطقه چهار عملیات انتقال گاز»، فصلنامه علمی پژوهشی ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی، س ۷، ش ۲.

یارمحمدیان، محمدحسین، محمدی، عفت، موحدی، فریده (۱۳۹۰). «استانداردهایی برای تدوین مقالات مروری در نظام سلامت»، مجله مدیریت اطلاعات سلامت (ویژه‌نامه مدیریت خدمات بهداشتی درمانی)، س ۸، ش ۸.

Bradbury-Jones, Caroline., & Taylor, Julie. (2015). "Engaging with children as co-researchers: challenges, counterchallenges and solutions". *International Journal of Social Research Methodology*, vol. 18, no. 2:

<https://doi.org/10.1080/13645579.2013.864589>

Bucknall, Susan Mary. (2009). *Children As Researchers: Exploring Issues And Barriers In English Primary Schools* (Submitted in part requirement for the degree of Doctor of Philosophy, Faculty of Education and Language Studies, The Open University). Researchgate.

<http://oro.open.ac.uk/23332/>

Bucknall, Susan Mary. (2010). "Children as researchers in English primary schools: developing a model for good practice". *British Educational Research Association Annual Conference*:

<http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/193279.pdf>

Cox, Sue., & Robinson-Pant, Anna. (2008). "Power, participation and decision making in the primary classroom: children as action researchers". *Educational Action Research*, vol. 16, no. 4:

<https://doi.org/10.1080/09650790802445643>

French, Amanda., Lowe, Rose., Nassem, Elizabeth., (2019). "Children participating as researchers in primary schools: what's in it for the teachers?". *Education 3-13: International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*, vol. 47, no. 2:



<https://doi.org/10.1080/03004279.2017.1414280>

Green, Carie. (2017). "Four Methods for Engaging Young Children as Environmental Education Researchers". *International Journal of Early Childhood Environmental Education*, vol. 5, no. 1:

[https://naturalstart.org/sites/default/files/journal/ijecee\\_5\\_1\\_green.pdf](https://naturalstart.org/sites/default/files/journal/ijecee_5_1_green.pdf)

Harcourt, Deborah., & Einarsdottir, Johanna. (2011). "Introducing children's perspectives and participation in research". *European Early Childhood Education Research Journal*, vol. 19, no. 3:

[https://www.researchgate.net/publication/239791069\\_Introducing\\_children's\\_perspectives\\_and\\_participation\\_in\\_research](https://www.researchgate.net/publication/239791069_Introducing_children's_perspectives_and_participation_in_research)

Kellett, Mary. (2003). "Empowering ten-year-olds as active researchers". *British Educational Research Association Annual Conference*, Edinburgh, UK:

<http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/00003340.doc>

Kellett, Mary. (2005). "Children as active researchers: a new research paradigm for the 21st century?". *ESRC National Centre for Research Methods*:

<http://oro.open.ac.uk/7539/>

Kellett, Mary. (2006). "Pupils as active researchers: Using engagement with research process to enhance creativity and thinking skills in 10-12 year-olds". *British Educational Research Association Annual Conference 2006*, University of Warwick, Coventry, UK:

<http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/160682.htm>

Kellett, Mary. (2009). "Children as researchers: issues, impact and contribution to knowledge". *2nd International Conference of Child Indicators*, Sydney, Australia:

<http://oro.open.ac.uk/25762/>

Kellett, Mary. (2010). "Small Shoes, Big Steps! Empowering Children as Active Researchers". *Am J Community Psychol*, vol. 46:

<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/20524150/>

Kinash, Shelley., & Haffman, Madison. (2008). "Child as Researcher: Within and Beyond the Classroom". *Australian Journal of Teacher Education*, vol.33, no.6:

<http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2008v33n6.6>

Lundy, L., McEvoy, L., & Byrne, B. (2011). "Working With Young Children as Co Researchers: An Approach Informed by the United Nations Convention on the Rights of the Child". *Early Education and Development*, vol. 22, no. 5:

<http://dx.doi.org/10.1080/10409289.2011.596463>

Marr, Patricia., & Malone, Karen. (2007). "What about me? Children as co-researchers". *AARE37th Annual Conference*, Western Australia: Australian Association for Research Education:

<https://ro.uow.edu.au/edupapers/639/>

McLaughlin, Hugh. (2015). *Involving Children and Young People in Policy, Practice and Research*. NCB.

Rengel, Katarina. (2014). "Research With Children in Kindergartens". Third Annual International Conference "Early Childhood Care and Education", Procedia "Social and Behavioral Sciences":

<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.08.083>

Shier, Harry. (2015). "Children as researchers in Nicaragua: Children's consultancy to transformative research". Global Studies of Childhood, vol. 5, no. 2:

<https://doi.org/10.1177%2F2043610615587798>

United Nations. (1989). Convention on the Rights of the Child, United Nations, Geneva:

<https://www.unicef.org/sites/default/files/2019-04/UN-Convention-Rights-Child-text.pdf>

World Health Organization. (2009). Preventing violence by developing life skills in children and adolescents, Violence Prevention: The Evidence:

<https://apps.who.int/iris/handle/10665/44089>

Young-Kim, Chae. (2016). "Why Research 'by' Children? Rethinking the Assumptions Underlying the Facilitation of Children as Researchers". Children & Society, vol. 30, no.3:

<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/chso.12133>