

Designing a Teaching Model for Cultivating Philosophical Thinking in Elementary School

Narges Atrian*

Faramarz Atrian**

Abstract

The present study was conducted to provide a teaching model for the development of philosophical thinking in elementary school students. Using a documentary and qualitative research design with a deductive approach and a descriptive-inferential method, the study has tried to answer three main questions. The first question seeks to explain the theoretical foundations of this type of curriculum and the next question seeks to provide subcategories of the basic elements of the philosophical thinking program including educational objectives, educational content, teaching-learning process and evaluation method. These subcategories have been developed based on the Tyler's curriculum model and Matthew Lipman's teaching philosophy to children, and information has been collected using semi-structured interviews. Then, based on the theoretical qualitative research, a model for cultivating philosophical thinking has been presented. The purpose of this model is to cultivate a variety of thinking skills and to promote philosophizing skills. The results of this study show that by accurately implementing the model, it is possible to nurture citizens with the powers of rational thinking, critical thinking and all kinds of thinking with the power of distinguishing values from counter-values in a convincing way. Understanding

* Assistant Professor, Department of Cultural Affairs, Islamic Azad University, Shahinshahr Branch, Shahinshahr, Iran (Corresponding author), atrian@shaiau.ac.ir

** Assistant Professor, Department of Law, Islamic Azad University, Najafabad Branch, Najafabad, Iran, atrian.f.1001@gmail.com

Date received: 15/02/2021, Date of acceptance: 25/05/2021

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.

the nature and the why and how of the problems are among the main results of cultivating philosophical thinking among students covered by the project.

Keywords: Teaching Model, Curriculum, Cultivating Philosophical Thinking, Elementary School.

طراحی الگوی تدریس پرورش تفکر فلسفی در دوره ابتدایی

نرگس عطریان*

فرامرز عطریان**

چکیده

پژوهش حاضر جهت ارائه الگوی تدریس برای پرورش تفکر فلسفی در دانش آموزان دوره ابتدایی انجام گرفته است. این پژوهش با استفاده از روش اسنادی و تحقیق کیفی با رویکرد قیاسی و روش توصیفی-استنتاجی در تلاش به پاسخ گویی به سه سوال اصلی برآمده است. سوال اول در راستای تبیین مبانی نظری این نوع برنامه درسی و سوال بعدی، به دنبال ارائه زیرمقوله های عناصر اساسی برنامه تفکر فلسفی شامل اهداف آموزشی، محتوای آموزشی، فرایند یاددهی یادگیری و شیوه ارزشیابی است که این زیرمقوله ها با تکیه بر دو الگوی برنامه درسی تایلر و آموزش فلسفه به کودکان متبولیمن بسط یافته و با استفاده از مصاحبه نیمه ساختار یافته به جمع آوری اطلاعات اقدام شده است. سپس بنا بر پژوهش کیفی نظریه ای به ارائه الگوی پرورش تفکر فلسفی پرداخته شده است. هدف الگوی حاضر پرورش انواع تفکر و ترویج مهارت فلسفیدن می باشد. نتایج این مطالعه نشان می دهد با اجرای دقیق الگو می توان شهروندانی با قوای تفکر منطقی، تفکر انتقادی و انواع تفکر با قوای تمیز ارزش ها از ضد ارزش ها به صورت اقناعی پرورش داد. درک چیرستی چرایی و چگونگی مسائل از جمله نتایج اصلی پرورش تفکر فلسفی در بین دانش آموزان تحت پوشش طرح می باشد.

کلیدواژه‌ها: الگوی تدریس، برنامه درسی، پرورش تفکر فلسفی، دوره ابتدایی.

* استادیار گروه امور فرهنگی، واحد شاهین شهر، دانشگاه آزاد اسلامی، شاهین شهر، ایران (نویسنده مسئول)،

Atrian@shaiu.ac.ir

** استادیار گروه حقوق، واحد نجف آباد، دانشگاه آزاد اسلامی، نجف آباد، ایران، Atrian.f.1001@gmail.com

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۱۱/۲۷، تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۳/۰۴

۱. مقدمه

یکی از رایج ترین تصورات اشتباه در نظام آموزش و پرورش این است که افراد باهوش، خوب فکر می کنند. به نوعی این تصور ذهنی حکمفرماست که فکر کردن همان هوش در انجام عمل است. در حالی که اکثر مردم در دوران مدرسه و پس از آن حتی در فضای شغلی ناگزیرند فکر کنند. در حال حاضر گمان می شود تفکر به اندازه کافی ضمن تدریس سایر دروس از جمله جغرافی، تاریخ، ریاضی و علوم آموزش داده می شود. اگرچه هر درس نیازها و الگوهای فکری خود را دارد اما مبنای هدف اصلی آموزش و پرورش را باید آموزش تفکر کردن به دانش آموزان قرار داد. خوشبختانه با تحول علم و فناوری و ضمن پیدایش نظریه های جدید در یادگیری، رویکردهای جدیدی نسبت به روش های آموختن علوم مطرح شده است. امروزه بیشتر دانشمندان در تعریف علم به مطالعه پدیده ها از طریق مشاهدات معتبر و قابل اطمینان و تحلیل مشاهدات و تفکر درباره یافته ها و ساختن نظریه هایی براساس توجیه آنچه مشاهده و تحلیل شده است توافق دارند (شعبانی، ۱۳۹۸). دریافتهای ذهنی انسان امروزی از جهان اطرافش، نیازمند ادراکات و فعالیت های انتقادی است. ادراک محصول مشاهده ی فعال است نه دریافت انفعالی. دیوید پرکینز (David Perkins) از دانشگاه هاروارد ثابت کرده است تقریباً همه خطاهای تفکر ناشی از خطاهای ادراکی هستند و تفکر یعنی اجتناب از خطاهای منطقی. تفکر مهارتی قابل پیشرفت است و باید عوامل آموزشی خواهان بهبود بخشیدن به این مهارت باشند (فرجی، ۱۳۹۳). با این حال کماکان مثل سابق برخی از والدین و عوامل آموزشی مهم ترین رسالت خود را انباشتگی مطالب در ذهن دانش آموزان می دانند بدون این که به این افراد فرصت استفاده از اطلاعات دریافتی را بدهند. بدون داشتن مهارت تفکر و تامل در امور، حجم بالای اطلاعات نه تنها کارآمد نیستند بلکه بعضاً مضر و خطرناک نیز می باشند (هدایتی، ۱۳۹۳). لذا تحقیق حاضر در صدد طراحی الگویی برای پرورش دادن تفکر فلسفی در بین دانش آموزان ابتدایی می باشد که جایگاه این مدل در بهینه سازی فعالیت های آموزشی و توسعه قدرت تفکر در بین عوامل آموزشی قابل تبیین است.

۲. ادبیات تحقیق و مبانی نظری

تفکر مهارتی است عملی که از طریق آن هوش بر تجربه تاثیر می گذارد. هوش یک توانش است و فکر کردن یک مهارت (فرجی، ۱۳۹۳). فردینان دوسوسور در تعریف تفکر می نویسد: فکر کردن به معنای مرتب ساختن امور معلوم برای رسیدن به کشف مجهول می باشد. (حسینی، ۱۳۸۷:۱۸). امروزه در نظامهای تعلیم و تربیتی توجه زیادی به پرورش مهارت‌های تفکر می شود و کودکان آموزش می بینند که چگونه با استفاده از فکر خود زندگی کنند. بنابراین به نظر می رسد شناخت سبکهای تفکر به عنوان الگو و روش ترجیحی فرد در استدلال، ارزیابی، قضاوت و کاربرد آن در زندگی روزمره و در زمینه های متفاوت می تواند روشنگر باشد (رفعتی، ۱۳۹۱). یکی از بارزترین سبکهای توجه به رویکرد مطروحه، توجه به تفکر در فرایند یاددهی - یادگیری است. انیس، لیمپن و پاول (۱۹۸۹) معتقدند تربیت انسانهای صاحب اندیشه و ذهن کاوشگر باید اولین هدف تصحیح تربیت باشد. اندرسون (۱۹۷۷) و مورفی (۱۹۸۰) بر نقش اساسی جستجوی معنا در شناخت صحیح تأکید می ورزند و معتقدند دانش آموزان باید به طور فعال تلاش کنند، اطلاعات جدید را با دانسته های قبلی خود وحدت بخشند و ارزشها را مستدلانه انتخاب کنند. ارنبرگ (۱۹۸۵) طراح چندین برنامه درسی، رشد مهارت تفکر درحین تدریس و کمک به رشد عقلانیت و قدرت دفاع از مولفه های ارزشی، علمی و اخلاقی را در فراگیران مهم می شمارد که این مهم در سایه تعقل دانش آموزان به دست می آید. برخی از صاحب نظران معتقدند تعلیم و تربیت باید زمینه استمرار سه نیروی فرهنگی - اجتماعی را فراهم سازد: آزادی، کثرت گرایسی و مشارکت (مک دونالد و دیگران، ۱۹۷۳: ۵). رابرت کارپلوس یکی از عوامل اصلی جنبش اصلاح برنامه های درسی معتقد است: برنامه های درسی وسیله ای برای کمک به دانش آموز و برانگیختن است. برنامه ی درسی مطلوب، یک مباحثه و مکالمه با روح و منتج به پرورش تفکر درانسان است (برونر، ۱۹۹۶) بنابر نظریه تکمیلی برونر نظامهای آموزشی به جنبش نیاز دارند که با الزام عمیق تری مشخص شده باشند و بدانند در آینده به چه انسانهایی نیاز دارند؟ وی برنامه درسی مارپیچی را به جای برنامه ی خطی پیشنهاد می کند و دیدگاه خود را در قالب مثالی فلسفی بیان می کند. "هر موضوعی را می توان در هر سنی، به شکلی اصولی آموخت. به عبارتی دیگر حیطه های دانش در انسان ذاتی به وجود نمی آیند، بلکه ساخته می شوند. هر حیطه از دانش را می توان در سطوح وسیعی از انتزاع و پیچیدگی به وجود آورد."

در رویکرد جدید، دانش آموز هم یاد گیرنده است و هم محصول یادگیری. یادگیرنده است چون در حین مطالعات دست به اکتشافاتی می زند که در ساحت شناختی خود جا می دهد، وحدت می بخشد، توانایی انتقال دانش کسب شده در موقعیت جدید را توسعه می بخشد و دارای خودپنداری مثبت به عنوان حل کننده ی مستقل مسأله می باشد. همچنین محصول است چون تفکر را آموخته و دلایل و شواهد را از تبلیغات، اطلاعات را از خیال بافی ها، حقایق را از افسانه ها، واقعیت را از فریب و اغفال، نظریه را از عقیده، مشاهده را از استنتاج، باور کردنی را از باور نکردنی به خوبی تمیز می دهد (ماتیوز، ۱۹۹۴؛ ۴۵).

مبانی فکری و نظری متخصصان امر، ایجاد کننده ی اساس فکری و منطقی برای ضرورت تفکر در بین دانش آموزان است. روانشناسان شناخت گرا، یادگیری را تغییرات حاصل در فرایندهای درونی ذهن می داند نه ایجاد تغییر در رفتار آشکار (شوئل، ۱۹۸۶). شناخت، موضوع اصلی تدریس است. شناخت به آن دسته از فرایندهای ذهنی اطلاق می شود که از طریق آنها اطلاعات دریافت شده از راه حواس به روشهای مختلف تغییر می یابد، به صورت رمز در می آید، در حافظه ذخیره می شود و در استفاده های بعدی بازبازی می گردد. ادراک، تخیل، یادآوری، بازشناسی، حل مسأله و تفکر از اصطلاحاتی هستند که به مراحل اصلی شناخت در یادگیری اشاره می کنند. (وول فولک، ۱۹۹۰) همچنین شناخت قدرت تصمیم گیری را فزونی می بخشد، تردید را کاهش می دهد و احساسی از درک و فهم و تسلط در فرد به وجود می آورد. (سیف، ۱۳۹۰: ۲۱۱) نظریات فراشناختی با دانش درباره فعالیتهای تفکر، یادگیری، کنترل آنها و تولیدات شناختی مبانی قبلی را فزونی می بخشند. طبق این رویکرد افراد با مجهز شدن به قوای فراشناختی در یادگیری به عناصر تعهد اخلاقی، نگرش صحیح نسبت به ارزشها، قوای تحلیل در برابر انفجار اطلاعات و گزیده کردن ارادی قبلی از پذیرش خواهند پرداخت (پالیز، لپسون و اریکسون، ۱۹۸۳). پوپر در نظریه عقلانیت انتقادی بر تأیید نظریه ساخت گرایی تأکید می کند که در این نگرش همواره این عناصر مهم باید در تدریس مورد توجه قرار گیرد: برانگیختن دانش، کسب دانش با درک و فهم، به کارگیری دانش و بازاندیشی دانش که به اصولی شدن فعالیتها و طراحیهای آموزشی کمک می کند. (هوریک، ۱۹۹۰) با راه اندازی محیطهای ساخت گرا و شناخت گرا محیط های آموزشی و محتویات درسی با دنیای واقعی در هم می آمیزند و معلمان تسهیلگران، راهنمایان و تحلیل گران حل المسائلی خواهند بود. اهداف آموزشی عینی، قابل اجرا و غیر تحمیلی

خواهند بود و روش ارزیابی آموزشی، خود تحلیلی و خودکنترلی می باشد. محیط آموزشی قابل تفسیر و تغییر است و استراتژی های تدریس از طریق مباحثات علمی با تقویت انواع تفکر به جای تکرار دانش به فرایند تولید دانش منجر می شوند (مورفی، ۱۹۷۷). ضمن بررسی رویکردهای نوین، مطالعات نشان می دهند قدیمی ترین تلاشها در آموزش تفکر به تلاش های سقراط در بهره گیری از روشهای دو طرفه و سعی او در ترویج تفکر انتقادی در میان نوجوانان و جوانان عصر او از راه گفت و گو بر می گردد (ستاری، ۱۳۹۷). این مهم در ایران باستان به نوع تربیت در بعد دینی، اخلاقی، رشد عواطف و احساسات کودکان و نوجوانان ایرانی در قالب روایات و افسانه ها، لالایی، ترانه ها و لطیفه ها بازنمایی می گردد (محمدی وقاینی، ۱۳۹۰). چنان است که اشاره هیجداگانه قرآن کریم در آیه هایی که ریشه در واژه ی « فکر» دارند بیانگر اهمیت تفکر و جایگاه ارزشمندی آن در قرآن و سیره ی نبوی است. چنانچه در پذیرش دینی نیز، رشد تفکر سنجه ی اصلی پذیرش واقعی دین در رفتار انسانگرایانه می باشد (ستاری، ۱۳۹۷).

برنامه ی فلسفه برای کودکان (Philosophy for Children or P4C) رویکرد جدید پروریدن مهارت های تفکر در کودکان است که به پایه گذاری متیولیمپن (۱۹۲۳-۲۰۱۰) در دانشگاه کلمبیا به راه افتاد. هینز برنامه ی فلسفه برای کودکان را که به وسیله ی لیمن فراهم آمده است با روش سقراطی و تفکر انتقادی منطبق می داند. در این روش مباحث کلاس درس از پرسشهای خود کودکان تشکیل می شود (هینز، ۱۳۷۵: ۲۴۰). چنان که پرسشی طرح می شود، مباحثه و ارائه پاسخ صورت می گیرد و به روش انتقادی تلاش برای کشف حقیقت موضوع به عمل می آید. جان لاک تأکید مؤکد می کند یک نجیب زاده تحت نظر یک مربی نقاد، خبره، خطیب و منطق دان به عمق فلسفه ی اولی علوم طبیعی و ریاضیات می رسد و دیوبی تکمیل می کند، زمانی تفکر کامل است که در میدان عمل به آزمون گذاشته و کار درست خود را نشان دهد. لازم است تا فلسفه در عمل، مسائل زندگی انسان را حل کند. (دیوبی، ۱۹۹۸: ۹۸) توجه به تقویت ارزشهای اخلاقی و مهارتهای اجتماعی در کودکان از اهمیت بسیاری برخوردار است چرا که کودکان قواعد اخلاقی و ارزشهای اجتماعی را به خوبی و سریع یاد می گیرند و سطح بالایی از سازگاری اجتماعی را در آینده می توانند از خود نشان دهند (محمدی نصرآباد و همکاران، ۱۳۹۸). جهت رشد و پرورش تفکر فلسفی در جهت پاسخگویی بهینه به سؤالات چیستی؟ چرائی و چگونگی هر مؤلفه قبل از پذیرش مطلق، خواندن متون ادبی، داستان پردازی و تحلیل متن یکی از مهم ترین

محركات ذهنی و ابزارهای آموزشی می باشد. کمتر کسی است که با شنیدن داستان به فکر فرو نرفته باشد. افلاطون با تاکید بر این روش در تمثیل غار، به دنبال نشان دادن سر منشأ اصلی حقیقت در درون وجود انسانهایی است که دچار توهم و خیال شده اند. (کاپلستون، ۱۳۷۵) داستانهای فکری بومی و جهانی، مهارتهایی جهت ایجاد آداب پرسش و پاسخ، پروراندن پرسش و ابراز صحیح عقیده را در دانش آموزان ارتقا می بخشند که نیروهای عاطفی قوی، استعاره سازی، درک جهان پیرامون، جذابیت و چالش برانگیزی، فرصت مشارکت و تقویت قوای حافظه و دقت و رشد اخلاق و فرصت اندیشیدن از جمله مهم ترین دلایل اهمیت ابزار فلسفی داستان می باشد. (گارنر، ۱۹۸۷) لیپمن معتقد است رویکرد چند بعدی تفکر به سمت ایجاد تعادل میان تفکر خلاق، تفکر انتقادی و تفکر مراقبتی باعث قاعده مندی ذهن و تشخیص خوبیها از بدیها می گردد که بنابر ویژگی های کودکان در دوران ابتدایی انواع تفکر در دوران ابتدایی قابل رشد هستند. تفکر منطقی (به منظور شناخت ویژگیها و تعیین رابطه بین دو مفهوم - درک تفاوتها و شباهت ها) تفکر انتقادی، (به منظور بررسی نقاط قوت و ضعف مفاهیم) تفکر ارزیابانه (به منظور تعیین بایدها و نبایدها - قضاوت های عادلانه)، تفکر مشارکتی (به منظور رسیدن به این مهارت و باور که هر آنچه در زندگی به دست می آید در یک همیاری و مشارکت جمعی به پختگی می رسد)، تفکر مسؤانه (به منظور مهارت خود مدیریتی و مسؤولیت پذیری اجتماعی)، تفکر خلاقانه (به منظور ارائه راه حل های نوین و مختلف) و تفکر مراقبتی (به منظور ارائه برخورد صحیح با احساسات، افکار و هیجانات مختلف) مجموعه تفکرهای قابل رشد در کلاسهای درسی پرورش تفکر فلسفی به دانش آموزان ابتدایی می باشد (لیپمن، ۲۰۰۳). دانش آموزان ابتدایی با دارا بودن ویژگیهای مناسب رشد جسمانی و هماهنگی حسی حرکتی، کاهش روحیه خود مداری، معقول شدن پیوندهای عاطفی، تغییر شکل کنجکاوی، حرکت از تخیل گرایی به سوی درک واقعیتها به انضمام رشد قوای انتزاعی، کاهش دوره ی کمون، اوج گیری حافظه بهترین سن پاسخ دهی به الگوی تدریس پرورش تفکر فلسفی دانش آموزان می باشند (وکیلان، ۱۳۹۶). گرچه تاکید بر این مرحله ی مهم بنا بر فرصتهای ویژه دانش آموزان در این دوره است و به معنای نقض کارآمدی برنامه ی آموزش فلسفه در دورانهای قبل و بعد از ابتدایی نمی باشد.

با تکیه بر این باور ذهنی، پژوهش حاضر به دنبال طراحی الگوی تدریس "پرورش تفکر فلسفی" در دوره ابتدایی می باشد هدف اصلی تحقیق طراحی الگو، تبیین و

ارائه شاخص‌ها و زیرمقوله‌ها در خصوص عنصرهای اساسی برنامه درسی تفکر فلسفی است که از طریق آن رشد انواع تفکر و راههای فلسفیدن در دانش آموزان ابتدایی افزایش یابد. این چهار عنصر اساسی و کلی عبارتند از: اهداف آموزشی، محتوای آموزشی، فرایند یاددهی یادگیری و شیوه ارزشیابی. این چهار عنصر بر اساس دو الگوی "برنامه درسی تایلر" و "آموزش فلسفه به کودکان لیمپن" گزیده، بومی سازی و بسط یافته است. که ضمن ارائه شاخصهای لازم الاجرا در این چهار عنصر، ارائه الگوی تدریس جهت استفاده و بر مبنای وضعیت کلاسهای آموزش رسمی در مدارس، نوآوری پژوهش محسوب می‌شود.

۳. کلیات تحقیق

۱.۳ سؤالات پژوهش

الف) مبانی آموزشی، روانشناختی و تحلیل فرهنگی الگوی تدریس پرورش تفکر فلسفی چیست؟

ب) شاخص‌های چهار عنصر اساسی برنامه درسی پرورش تفکر فلسفی (اهداف، محتوا، راهبردهای یاددهی یادگیری و ارزشیابی) با ذکر زیر مقوله‌های حاصل از مطالعه چه خواهند بود؟

ج) الگوی پیشنهادی برنامه درسی پرورش تفکر فلسفی در دوره ابتدایی چگونه خواهد بود؟

۲.۳ اهداف پژوهش

الف) تبیین مبانی آموزشی، روانشناختی و تحلیل فرهنگی الگوی تدریس پرورش تفکر فلسفی.

ب) تعیین شاخصها و زیرمقوله‌های چهار عنصر اساسی برنامه درسی تفکر فلسفی (اهداف، محتوا، راهبردهای یاددهی - یادگیری و ارزشیابی).

ج) طراحی الگوی پیشنهادی برنامه درسی پرورش تفکر فلسفی در دوره ابتدایی.

۴. روش پژوهش

پژوهش حاضر به دنبال تبیین مبانی علمی، هدف گذاری و تشریح ضرورت اجرا، مرحله بندی و طراحی الگوی برنامه درسی پیشنهادی با زیربنای فرهنگی در آموزش ابتدایی بوده است که ضمن طرح سؤالاتی کلی، و با استفاده از روش اسنادی و تحلیل محتوی کیفی با رویکرد قیاسی و روش توصیفی-استنتاجی به دنبال پاسخگویی به سؤالات پژوهش بوده است. این تحقیق با استفاده از نمونه گیری هدفمند از بین خبرگان رشته های برنامه ریزی آموزشی و درسی، برنامه ریزی فرهنگی، روانشناسی یادگیری و فلسفه تعلیم و تربیت به دنبال کشف، تدوین و تولید دانش در موضوع مورد مطالعه و رسیدن به مراحل برنامه درسی پرورش تفکر فلسفی برای استفاده در بین دانش آموزان مقطع ابتدایی بوده است.

جهت استخراج مراحل و مفاهیم لازم از متن مصاحبه ها، جامعه ی تحقیق را متخصصان رشته های مذکور در دانشکده های علوم تربیتی، روانشناسی و برنامه ریزی فرهنگی در دانشگاه های دولتی اصفهان و دانشگاه آزاد اسلامی شاهین شهر تشکیل داده اند. روش نمونه گیری هدفمند تا حد رسیدن به اشباع ادامه یافته است. بدین ترتیب که ۲۰ نفر از استادانی که بیش از ده سال سابقه فعالیت های علمی مرتبط داشتند در این تحقیق مشارکت داشتند. اعضای این گروه همگی دارای سوابق تحقیقی و تالیفی در خصوص آموزش فلسفه به کودکان، برنامه درسی و مطالعات فرهنگی بوده اند. روش گردآوری داده ها در این پژوهش به صورت یک سیکل چرخشی و به حالت گلوله برفی ادامه یافت. در مرحله اول سؤالات مصاحبه به روش نیمه ساختار یافته به منظور گردآوری داده ها به صورت مستقیم و غیر مستقیم از شرکت کنندگان پرسیده شد. سپس داده های حاصل مورد بررسی اولیه قرار گرفت و مضامین اولیه استخراج شده اند، سپس جهت روشن سازی برخی مفاهیم و مضامین، مصاحبه مجدد با برخی از اعضای جامعه صورت گرفت. پس از آن تمام مصاحبه ها پیاده سازی شدند و مورد تجزیه و تحلیل و کد گذاری قرار گرفتند. در این فرایند تعیین کدهای باز معنایی، تعیین مقولات فرعی، تعیین مقولات اصلی و تعیین موضوع پایه و مراحل نهایی الگو به شیوه کیفی اجرا شد. در نهایت برای طراحی مدل تدریس با استفاده از روش پژوهش کیفی گراند تئوری (نظریه ای) بر اساس اطلاعات جمع آوری شده به طراحی پرداخته شد. هدف پژوهش نظریه ای خلق چارچوب یا طرحواره های مفهومی است که ماهیت اساسی و ساختار پدیده های برنامه درسی را

روشن می سازد. چارچوب مورد استفاده در این پژوهش الگوی برنامه درسی تایلر (۱۹۹۱) و الگوی فلسفی متیولیمپن (۲۰۰۳) می باشد. این مدل مستقل بر یک چرخه خطی و چند مولفه‌ی اساسی مرحله‌ای و گام به گام برای ایجاد یک تدریس مدون و منسجم می‌باشد. طبق این الگوی درسی مبانی فکری و علمی، ارائه شاخصهای فرعی در زیرمقوله‌هایی از عناصر و مقولات اصلی اهداف درسی، محتوای آموزشی، مراحل فرایند یادگیری و شیوه‌های ارزشیابی در کلاس، اصلی‌ترین خروجی‌های الگوی ارائه‌شده در این پژوهش می‌باشند. در راستای کسب اطمینان از قابلیت اجرایی الگو، در طی چندین دوره آموزشی در بین دانش‌آموزان پایه‌های اول تا چهارم تعدادی از مدارس ابتدایی ناحیه ۳ در سطح شهر اصفهان پیاده‌سازی طرح صورت گرفت که با اثرسنجی نتایج اجرایی الگو به روشهای تحقیقات کمی و تغییرات رفتاری مشاهداتی گزارش شده توسط اولیا و مربیان ضمانت اجرایی و ضرورت تعمیم طرح به سایر مدارس را تبیین می‌سازد.

۵. یافته‌های پژوهش

۱.۵ مبانی آموزشی، روان‌شناختی و فرهنگی الگوی پرورش تفکر فلسفی

فردینان دوسوسور در تعریف تفکر می‌نویسد: تفکر فرآیندی است که از طریق آن یک بازنمایی ذهنی جدید به وسیله‌ی تبدیل اطلاعات و تعادل میان خصوصیات ذهنی قضاوت، انتزاع، استدلال و حل مسئله ایجاد می‌شود (حسینی، ۱۳۸۷: ۱۸) بنا بر گفته‌ی فیشر تفکر برگرفته از دوسنت روان‌شناسی و فلسفه است که از راه استدلال و تشکیل ایده‌ها در ذهن عمل می‌کند و شامل هر نوع فعالیت ذهنی است که در آن یک مسئله تدوین یا حل می‌شود (۱۳۸۵: ۲۷). بدین سان، تفکر در یک بافت فرهنگی و ساختار اجتماعی و شبکه ارتباطی، جاری و سپس ارسال می‌شود چرا که هر پیام برای دریافت از فرستنده به گیرنده نیاز به رمز و کدی دارد که به فهم مشترک افراد کمک می‌کند. تفکر فلسفی شبکه‌های ارتباطی و ارزشی را سامان می‌بخشد و ضدازشها را با فهم و ادراک فرهنگی زدوده و فرهنگ را غنابخشی می‌کند. برای حل مسأله‌ی آسیبهای اجتماعی و کلیه‌ی تهدیدهای فرهنگی و اجتماعی راهی نیست جز افزایش قدرت درک و تفکر مخاطبین. بهترین سن فرهنگ‌سازی در گروه ابتدایی و توسط معلمان ابتدایی می‌باشد. چرا که بنابر گفته مشهور روانشناسان و با تأکید بر نظرات ژان پیاژه، برونر، ویگوتسکی و... کودکان در سن ابتدایی به نظام‌های شناختی نمادی دست می‌یابند و قادر می‌شوند روابط منطقی

امور پدیده‌ها را درک کنند. به روابط و تفکر منطقی دست می‌یابند و تأثیر محیط اجتماعی و فرهنگی به واسطه‌ی درک زبان بر آنها فزونی می‌یابند. ویگوتسکی معتقد است جهان پیرامون کودکان منبع اصلی مفاهیم ارزشی و ضدارزشی، نوع تفکرات، واقعیت‌ها، مهارت‌ها و نگرش‌های آن‌هاست. این فرهنگ عمومی است که انتخابها و سبکهای متفاوت دارد، لذا کودکان در این سن محیط ارزشی پیرامون خود را درونی‌سازی می‌کنند. از یک سو محیط اجتماعی و فرهنگی و از یک سو والدین و معلمان و گروه همسالان بر رشد انسان‌ها تأثیر می‌گذارد (صالحی امیری، ۱۳۹۵) الگوی تدریس حاضر با در نظر گرفتن اقتضائات دوره ابتدایی از لحاظ روانشناسی یادگیری و روانشناسی کودک و درهم تیدن بحث آموزش فلسفه به کودکان فرصتهای این دوران را جهت پرورش تفکر فلسفی در بین دانش‌آموزان غنیمت بر شمرده و به طراحی الگوی پرورش تفکر فلسفی پرداخته است.

۲.۵ شناسایی عناصر و مقوله‌های کلی اهداف آموزشی، محتوای درسی، راهبرد یاددهی- یادگیری، ارزش‌یابی آموزشی با ذکر زیرمقوله‌های فرعی

۱.۲.۵ داده‌های حاصل از تحلیل متن مصاحبه در عنصر اهداف

جهت ورود به بحث تبیین و روشن بخشی اهداف برنامه درسی پرورش تفکر فلسفی در سطح آموزش ابتدایی، بسیاری از مشارکت‌کنندگان اذعان داشتند تفکر فلسفی در مقطع ابتدایی بیش از سایر مقاطع تحصیلی قابل پرورش می‌باشد. در این خصوص باید با طی نمودن مراحل یادگیری و تأکید بر رشد شناختی و عاطفی بر نتایج مطلوب در تقویت انواع تفکر دست یافت. خروجی مصاحبه‌ها خاطر نشان می‌سازد که:

- اهداف درسی و طراحی آموزشی، بنیان‌کاری تسهیلگران کلاسها را تشکیل می‌دهد.
- هدف غایی، ترویج فرهنگ تفکر کردن و اندیشه پروری از سنین کودکی می‌باشد.
- هدف این الگوی درسی تعمیم دهی ارزشهای فلسفی به زندگی واقعی و عادت به دوری گزیدن از ضدارزش‌ها می‌باشد. به عبارتی هدف این است که برداشتهای ذهنی فراگیران به محیط واقعی وزندگی کاربردی آنها انتقال یابد.
- با طی نمودن کل مراحل تنظیم شده در الگوی کلاس، اهداف غایی طرح به صورت منظم و فرایندی محقق خواهد شد.
- اهداف این الگو مانند چتری بر سر سایر کلاسهای درسی قرار می‌گیرد و آموخته‌ها در کلاس فلسفه با تعمیم یافتن به دروس دیگر اعم از زنگ ریاضی، علوم و..... در ذهن دانش‌آموزان می‌تواند تثبیت شود.
- باورپذیری و مشارکت جدی والدین دانش‌آموزان به عنوان الگوهای رفتاری، به نهادینه سازی ارزش‌ها و

طراحی الگوی تدریس پرورش تفکر فلسفی در دوره ابتدایی (نرگس عطریان و فرامرز عطریان) ۱۹۳

اجتناب از ضدارزشها یاری زیاد می رساند .
-اهداف این الگو می تواند ابعاد مختلف رشد اعم از رشد شناختی، رشد گفتاری، رشد اجتماعی، رشد عاطفی و رشد اخلاقی را تضمین نماید.
-این الگو تفکیک ارزشها از ضد ارزشها را در تمام طبقات اجتماعی و با تنوعات فرهنگی مختلف امکان پذیر می سازد و باور دارد ضد ارزش بودن بعضی رفتارها محدود به طبقه ی خاصی از جامعه نمی باشد.
- بومی سازی و نگاه اقتضایی ارزشهای فرهنگی و حفظ هویت فرهنگی ، در اهداف درسی الگوی پرورش تفکر فلسفی مبنای اصلی فکر را تشکیل می دهند و ایجاد شهروندانی فکور با رشد ابعاد مختلف تفکر هدف غایی الگو است.

۱.۱.۲.۵ بررسی ماهیت نظری عنصر هدف

بر اساس آنچه که از داده های مصاحبه کشف شده اند در رویکرد پرورش تفکر فلسفی اهداف بسیار کلی، غائی و انسانگرایانه می باشند که با توجه به اهداف تحصیلی و اهداف رفتاری حتی در حد هر جلسه ی درسی قابلیت خرد شدن و عملیاتی شدن دارند. متخصصین علمی، کارشناسان آموزشی، آموزگاران و دانش آموزان تبیین و ضمانت کننده اهداف کلی و جزئی و متقابلا حمایت والدین و آموزگاران تضمین کننده ی اهداف رفتاری می باشند. رویکرد تحقیق حاضر توجه به اهمیت فلسفیدن و رسیدن به درک پاسخ دهی و طرح سؤالات فلسفی و ایجاد کننده ادراک و نگرش عمیق با زیربنای انتقادی و منطقی در کل امور زندگی دانش آموزان می باشد. در این راستا اهداف یادگیری کاربردی تری نیز استخراج شده اند که عبارتند از: کمک به رشد عقلانیت در دانش آموزان، رشد فضائل اخلاقی، افزایش توانایی خوب گوش دادن، صبر، دقت کردن به سخنان دیگران، قدرت بیان خواسته های مستدلانه، عدم ترس از صحبت در جمع، توانایی و درک نظرات مخالف، درک چیستی و چرایی و چگونگی مسائل، تبدیل اندیشه های نظری به رفتارهای عملی و مهارتی.

۲.۲.۵ محتوا و ابزار درسی

داده های حاصل از تحلیل متن مصاحبه در عنصر محتوای درسی جهت تحقق بخشی به اهداف پرورش تفکر در بین تمام دروس مدرسه نیاز به محتویات درسی مناسب می باشد که لیست اکتشافات در این زمینه به شرح زیر است:

- تولید محتویات مناسب ضرورت فراوان دارد چرا که ضامن تحقق اهداف اصلی طرح می باشد.
- این الگوی درسی باید باعث شود محتویات درسی به جای انتقال به انتخاب و به جای القا به افتخار دست یابند تا در رفتار مخاطبین پدیدار گردند.

- این الگو می تواند موجب رفتارهای مشاهده‌ای ارزشی و دوری گزیدن از ضداارزشهای اخلاقی در سطوح مدرسه، خانواده، شهر، جامعه ی ملی و حتی منعکس در رفتار شهروند جهانی گردد.
- در محتویات این الگو باید تأکید گردد بین آنچه در کلاس تدریس و مباحثه می شود با آنچه که در رفتار کادر آموزشی در محوطه مدرسه مشاهده می شود همسانی کامل صورت پذیرد.
- بهترین محتوای درسی برای پرورش تفکر داستانهای فکری بومی ایرانی و داستانهای تفکر برانگیز سایر ملل می باشد. چرا که داستان بهترین ابزار رشد تفکر در انسانهاست تا آنجا که خداوند نیز خود با استفاده از قصص قرآنی سخن می گوید. (داستانهای فکری برای کودکان ایرانی نوشته علی نوروزی و همکاران و داستانهای فکری فیشر از جمله مهم ترین منابع آزمایش شده در طراحی الگو توسط محقق بوده است)
- محتوای این کلاس می تواند در تمام ساعات آموزشی از جمله فعالیتهای پرورشی، ساعات آموزشی و امور فرهنگی مدرسه عینی سازی و عملیاتی شود.
- رفتارهای ارزشی که طبق تایید الگوی پرورش تفکر، در بین فراگیران مشاهده می شود سریعاً تقویت مثبت شود و مورد تشویق قرار گیرد تا تبدیل به فرهنگ عمومی سطح مدرسه و سپس جامعه مخاطب گردد.
- محتویات درسی باید برای والدین توجیه و آموزش کارگاهی شود تا با همراهی والدین موفقیت طرح ضمانت گردد.
- محتوای الگوی تدریس فلسفی باید مشمول همگانی و همه جایی شود.
- محتوای الگوی تدریس باید تداومی باشد و تا پایان دوره آموزشهای عمومی استمرار یابد تا موثر واقع شود.
- محتوا باید موجب کاربرد در زندگی واقعی کل عوامل آموزشی و حتی بزرگسالان شود.
- محتوا باید اندیشه ورز و مهارت ساز باشد.
- محتوای درسی مناسب در الگو می تواند باعث خوب زیستن دانش آموزان، بالانحص در زندگی آتی گردد.
- اگر محتوای درسی به گونه ای جذاب، قابل اجرا و مورد پذیرش تسهیلگران، تهیه و تنظیم گردد می تواند با انتقال اندیشه صحیح به گروه مخاطب به تولید فرهنگ سالم در سطح جامعه بینجامد.

۱.۲.۲.۵ بررسی ماهیت نظری عنصر محتوای درسی

چنانچه از داده های مصاحبه قابل تفسیر است محتوای برنامه درسی پرورش تفکر، از سایر دروس متفاوت می باشد و جنبه ی کاربردی تر و نیاز فراوان به باورپذیری دارد؛ راه اصلی درک این محتویات به جای انتقال مفاهیم، اقناع سازی مفاهیم آموزشی می باشد. به عبارتی فراگیران زمانی به قوای تفکر دست می یابند که خود مدافع و انتخابگر مفهوم ارزشی شوند و از ضداارزشها اجتناب نمایند و موجب تسری بخشی، رفتارهای انسان‌گرایانه گردند. این اشاعه ی فرهنگی موجب فرهنگ سازی پایدار و غنابخشی به مهارت‌های اخلاقی خواهد شد. محتویات الگوی حاضر ذهن فراگیران و معلمان را به قوای تمیز و تشخیص خوب از بد مزین می سازد. بهتر است طبق این طرح فراتر از سطح کلاس و حتی در بین اعضای مدرسه و جامعه ی اطراف مدرسه رفتارهای فلسفی ترویج یابند و با ذکر مثالهای عینی مفاهیم آموزشی، ساده سازی و درونی گردند. تجربه و مواجهه ی با

طراحی الگوی تدریس پرورش تفکر فلسفی در دوره ابتدایی (نرگس عطریان و فرامرز عطریان) ۱۹۵

تنوعات فکری و فرهنگی در هنگام مباحثه های فلسفی، عمق ادراک فراگیران را افزایش داده و باعث افزایش روحیه ی صلح، سازگاری و زندگی مسالمت آمیز با منطق های متفاوت و مدیریت بر تضادهای فکری می گردد.

۳.۲.۵ راهبردهای یادگیری

داده های حاصل از تحلیل متن مصاحبه در عنصر فرایند یادگیری:

- دانش آموزان در شروع کلاس قوانین مباحثه کردن (آداب گفت وگو) در کلاس تفکر فلسفی را دریافت و رعایت می کنند.
- دانش آموزان به مفهوم واژه ی لغوی فلسفه و فلسفیدن واقف می گردند.
- دانش آموزان در فرایند یاددهی - یادگیری به معلم متوسل نمی گردند و به عقل و انتخاب خود تکیه می کنند.
- دانش آموزان اعتقادات ذهنی و تجربیات خود را در قالب جلسه " کند و کاو فلسفی" با دیگران به اشتراک می گذارند و عمق و وسعت دید خود را افزایش می دهند.
- دانش آموزان در حین گفتگوهای منطقی، به قدرت برقراری ارتباط مؤثر دست می یابند و به اهمیت گفتار معروف " کم گوی و گزیده گوی" پی می برند.
- دانش آموزان به مدیریت زمان، گوش دادن فعالانه، فن بیان، احترام به نظرات دیگران، تحمل نظر مخالف به خوبی دست می یابند.
- دانش آموزان با اشتراک گذاری دانسته ها و تجربیات خود، به مدیریت دانش و ارزش بهره مندی از تجربیات دیگران به جای تکرار اشتباهات پی می برند.
- دانش آموزان به ارزش داستان خوانی، قصه گویی، تولید روایتهای ادبی و تحلیل منطقی پی می برند.

۱.۳.۲.۵ بررسی ماهیت نظری عنصر فرایند یاددهی - یادگیری

مهم ترین راهبرد یاددهی و یادگیری در رویکرد پرورش تفکر فلسفی، تأمل قبل از پذیرش و انتخابهای داوطلبانه و مستدلانه می باشد. دانش آموزان به جای روشهای سنتی به روش های فعالانه و گروه پذیری و مشارکت جویی دست می یابند و حل مسأله به جای شکست را به خوبی می آموزند. در حین مباحثه ی علمی می آموزند الزامی به برد و باخت عقیده نمی باشد و با استفاده از اعتقادات در خور شرایط، می توان تجربیات دیگران را مورد بهره برداری قرار داد و باعث اداره ی فرصت ها گردید.

۴.۲.۵ ارزشیابی

داده های حاصل از تحلیل متن مصاحبه در عنصر ارزشیابی آموزشی:

- ارزشیابی یکی از فعالیتهای بسیار ضروری و مستمر در حین اجرای الگو و بعد از اجرا می باشد.
- ارزشیابی به طور کاملاً غیرمستقیم و به صورت مشاهده ای توسط معلم صورت می پذیرد.
- به دلیل ذهنی بودن طرح و رشد تجربیدی و تدریجی افکار دانش آموزان، آزمون کتبی و ارتقاء پایه ای در این الگو جایگاهی ندارد.
- تغییرات اندیشه و رفتار در دراز مدت مورد انتظار باشد نه کوتاه مدت.
- ارزشیابی در این برنامه ی درسی براساس مشاهده رفتارها در ساعات مختلف آموزشی و تفریحی به دور از هرگونه کسب یا کسر نمره ی کمی صورت می گیرد.
- جهت تقویت رفتارهای ارزشی فلسفی، طرح تشویقی قرار داده می شود.
- دانش آموزان رفتار خود و محیط زندگی واقعی خود را در کلاس مورد "خود ارزیابی" قرار می دهند و با روش پروژه محوری آشنا می شوند.
- جهت درونی سازی ارزشها، بلافاصله بعد از ساعات تحلیل و اجرای مباحثه حال در قالب نمایش، تحلیل فیلم، خاطره گویی، حل معما، اریگامی و سایر فعالیتهای آموزش به تثبیت مفهوم بحث شده در جلسه ی گفت و گوی امروز می پردازند.

۱.۴.۲.۵ بررسی ماهیت نظری عنصر ارزشیابی

ارزشیابی نهایی دانش آموزان از طریق رفتارهای عملی و فعالیتهای تثبیتی جذاب و حین بازی های فلسفی و ارائه گزارش هایی از تجربیات کاربردی و انتقال مفاهیم به زندگی واقعی توسط معلم و شاگرد صورت می گیرد. در این مرحله دانش آموزان به بررسی و ارزیابی عملکرد خود و محیط خود می پردازند و در قالب یادداشتهای، گفتارهای فلسفی و نصب بر روی پانل فلسفی کلاس، مورد تشویق قرار می گیرند. همچنین معلم با تهیه چک لیست مشاهداتی می تواند به ارزیابی تغییر اندیشه های فکری و رشد قوای تفکر فراگیران پردازد.

۶. الگوی پیشنهادی برنامه درسی پرورش تفکر فلسفی

پژوهش حاضر به وسیله مصاحبه با متخصصان برنامه درسی، برنامه ریزی فرهنگی، روان شناسی یادگیری و فلسفه تعلیم و تربیت، به الگوی پیشنهادی برنامه درسی پرورش تفکر فلسفی اقدام نموده است. این طرح به منظور دستیابی به اهدافی چون کمک به ایجاد روش تفکر کردن، پرورش یافتگی بیش از آموزش دیدگی و عادت به اندیشه ورزی از دوره کودکی، پرورش شهروندانی متفکر با تصمیم گیربهای منطقی و مستدل، تشویق به دفاع از ارزشهای اخلاقی و انسانی و دوری از ضد ارزشهای اخلاقی در هر شرایط اجتماعی

ارائه شده است. (شکل شماره ۱) الگوی طراحی شده از دو بخش مبانی فکری مرتبط با این نوع برنامه درسی و عناصر اصلی برنامه تشکیل شده است در بخش اول که پایه الگو است سه حوزه مطالعات نظری یعنی مبانی آموزشی، مبانی روانشناختی و مبانی فرهنگی بیان شده است. در بخش بعدی عناصر اصلی برنامه درسی شامل اهداف، محتوا، راهبردهای یاددهی یادگیری و روشهای ارزشیابی در قالب الگوی درسی تایلر و طرح آموزش فلسفه به کودکان متیولیمپن ارائه شده است. این الگو به دنبال پرورش قوای تفکر دانش آموزان و پاسخ دهی به سؤالات چیست؟ چرا و چگونه؟ قبل از پذیرش مطلق می باشد. این الگوی راهبردی اهداف غایی برنامه درسی پرورش تفکر فلسفی را از قبیل ترویج فرهنگ فکر کردن، رشد ارزشهای اخلاقی و اجتماعی، تقویت قوای دقت و توجه، پذیرش و درک تنوعات فکری و فرهنگی و رشد انواع تفکر در دانش آموزان را به تصویر در می آورد. اهداف در قالب قانون گذاری و معرفی قوانین کلاس در مرحله اول با تعیین اهداف رفتاری هر مرحله در کلاس تبیین گردیده اند.

در مرحله ی بعدی محتویات درسی با ابزار داستانهای فکری ایرانی و داستانهای قابل تأمل در جهان به عنوان محتویات ارائه می گردند. در مرحله ی فرایند یاددهی یادگیری شیوه ی ارائه داستان در کلاس و استخراج مفهوم طرح بحث با مشارکت فراگیران به عنوان موضوع قابل طرح در جلسه ی مباحثه و رسیدن به نتایج منطقی و مستدلانه توسط فراگیران بدون القائات ذهنی و به صورت اقناعی صورت گرفته است. جلسات مباحثه فلسفی قادر به پروریدن شش نوع تفکر فلسفی اعم از منطقی، انتقادی، ارزیابانه، مشارکتی، خلاقانه و مسئولانه می باشند. در این اجرا اهدافی همچون رشد گفتاری، رشد اخلاقی، تقویت مهارت خوب گوش فرا دادن و تقویت صبر و افزایش آگاهی عمومی در نظر طرح برنامه قرار گرفته است. در مرحله ی آخر این الگو روش های ارزشیابی مشخص گردیده است. برترین روش ارزشیابی در الگوی حاضر نه ارزیابی محفوظات ذهنی بلکه تغییرات رفتاری منتج از ایجاد اندیشه های صحیح توسط آموزگار پس از اجرای فعالیتهای تثبیتی در کلاس می باشد که در جهت درونی سازی مفاهیم اخلاقی و همچنین پروژه محوری توسط دانش آموزان به واسطه ی انتقال تجربیات کاربردی در زندگی واقعی و گزارش دهی در کلاس صورت می گیرد (شکل شماره ۱).

۷. بحث و نتیجه‌گیری

با توجه به هدف گذاری اصلی در این پژوهش تبیین مبانی آموزشی، روانشناختی و تحلیل فرهنگی الگو صورت پذیرفت. سپس با تعیین مقوله های کلی مبتنی بر عناصر اصلی و مقوله های اصلی برنامه درسی به تعیین و ارائه زیرمقوله ها جهت شاخص بندی مراحل اجرای الگو پرداخته شد. براساس یافته های حاصل از بررسی و مطالعات و یافته های حاصل از مصاحبه، الگوی پیشنهاد تدریس مبتنی بر رویکرد پرورش تفکر فلسفی طراحی شد. این الگو دانش آموزان را تمیز دهنده، تصمیم گیرنده بر مبنای عقلانیت، منتقد و منطقی و مشارکت کننده در خلق ارزشها می داند. هدف این الگو پرورش دانش آموزانی است که قدرت مطالبه گری و شیوه ی صحیح ابراز خواسته دارند و توانایی تشخیص نقاط قوت و ضعف هر پیشنهاد را قبل از پذیرش یافته اند. طبق این الگو دانش آموزان قبل از ورود به مرحله ی نوجوانی و رسیدن به سن جوانی به فضائل اخلاقی و قدرت اظهار نظرهای منطقی همراه با ذکر دلایل مستدل مجهز می گردند. در این کلاس درسی، فرزندان این جامعه پرسش و گفت و گو می کنند و به پاسخ های منطقی می رسند که تفاوت بین ارزشها و ضد ارزشهای اجتماعی و اخلاقی چیست؟ چرا این عامل ارزش است و چگونه این ارزش را حفظ، تقویت، دفاع نمایم و از ضد آن دوری گزینیم؟ این الگو با در نظر داشتن حوزه های روان شناختی، آموزش فلسفی و تحلیل فرهنگی دانش آموزان را به رشد تفکر انتقادی، منطقی، ارزیابانه، خلاقانه، مسئولانه و مشارکتی می رساند و اقناع می شوند که علت توجه به آئین های رفتاری همچون مهرورزی، عدالت خواهی، صبوری و انصاف، تشخیص درست مناسب، قدرت نه گفتن، شجاعت و بخشندگی، دشمنی با دروغگویی، پابندی به نظام خانواده و سایر مؤلفه های فرهنگی چیست؟ الگوی حاضر طوری طراحی و تدوین گشته است که تا پایان دوره های تحصیلی دانش آموزان و ادامه ی مراحل رشد دانش آموزان قابل بسط و گسترش است. این روش کاری، توسط آموزگاران که به نقش تسهیل گری به خوبی واقفند و معتقد بر اهمیت و ضرورت اجرای طرح های نوآورانه می باشند قابلیت اجرا دارد. الگوی حاضر منطبق بر اقتضائات و نیازهای فراگیران در هر مقطع تحصیلی قابل گسترش و انطباق است. مفهوم تفکر فلسفی تا حد زیادی بر مفهوم قدرت تمیز ژان پیازه و قدرت حل مسأله جان دیویی و ضرورت تفکر از دوران کودکی توسط متیولپمن استوار است که زیر بنای فکری الگوی تدریس

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

۴- جهت فرهنگ سازی در خصوص این واقعیت که اندیشه پروری زمان و صبر زیاد می طلبد و نتایج این تحقیقات در دراز مدت در بین دانش آموزان محقق می گردد مطالعات علمی صورت پذیرد .

۵- الگوی حاضر جهت بکارگیری در مقاطع تحصیلی مختلف آزمون و به تفکیک مقاطع تحصیلی تدوین گردد.

پی نوشت

اسامی متخصصین خارجی به زبان انگلیسی

Browner	برونر		Ennis	انیس
Matus	ماتیوز		Lipman	لیپمن
Shuell	شوئل		Paul	پاول
Woolfolk	وول فولک		Anderson	اندرسون
Paiz	پالیز		Morphy	مورفی
Lipson	لیسپون		Emberg	ارنبرگ
Ericsson	اریکسون		Mc Donald	مک دونالد
Frederick Copleston	فردریک کاپلستون		Dewey	دیویی
Tyler	تایلر		Gamer	گارنر
Felicity Heinz	فلیسیتی هینز		Robert Karplus	رابرت کارپلوس

کتابنامه

ستاری، علی (۱۳۹۷). آموزش تفکر به کودکان و نوجوانان، نشر سمت، پژوهشکده تحقیق و توسعه علوم انسانی، تهران.

سیف، علی اکبر (۱۳۹۰)، روانشناسی پرورشی، نشر آگاه، تهران.

شعبانی، حسن (۱۳۹۸). روش تدریس پیشرفته، آموزش مهارتها و راهبردهای تفکر، نشر سمت، تهران

طراحی الگوی تدریس پرورش تفکر فلسفی در دوره ابتدایی (نرگس عطریان و فرامرز عطریان) ۲۰۱

دویونو، ادوارد (۱۳۹۳) سلسله درس های تفکر، ترجمه مرجان فرجی، نشر جوانه رشد
رفعتی، مریم (۱۳۹۱) بررسی رابطه سبکهای تفکر و سبکهای یادگیری در دانش آموزان مقطع دبیرستان،
فصل نامه علمی تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، سال سوم،
شماره ششم.

صالحی امیری، سیدرضا (۱۳۹۵)، مفاهیم نظریه های فرهنگی، نشر ققنوس، تهران
علی نوروزی، رضا، عابدی، منیره، بدیعیان، راضیه، (۱۳۹۳). داستانهای فکری برای کودکان ایرانی،
نشر آموخته، اصفهان.

فتحی اجارگاه، کوروش (۱۳۹۸) اصول و مفاهیم برنامه ریزی درسی، نشر علم استادان .
فیشر، رابرت (۱۳۹۳). آموزش تفکر، ترجمه غلامعلی سر، نشر بین المللی گاج، تهران.
کاپلستون، فردریک (۱۳۷۵). تاریخ فلسفه، ترجمه اسماعیل سعادت و منوچهر بزرگمهر، نشر سروش،
تهران.

گاردنر، بوستین (۱۳۷۵). دنیای سوفی، ترجمه کورش صفوی، انتشارات دفتر پژوهشهای فرهنگی، تهران.
محمدی نصرآباد، محدثه و همکاران (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش های ارزشهای اخلاقی بر رشد
مهارت های اجتماعی کودکان پیش دبستانی، فصل نامه علمی تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی
و مطالعات فرهنگی، سال دهم، شماره دوم.

محمدی، محمدهادی، قایینی، زهره (۱۳۹۰). تاریخ ادبیات کودکان ایران، ج.۱، نشر چیستا، تهران.
ناجی، سعید (۱۳۹۳). کندو کاو فلسفی برای کودکان و نوجوانان، جلد اول و دوم، نشر پژوهشگاه
علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، تهران.

وکیلیان، منوچهر (۱۳۹۶). روشها و فنون تدریس، نشر پیام نور.
هدایتی، مهنوش (۱۳۹۳). به کودکان اعتماد کنیم. نشر پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی،
تهران

فلیسیتی، هینز، (۱۳۷۵). به سوی یک باستان شناسی در تفکر نقاد. ترجمه خسرو باقری، نشر نقش
هستی، تهران.

Anderson. R, (1977). The Nation of schemata and Educational Enterprises. Spiro and Montague.
Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Bruner. J, (1996). The culture of Education. Loudon. Cambridge. Massachusetts, Harvard
university Press.

Dewey. J, (1998). Democracy and Education, The Macmillan Company press, New York.

Ehrenberg. S, (1985). R ASICS Teaching learning strategic, Miami Beach. Institute for
curriculum and Instruction.

Euuis. R, (1989). A Logical Basis for measuring critical thinking skills, Educational Leadership,
2 October.

- Garner. R, (1987). *metacognition and Reading Comprehension*, Norwood.
- Hararter. S, (1980). The Perceived Competence scale for children, *child Development*.51.
- Lipman. M, (2003). Philosophy for children. An. Interview with saeed Naji. September 28, 201.
- Lipmann. M, (1976). *Philosophy for children meta philosophy*(1).
- Macdonald. I, and wolf son and Zaret, (1973). *Reshooting Society. A Conceptual model*. (As CD)
- Mathews. M, (1994). *science teaching*, London: Rutledge.
- Murphy. E, (1997). *Characteristics of constructivist learning and teaching*, Quebec. Canda: Jacques Rheaume.
- Paris. s. L and w, (1983). *Becoming a strategic Reader. Contemporary Educational Psychology*.8.
- Paul. R, (1989). *Dialogical thinking: Critical thought Essential to the Acquisition of Rational knowledge and passion*. New York. W.H. freeman.
- Shuell. T, (1986). *Cognitive Conceptions of learning*, *Review of Educational Research*: 56.
- Woolfell. A, (1990): *Educational Psychology*, 4th ed, New Jersey: Englewood cliffs.