

تحلیل محتوای کتاب‌های درسی پایه‌ی چهارم ابتدایی بر اساس مؤلفه‌های برنامه‌ی درسی آموزش فلسفه برای کودکان به روش اجتماع پژوهشی مبتنی بر هوش مصنوعی

پونیهوشیان اهری^۱، شهرام رنج دوست^{۲*}، محمد غلیمی^۳

اطلاعات مقاله	چکیده
تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۴/۰۶	این پژوهش درصدد تحلیل محتوای کتاب‌های درسی پایه‌ی چهارم ابتدایی بر اساس مؤلفه‌های برنامه‌ی درسی آموزش فلسفه برای کودکان مبتنی بر هوش مصنوعی است. روش پژوهش توصیفی، شامل تحلیل اسنادی، تحلیل محتوا و رویکرد آن کاربردی بوده و منابع مورد تحلیل برای شناسایی ابعاد و مؤلفه‌ها (۴ مؤلفه اصلی و ۴۹ مؤلفه فرعی)، متن اسناد کتابخانه‌ای و همه کتاب‌های پایه‌ی چهارم ابتدایی بوده است. ابزارهای اندازه‌گیری، فرم فیش‌برداری و همچنین سیاهه تحلیل محتوای محقق‌ساخته بوده و روایی تحقیق از نظر صاحب‌نظران و متخصصان فلسفه برای کودکان و برنامه‌ریزی درسی مورد تأیید واقع گردید و پایایی آن نیز از طریق محاسبه آلفای کرونباخ ۰/۹۳ بیان گشت. در تحلیل محتوا با استفاده از آنتروپی شانون مؤلفه پیامدهای فردی تفکر فلسفی با ضریب اهمیت ۰/۵۹۷ بیشترین و مؤلفه چستی فلسفه با ضریب اهمیت ۰/۰۵۲ کمترین توجه را به خود اختصاص داده است.
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۱۰/۱۶	
نوع مقاله: پژوهشی	
واژگان کلیدی	
فلسفه برای کودکان، اجتماع پژوهشی، هوش مصنوعی، کتاب‌های درسی پایه چهارم ابتدایی	

۱. دانشجوی دکترای تخصصی برنامه‌ریزی درسی، گروه برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم انسانی، واحد مرند، دانشگاه آزاد

اسلامی، مرند، ایران

۲. نویسنده مسئول: استادیار، گروه برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم انسانی، واحد مرند، دانشگاه آزاد اسلامی، مرند، ایران

۳. استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران

مقدمه

برنامه‌های آموزشی در نظام‌های تعلیم و تربیت، به‌مثابه ابزارهای مهمی می‌باشند که اهداف آموزشی غایی را به متریان انتقال داده و به آنان معرفی می‌نمایند (علیزاده و جهانیان، ۱۳۹۹) و از دیرباز، هدف مهم و اساسی نظام‌های آموزشی، رشد و پرورش فراگیرانی متفکر بوده است (رستمی، فیاض، مفیدی، ملکی و بهشتی، ۱۳۹۸)؛ چرا که متولیان امر آموزش و پرورش بر این عقیده‌اند که فکوروری و آشنا نمودن کودکان با مهارت‌های فکری، از جمله عواملی می‌باشند که می‌توانند افزون بر جامعه‌پذیر نمودن متریان و کسب مهارت‌های صحیح اندیشیدن، آنان را در مواجهه با چالش‌های حقیقی پیش روی یاری‌داده و برای ارائه برخوردی منطقی آماده سازند (ماهرزاده، ستاری و ملکی، ۱۳۹۸) و در واقع، «صاحب‌نظران تعلیم و تربیت بر این باورند که راه سالم زیستن، همان راه سالم اندیشیدن است» (بارنز^۱، ۲۰۰۰: ۲۲، به نقل از محمودی، ۱۳۹۸: ۲۰۳).

اما شواهد و قرائن حاکی از این است که متأسفانه، نظام‌های آموزش و پرورش در هیئت کنونی خود، آن‌چنان که شایسته است؛ قادر به ارائه کارنامه موفق در زمینه تقویت توانمندی‌های فکری و اجتماعی افراد نبوده‌اند (ناجی و خطیبی‌مقدم، ۱۳۹۵). به دیگر سخن، به‌کارگیری روش‌های تلفیقی، معلم محوری و تأکید صرف بر محتوا از جمله مصادیق بارز رویکردهایی می‌باشند که در نظام‌های آموزشی و تربیتی و به‌طور مشخص در کشورهای توسعه‌نیافته یا در حال توسعه مورد استفاده قرار می‌گیرند که تمامی این موارد داشتن استقلال رأی در خردورزی، فعالیت آزادانه و تفکر نقاد را از فراگیران سلب می‌نمایند (فرزائف و عجم، ۱۳۹۵). در این راستا، لیپمن^۲ (۲۰۰۵) بر این باور است که در الگوی سنتی تعلیم و تربیت، ذهن فراگیران چونان انباری در نظر گرفته می‌شود که می‌بایست از انبوه کلماتی پر شود که نه معنای واقعی و کاربردی آنان را می‌دانند و نه قادر به فهم صحیح آن می‌باشند و در واقع، در این روش، توجهی به رغبت‌ها و علایق متریان صورت نمی‌گیرد و یادگیری جریانی کاملاً یک‌سویه می‌باشد (مرتضوی‌اصل، ۱۳۹۱) و این موضوع آن‌چنان مهم است که ماکیو^۳ (۲۰۱۶) اذعان می‌دارد: «نگرانی در مورد ضعف و نقص در مهارت‌های فکری دانش‌آموزان، خاص یک کشور یا یک منطقه نبوده و بیشتر سیستم‌های آموزشی دنیا را دربرگرفته است» (ص ۷۳، به نقل از محمودی، ۱۳۹۸: ۲۰۲)؛ از این رو، هوگان^۴ (۲۰۰۶) بر این باور است که ناکامی این نظام‌های آموزشی در تربیت انسان‌های متفکر سبب ظهور و بروز نهضت‌های تربیتی متعدد و متنوعی در سال‌های پایانی قرن بیستم (دهه ۱۹۷۰) شده است که از جمله آنها می‌توان به

1. Barnes
2. Lipman
3. Makaiau
4. Hogan

آموزش تفکر خلاق^۱، آموزش تفکر انتقادی^۲، آموزش شتاب شناختی^۳، برنامه درسی فکورانه^۴، آموزش مهارت حل مسئله^۵ و همچنین برنامه فلسفه برای کودکان^۶ اشاره کرد (اسمعیل‌زاده و الله‌کرمی، ۱۳۹۴).

برنامه فلسفه برای کودکان به‌عنوان یک رویکرد مناسب برای پرورش مهارت‌های فکروری و اندیشیدن در متریان، پا به عرصه نهاده و لیپمن در مقام بنیانگذار آن، با ارائه این برنامه و به واسطه بهره‌مندی از ابزار داستان برای آموزش و نیز پرورش قدرت تفکر در کودکان، گام‌هایی نو در این مسیر برداشته است (رجبی‌همدانی، بیگزاده، ناجی و اسفندیاری، ۱۳۹۶) و این مهم نیز از آن جهت پا گرفته است که پایه‌های هویت و شخصیت آدمی از اوان کودکی است که شکل می‌گیرد و تفکر منطقی می‌بایست از دوران کودکی آغاز گردد؛ نه زمانی که عادات و رفتارها در انسان نهادینه شده است (اسمعیلی‌کارتیجی، ۱۳۹۳).

لیپمن (۲۰۰۳) بر این باور است که برنامه فلسفه برای کودکان به‌مثابه یک الگوی تربیتی نوین، در صدد است تا با توسعه مهارت‌هایی گوناگون، به پرورش کودکانی متفکر دست یازیده و آنان را یاری نماید تا خود به‌تنهایی قادر شوند کار فکری نموده و چالش‌های رویاروی خود را حل کنند. البته باید توجه داشت که هدف از آموزش فلسفه برای کودکان، آموزش فلسفه یا تنویر مضامین فلسفی برای غیر فیلسوفان و نیز حل مسائل آنان نیست؛ بلکه هدف از آن، آشنا نمودن فراگیران با فلسفه‌ورزی، کندوکاو، پرسش و پاسخ و انتقاد است (اکبری و مسعودی، ۱۳۹۳). در این راستا، فیشر^۷ (۱۳۸۶)، ترجمه صفایی‌مقدم و نجاریان نیز بیان می‌دارد: «هدف برنامه فبک^۸ این است که کودکان به انسان‌هایی متفکرت‌تر، انعطاف‌پذیرتر، با ملاحظه‌تر و منطقی‌تر تبدیل شوند» (ص ۲۶۸، به نقل از پروین، ۱۳۹۷: ۳۵).

نمای گروهی کلاس یا همان حلقه کندوکاو یکی از عناصر اصلی برنامه فلسفه برای کودکان می‌باشد (کلاتری، بنی‌جمالی و خسروی، ۱۳۹۳) که به وسیله پیرس^۹ در سال ۱۹۵۵ ابداع شده

1. Creative Thinking
2. Critical Thinking
3. Cognitive Acceleration
4. Thought- full Curriculum
5. Problem-solving skill
6. Philosophy for Children (P4c)
7. Fisher

۸. این برنامه در کشور ما و از دیدگاه بنیاد حکمت علمی صدرا با عنوان «فبک» شناخته شده و هدف آن را تربیت متریانی هشیار، خردمند، دارای هدف در زندگی و خداجو می‌داند که بر اساس فطرت خود در طلب نیکی‌ها بوده و با نگاهی مستدل به پذیرش مبانی اخلاقی، اعتقادی و دینی نائل شده‌اند؛ از این رو، در مسیر خود پابرجا و مستحکم می‌باشند و در این راه، هدفی جز نیل به فضایل انسانی، آن هم در سایه استدلال خلاقانه و منطقی ندارند (نوروزی، نصرتی‌هشی، عباسپور و حسنی، ۱۳۹۴).

9. Peirce

است (طباطبایی و موسوی، ۱۳۹۰). کندوکاو فرایندی جمعی است که ماهیتی اجتماعی، اکتشافی، و مشارکتی داشته و سبب خودانتقادی و خوداصلاحی در کودکان می‌شود؛ بدین‌صورت که با آشنایی تدریجی آنان با مهارت‌های گفت‌وگو، میزان احترام و توجه به سخنان و ایده‌های دیگران افزایش یافته و کودکان یاد می‌گیرند که با قراردادن ایده‌ها و نظرات خود در کنار یکدیگر به تکمیل آن بپردازند. همچنین، این حلقه کندوکاوی فرصتی مناسب برای کودکان است تا آستانه تحمل خود را در برابر نظرات مخالف یا انتقاد از نظرات خود بالا ببرند و در چنین شرایطی بر خود مسلط باشند (فتحی‌آذر، تقی‌پور و حاج‌آقایی‌خیابانی، ۱۳۹۸).

پژوهش‌های بسیاری درباره برنامه درسی آموزش فلسفه برای کودکان و ثمرات آن انجام یافته است. در این راستا، ورلی^۱ (۲۰۱۶) در پژوهش خود به این نتیجه رسید که برنامه آموزش فلسفه برای کودکان می‌تواند در راستای رشد و بهبود توانایی استدلال، پرورش خلاقیت، پرورش تفکر انتقادی، پرورش درک اخلاقی و ارزش‌های هنری، پرورش شهروندی و رشد میان‌فردی و فردی و پرورش توانایی مفهوم‌یابی در تجربه مؤثر باشد. خنکدارطاری، سلحشوری و یوسف‌زاده (۱۳۹۶) نیز در پژوهش خود درباره تأثیر برنامه آموزش فلسفه به کودکان بر مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی به این نتیجه رسیدند که اجرای برنامه فلسفه برای کودکان می‌تواند بر مهارت‌های استدلالی، فکری و عملکرد رفتاری کودکان مؤثر واقع شده و در ایجاد صفاتی چون انگیزه قوی، کنجکاوی هوشمندانه، استقلال فکری و عملی، تمایل به خودشکوفایی و انجام کار، خوداطمینانی و ایجاد حساسیت در فرد نسبت به مسائل، تأثیر مثبت داشته باشد. همچنین قبادیان (۱۳۹۴) در پژوهش خود که تأثیر برنامه آموزش فلسفه به کودکان بر مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی را مورد بررسی قرار می‌داد، به این نتیجه رسید که این برنامه، در مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان کلاس پنجم مؤثر بوده است. رضایی، پادروند، سبحانی و رضایی (۱۳۹۳) نیز که به بررسی نقش آموزش فلسفه به کودکان بر پرورش خلاقیت و مؤلفه‌های آن در دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی پرداخته بودند، به این نتیجه رسیده‌اند که با این برنامه می‌توان خلاقیت دانش‌آموزان را افزایش داد. همچنین، هدایتی، قائدی، شفیع‌آبادی و یونسی (۱۳۸۸) در پژوهشی تأثیر اجرای برنامه فلسفه برای کودکان به‌صورت اجتماع پژوهشی بر بهبود روابط میان‌فردی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهر تهران از دیدگاه آموزگاران را تحت بررسی قرار دادند و نتایج حاکی از این بود که از دیدگاه معلمان، اجرای این برنامه می‌تواند بر بهبود مهارت‌های ارتباط میان‌فردی دانش‌آموزان تأثیر معناداری بگذارد.

با این‌همه، به نظر سسرو و پرات^۱ (۲۰۱۱) عملکردهای نظام‌های آموزشی طی دهه‌های اخیر، بر پیشرفت تحصیلی، اشراف بر موضوعات درسی، آموزش مهارت‌های لازم برای شرکت و موفقیت در آزمون‌ها و در نتیجه، غفلت از رشد اجتماعی، عاطفی و معنوی متربیان مبتنی بوده است (قاسم‌پور دهاقانی و نصرافهانی، ۱۳۹۰). این در حالی است که در سال‌های اخیر اهمیت بعد متعالی انسان برای جهان غرب نیز آشکار گشته و حتی سازمان بهداشت جهانی نیز در ارائه تعریفی جدید از سلامت، با بسط و توسعه تعریف ابعاد وجودی انسان سه‌بعدی، بعد معنویت را نیز به رسمیت شناخته است و به تبع ورود این بعد از ابعاد وجودی انسان به حیطه انسان‌شناسی و روان‌شناسی، مضامینی چون هوش معنوی نیز به منصفه ظهور رسیده اند (سجادی‌نژاد و اکبری‌چرمهینی، ۱۳۹۵). مفهوم هوش معنوی در ادبیات آکادمیک روان‌شناسی برای اولین بار در سال ۱۹۹۶ توسط استیونز^۲ و سپس در سال ۱۹۹۹ توسط رابرت امونز^۳ مطرح شد (سهرابی و ناصری، ۱۳۸۹) و عنوان هوش معنوی نیز نخستین بار، در سال ۲۰۰۰ توسط زوهر و مارشال^۴ به‌کار گرفته شد؛ اما به‌کارگیری این عنوان به‌منزله این نیست که تاکنون این توانایی بر انسان پوشیده بوده و اکنون به عرصه پا نهاده است. به‌نظر می‌رسد این هوش، همان فطرت انسانی باشد که در وجود بشر به ودیعه گذاشته شده تا سره را از ناسره باز شناسد و در پرتو روشنایی آن، به کمال مقصود نائل گردد (برجعلی و خسروی، ۱۳۹۵). هوش معنوی شامل حس معنا و داشتن مأموریت در زندگی، احساس تقدس زندگی، درک متعادل از ارزش‌های مادی و اعتقاد به بهتر شدن دنیا می‌باشد (امرم^۵، ۲۰۰۵: ۱۵). این هوش فرد را قادر می‌سازد تا با چهارچوب‌بندی و تفسیر مجدد وقایع و تجارب خود، به شناختی معنوی و ژرف از موقعیت (سیسک و تورنس^۶، ۲۰۰۱) و نگرشی مثبت و هدفدار در ارتباط با زندگی دست یابد (فرهوش، تقیان، جمشیدی و کشمیری، ۱۳۹۶). از نظر زوهر و ماشال (۲۰۰۰) هوش معنوی یعنی کندوکاو درباره معنای اصلی موقعیت‌ها، به‌کار بردن واژه «چرا» برای تمامی وقایع و نیز کشف ارتباط میان این وقایع، گوش فرادادن به نداها و الهامات درونی، ارتقای خودآگاهی، اندیشه‌ورزی، کناره‌گیری از خطاهای گذشته و صادق بودن با خود که همه این موارد نیز به‌نوبه خود باعث توسعه این هوش می‌شوند (اسهرلوس و داداشی‌خاص، ۱۳۹۱). از نظر یانگ و مائو^۷ (۲۰۰۷) نیز این هوش شامل جست‌وجو و پرسشگری و معنایابی درباره هستی و نیز یکپارچگی بین انسان و جهان اطراف اوست (زارعی‌متین، خیراندیش و جهانی، ۱۳۹۰).

1. Cecero and Prout
2. Stevens
3. Emmons
4. Zohar and Marshal
5. Amram
6. Sisk and Torrance
1. Yang and Maou

چنانچه می‌دانیم، حیات آدمی متشکل از دو جهان متمایز درونی و بیرونی می‌باشد که جهان خارجی او همواره در معرض دید بوده و جهان درونی نیز در بطن آن قرار داشته و بدین سبب نیز معمولاً، مغفول واقع می‌شود. در نظام‌های آموزشی که عقلانیت ارسطویی بر آن سایه افکنده و تمامی حیطه‌های علوم مختلف را در بر گرفته، هدف اصلی، نیل به رفاه مادی و توجه به جهان بیرونی می‌باشد. در حقیقت، بیشتر چالش‌هایی که نظام‌های تعلیم و تربیت با آن مواجه می‌باشند، محصول نادیده گرفتن این جهان درونی و برنامه‌ریزی تک‌بعدی در راستای جهان بیرونی می‌باشد که این موضوع به نوبه خود آسیب‌های فراوانی را به دنبال خواهد داشت. اما باید توجه داشت که بشر امروزی نیازمند عشق، محبت، ایثار، زیبایی و اخلاق و در یک کلام معنویت نیز می‌باشد تا در کنار عقلانیت به سرمنزل مقصود برسد. از سویی، عقلانیت نیز به هیچ عنوان نافی معنویت نمی‌باشد (افراسیاب‌پور، ۱۳۸۸) و اساساً، حیات معنوی انسان نیز بر عالم معنا استوار است و عقلانیت و معنویت لازم و ملزوم همدیگر بوده و معنویت فاقد عقلانیت مساوی با معنویت فارغ از معنویت می‌باشد (رودگر، ۱۳۸۸). با نگاهی دقیق و موشکافانه در می‌یابیم که تفکر فلسفی در قرابت بسیاری با دین، علم و هنر به سر می‌برد و بر آن بوده است تا بر بنیاد عقلی، قدم در طریقی نهد که دین همواره به شیوه عملی، عقلی و عاطفی پیموده است (شرفی، ۱۳۸۱).

در این راستا، نقیب‌زاده (۱۳۹۲: ۱۰) بیان می‌دارد: «پرسیدن و پرسندگی از ویژگی‌های اصلی فعالیت فلسفی قلمداد شده و به نظر می‌رسد رو کردن به پرسش و پیگیری آن، تا حد پرسش‌های بنیادی درباره حقیقت و بنیاد چیزها و کارها می‌باشد، یعنی همان که آن را فلسفه برای کودکان می‌نامیم» و دیونو^۱ (۱۹۹۳) نیز بر این باور است که تفکر و اندیشه‌ورزی عاملی است که می‌تواند عهده‌دار چگونگی مدیریت، تنظیم و هماهنگ نمودن عملکردها باشد و فرد به واسطه برخورداری از ذهنیت فلسفی، قادر خواهد بود تا با نگرشی عمیق، منعطف و توسعه‌یافته به رویدادها و زوایای امور بنگرد و به دیگر سخن، تأمل یاریگر انسان در حل مسائل معنوی بوده و در وسعت بخشیدن به هوش معنوی نیز مؤثر واقع می‌گردد (سنجری، ۱۳۹۰)؛ از این رو، چنین استنباط می‌شود که دو مقوله فلسفه‌ورزی و هوش معنوی از هم جدا نیستند. پژوهش‌های متعددی نیز پیرامون اشتراک این دو موضوع انجام یافته‌اند که از جمله آنها می‌توان به پژوهش نوروزی و همکاران (۱۳۹۴) با عنوان «تأثیر اجرای برنامه آموزش فلسفه به کودکان در رشد معنوی دانش‌آموزان دختر شهر اصفهان» اشاره نمود که به این نتیجه رسیدند که برنامه آموزش فلسفه برای کودکان در رشد معنوی فراگیران اثرگذار است؛ به‌طوری که اجرای این برنامه به رشد آگاهی از وجود خداوند، کاهش ناامیدی، بزرگ‌نمایی و بی‌ثباتی در رابطه با خدا منجر می‌شود؛ بنابراین، با اینکه این برنامه در برخی ابعاد رشد معنوی معنادار نبوده است، به‌طور کلی و با در نظر گرفتن تمام جوانب، می‌توان نتیجه

گرفت که با اجرای برنامه آموزش فلسفه به کودکان می‌توان رشد معنوی دانش‌آموزان را ارتقا داد. همچنین، بهزادفر (۱۳۹۴) در پژوهشی با عنوان «بررسی اثر بخشی آموزش فلسفه برای کودکان در تربیت معنوی» به این نتیجه رسید که با توجه به اینکه، هسته اصلی برنامه «آموزش فلسفه برای کودکان» پرسشگری است؛ لذا این برنامه بیشترین نزدیکی را از نظر اهداف، محتوا و روش با پرورش معنویت دارد؛ زیرا هر دو برنامه در صدد خلق کنجکاوی و چرایی مسائل در دانش‌آموزان نسبت به سؤالات بنیادین می‌باشند و از آنجایی که پایه‌های باور هر فرد از دوران کودکی درونی می‌شود، اگر این باورها اصولی نباشد و نهادینه نشوند، صرفاً موجب می‌شوند که ارزش‌های معنوی به‌صورت قالب‌های کلیشه‌ای پذیرفته شوند. از این رو، برای پرورش معنویت لازم است تا مؤلفه «همسویی معنویت و فلسفه برای کودکان» را در کودکان درونی کنیم و فرایندهای تعلیم و تربیت را متناسب با پیوند میان این مؤلفه‌های مشترک مورد بازنگری قرار دهیم.

با تمامی این اوصاف، اگرچه در حال حاضر، موفقیت برنامه درسی آموزش فلسفه برای کودکان در تأمین نیازهای آموزشی و پرورشی نوین، با استقبال زیادی مواجه شده است و در کشور ما نیز در سال‌های اخیر اقبال چشمگیری نسبت به اجرایی کردن این برنامه صورت گرفته است؛ اما وجود برخی ناسازواری‌ها و ناهمگونی‌های این برنامه در مقایسه با مختصات نظام تعلیم و تربیت کشور ما و نیز خاستگاه غیر بومی آن، احتمال رویارویی با چالش‌هایی در مسیر اجرای آن ممکن می‌نماید (صباغ‌حسن‌زاده، ۱۳۹۴)؛ چنانچه شواهد نیز حاکی از آن است که با گذشت چندین سال از ورود مبانی این برنامه به کشور و اهتمام فراوانی که جهت شناسایی و اجرای آن صورت گرفته، متأسفانه این برنامه هنوز نتوانسته است از جایگاه مطلوبی در اذهان دست‌اندرکاران نظام تربیتی برخوردار شود (رمضانی، ۱۳۹۴) و علیرغم اینکه هم‌اکنون فعالیت این برنامه در کشورمان هم در حیطه آموزش و پرورش غیررسمی و هم در آموزش و پرورش رسمی صورت می‌گیرد (ستاری، ۱۳۹۵)؛ اما همان‌طور که هدایتی (۱۳۹۳) نیز اذعان می‌دارد، مهارت‌های فکروروزی در برنامه درسی ما به شیوه‌ای دقیق و اصولی در نظر گرفته نشده است و یکی از چالش‌های مهم در این زمینه نیز، بحث کتاب‌های درسی می‌باشد؛ چرا که هنوز هم محتوای کتاب‌های درسی از بعد ارتباط با مسائل زندگی متربیان در فاصله‌ای بسیار قرارداداشته و از وضعیت قابل قبولی برخوردار نمی‌باشد (بیگدلو، علی‌عسگری و قائدی، ۱۳۹۴). در این راستا، می‌توان به پژوهش معتمدی‌محمدآبادی، عظیمی و نوروزی (۱۳۹۸) با عنوان «تحلیل محتوای کتاب‌های درسی فارسی خوانداری دوره ابتدایی بر اساس معیارهای تفکر فلسفی با تأکید بر نظریه لیپمن» اشاره نمود که نتایج تحقیق آنها حاکی از این بود که در کتاب‌های درسی مورد بررسی، مقوله استدلال بیشترین و مقوله قضاوت کمترین میزان فراوانی را به خود اختصاص داده بودند. همچنین، مرعشی، هاشمی و مقیمی‌گسک (۱۳۹۱)

نیز در پژوهشی با عنوان «تحلیل محتوای کتاب‌های درسی بخوانیم و بنویسیم و هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی بر اساس معیارهای برنامه درسی فلسفه برای کودکان» به این نتیجه رسیدند که در کتاب‌های درسی مورد بررسی، مقوله استدلال بیشترین میزان فراوانی را به خود اختصاص داده و کمترین توجه به مقوله قضاوت صورت گرفته بود.

از این رو، با التفات بر اینکه کتاب‌های دوره ابتدایی از اهمیت بسزایی در شکل‌گیری باورها و عادات کودکی و در پی آن، اتخاذ تصمیمات در دوره بزرگسالی برخوردار می‌باشند (عظیمی، ۱۳۹۹)؛ همچنین، با توجه به این که تاکنون پژوهش‌های متعددی پیرامون برنامه درسی آموزش فلسفه برای کودکان و هوش معنوی به صورت مجزا صورت گرفته است و نتایج مثبت قابل توجهی نیز در زمینه اجرای برنامه آموزش فلسفه برای کودکان گزارش شده است؛ ولی تحقیقات چندانی پیرامون اشتراک این دو حیطه، مشهود و در دسترس نمی‌باشد؛ و با عنایت به اینکه همسویی این دو حیطه موجبات تأمین نیازهای تأملی و معنوی متربیان را به صورت تואمان فراهم می‌آورد؛ لذا اهمیت واکاوی کتاب‌های درسی بیش از پیش ضروری می‌نماید تا بتوان با اطلاع از وضعیت موجود محتوای این کتاب‌های درسی، به نقاط قوت و ضعف آنها پی برد و محتوایی متناسب و درخور و در راستای پاسخگویی به نیازهای شناختی، عاطفی و اجتماعی آنان ارائه نمود. بنابراین، پژوهش حاضر درصدد پاسخگویی به این سؤال است که تا چه اندازه مؤلفه‌های برنامه آموزش فلسفه برای کودکان مبتنی بر هوش معنوی در محتوای کتاب‌های پایه چهارم ابتدایی مورد توجه واقع شده‌اند؟

روش‌شناسی پژوهش

در این پژوهش سعی بر این شد تا تحلیل محتوای کتاب‌های پایه چهارم ابتدایی شامل قرآن، علوم، فارسی، نگارش فارسی، ریاضی، هدیه‌های آسمان و مطالعات اجتماعی بر اساس مؤلفه‌های برنامه درسی آموزش فلسفه برای کودکان مبتنی بر هوش معنوی تحت بررسی قرارگیرد و میزان توجه و اهمیت به مؤلفه‌های مذکور در کتاب‌های درسی تعیین گردد. روش تحقیق برای استخراج مؤلفه‌ها توصیفی و شامل تحلیل اسنادی و در راستای بررسی کتاب‌ها، تحلیل محتوا بوده و رویکرد تحقیق نیز کاربردی محسوب می‌شود. منابع مورد تحلیل برای شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های برنامه درسی آموزش فلسفه برای کودکان مبتنی بر هوش معنوی متن اسناد کتابخانه‌ای بوده و برای کتاب‌های پایه چهارم ابتدایی نیز، کل کتاب‌ها بود که ۷ کتاب پایه چهارم ابتدایی انتخاب شدند. ابزارهای اندازه‌گیری نیز، فرم فیش‌برداری و همچنین سیاهه تحلیل محتوای محقق ساخته بود که در این چک‌لیست‌ها، تعداد جملات، تصاویر، پرسش‌ها و تمرین‌ها نگاشته شدند. برای بررسی روایی محتوایی و صوری ابزار تحقیق نیز روش کار بدین صورت بود که برای انتخاب

مؤلفه‌های برنامه درسی آموزش فلسفه برای کودکان به روش اجتماع پژوهشی مبتنی بر هوش معنوی از منابع مختلفی نظیر معتمدی محمدآبادی و همکاران (۱۳۹۸)، عابدی، نوروزی، مهربانی و حیدری (۱۳۹۸)، فتحی، احقر و نادری (۱۳۹۶)، کمالی مطلق و نوشادی (۱۳۹۶)، قنبری و کریمی (۱۳۹۵)، موسوی، طالب‌زاده‌نوبریان، میرلو و اسدزاده (۱۳۹۲)، موریس^۱ (۲۰۱۶)، دولیبو و و تَشَنز^۲ (۲۰۱۶)، ورلی (۲۰۱۶)، دی‌ماسی و سانتی^۳ (۲۰۱۶)، بوومن و اسمال^۴ (۲۰۱۰)، بوچانان^۵ (۲۰۱۰) و... استفاده شده و مؤلفه‌های مستخرج از تحقیق، از نظر صاحب‌نظران و متخصصان فلسفه برای کودکان و برنامه‌ریزی درسی مورد تأیید واقع شد و پایایی آن نیز از طریق محاسبه آلفای کرونباخ ۹۳٪ به دست آمد که بیانگر پایایی مناسب ابزار تحقیق بود.

در باب شناسایی مؤلفه‌های برنامه درسی آموزش فلسفه برای کودکان مبتنی بر هوش معنوی، نخست مبانی نظری مربوط به آموزش فلسفه برای کودکان، همچنین هوش معنوی گردآوری شده و مورد بررسی قرار گرفت. این مبانی نظری از منابع گوناگون داخلی و خارجی استخراج شد. در این راستا، به کتاب‌ها، مقالات و سایت‌های اینترنتی مراجعه شد و مطالب مرتبط با موضوع پژوهش، همچنین پیشینه تحقیقات داخلی و خارجی گردآوری شد. سپس چهارچوب نظری برنامه درسی آموزش فلسفه برای کودکان مبتنی بر هوش معنوی، با بهره‌گیری از روش تحلیل اسنادی و با روش توصیفی - تحلیلی تدوین گشت؛ بدین‌صورت که اسناد کتابخانه‌ای به روش توصیفی-تحلیلی-استنتاجی مورد بررسی قرار گرفته و به‌واسطه مطالعه مکرر، متون، به روش کدگذاری آزاد، محوری و انتخابی، مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند و ماحصل این بررسی، استخراج ۴ مؤلفه اصلی و ۴۹ مؤلفه فرعی بود که جدول مربوط به آنها تشکیل شده و کدها را وارد نموده و با بهره‌مندی از آمار توصیفی و نرم‌افزار SPSS، فراوانی و درصد کدهای محوری محاسبه گشت.

جدول شماره ۱: زمینه کلی، مؤلفه‌های اصلی، مؤلفه‌های فرعی، فراوانی، درصد و رتبه ابعاد و مؤلفه‌های تأثیرگذار بر آموزش فلسفه برای کودکان

ردیف	مضمون‌های اصلی	مضمون فرعی	فراوانی	درصد	رتبه
۱	فلسفه	شگفتی و تحیر	۲۶	۰/۰۰۶	۱۰
۲		کنجکاوی	۳۲	۰/۰۰۷	۹
۳		کشف	۸۳	۰/۰۱	۶

1. Murris
2. D'Olimpio and Teschers
3. Di Masi and Santi
4. Bowman and Small
5. Buchanan

۴	پرسیدن	۴۸	۰/۰۱	۶
۵	نسبیت‌گرایی	۲۱	۰/۰۰۴	۱۲
۶	خوداصلاحی	۲۷	۰/۰۰۶	۱۰
۷	شناخت خویشتن	۱۶۹	۰/۰۴	۴
۸	تفسیر و معنایابی	۸۶	۰/۰۲	۵
۹	ارتباط با درون	۸۷	۰/۰۲	۵
۱۰	قدرت استدلال	۱۸۱	۰/۰۴	۴
۱۱	خلاقیت	۷۵	۰/۰۱	۶
۱۲	تفکر مراقبتی	۳۲	۰/۰۰۷	۹
۱۳	هوشیاری و آگاهی	۲۵۸	۰/۰۶	۲
۱۴	قضاوت منطقی	۷۰	۰/۰۱	۶
۱۵	اندیشیدن و تفکر	۶۵۰	۰/۱۵	۱
۱۶	وحدت و یکپارچگی درونی	۳۹	۰/۰۰۹	۷
۱۷	بینش	۳۲	۰/۰۰۷	۹
۱۸	تعالی	۸۴	۰/۰۱	۶
۱۹	انعطاف شناختی	۴۸	۰/۰۱	۶
۲۰	کل‌نگری	۷۴	۰/۰۱	۶
۲۱	فرارفتن از خویشتن	۵۲	۰/۰۱	۶
۲۲	نظارت درونی	۶۸	۰/۰۱	۶
۲۳	ادراک فراحسی و فراروندگی	۱۱۹	۰/۰۲	۵
۲۴	گشودگی	۲۳	۰/۰۰۵	۱۱
۲۵	تعمق	۷۸	۰/۰۱	۶
۲۶	جامع‌نگری	۸۲	۰/۰۱	۶
۲۷	خوداندیشی	۱۰۰	۰/۰۲	۵
۲۸	ساخت دانش	۳۷	۰/۰۰۸	۸
۲۹	خودارزیابی	۵۶	۰/۰۱	۶
۳۰	تعامل	۷۹	۰/۰۱	۶
۳۱	ارتباط با بیرون	۸۷	۰/۰۲	۵
۳۲	همکاری و تشریک مساعی	۴۵	۰/۰۱	۶
۳۳	پرورش ارزش‌های اخلاقی	۲۲۵	۰/۰۵	۳
۳۴	پرورش شهروند مطلوب	۳۰	۰/۰۰۷	۹
۳۵	مسئولیت‌پذیری	۲۶	۰/۰۰۶	۱۰
۳۶	تبادل تجربیات	۱۲۴	۰/۰۲	۵
۳۷	سازگاری	۵۲	۰/۰۱	۶
۳۸	انطباق‌پذیری	۴۴	۰/۰۱	۶
۳۹	یکی بودن با جهان	۳۷	۰/۰۰۸	۸

پیامدهای فردی تفکر فلسفی

۲۵۲۷

پیامدهای اجتماعی تفکر فلسفی

۱۰۲۵

۴۰	استقلال رأی	۲۲	۰/۰۰۵	۱۱
۴۱	دموکراتیک و مردم‌سالاری	۲۸	۰/۰۰۶	۱۰
۴۲	حل مسئله	۲۶	۰/۰۰۵	۳
۴۳	رشد جنبه درونی	۶۳	۰/۰۰۱	۶
۴۴	پرسشگری	۵۷	۰/۰۰۱	۶
۴۵	کاوشگری	۲۵	۰/۰۰۵	۱۱
۴۶	کندوکاو	۴۳	۰/۰۰۱	۶
۴۷	اجتماع و تشکیل گروه	۱۸۹	۰/۰۰۴	۴
۴۸	شک اصولی	۴۱	۰/۰۰۹	۷
۴۹	کاربردی کردن مطالب	۳۶	۰/۰۰۸	۸

فلسفه
آموزش
راهکارهای

چنانچه ملاحظه می‌شود، از مجموع ۴۲۱۶ فراوانی مؤلفه‌های مطلوب آموزش فلسفه برای کودکان مبتنی بر هوش معنوی ۲۱۰ مورد (۲۱ + ۴۸ + ۸۳ + ۳۲ + ۲۶) به چستی فلسفه، ۲۵۲۷ مورد (۵۶ + ۳۷ + ۱۰۰ + ۸۲ + ۷۸ + ۲۳ + ۱۱۹ + ۶۸ + ۵۲ + ۷۴ + ۴۸ + ۸۴ + ۳۲ + ۳۹ + ۶۵۰ + ۷۰ + ۲۵۸ + ۳۲ + ۷۵ + ۱۸۱ + ۸۷ + ۸۶ + ۱۶۹ + ۲۷) به پیامدهای فردی تفکر فلسفی، ۱۰۲۵ مورد (۲۲۶ + ۲۸ + ۲۲ + ۳۷ + ۴۴ + ۵۲ + ۱۲۴ + ۲۶ + ۳۰ + ۲۲۵ + ۴۵ + ۸۷ + ۷۹) به پیامدهای اجتماعی تفکر فلسفی و ۴۵۴ مورد (۳۶ + ۴۱ + ۱۸۹ + ۴۳ + ۲۵ + ۵۷ + ۶۳) به راهکارهای آموزش فلسفه اختصاص دارد و مؤلفه پیامدهای فردی تفکر فلسفی با ۲۵۲۷ فراوانی، بیشترین و مؤلفه چستی فلسفه با ۲۱۰ فراوانی، کمترین میزان توجه را به خود اختصاص داده‌اند. با توجه به این که در این پژوهش از روش تحلیل محتوا استفاده شده و واحد تحلیل صفحات جملات، پرسش‌ها، تمرین‌ها و تصاویر بودند، چندین مرحله در راستای تحلیل محتوا طی شده و در پردازش داده‌ها نیز از روش جدیدی استفاده شد.

روش "آنتروپی شانون"^۱ پردازش داده‌ها را در بحث تحلیل محتوا با نگاه جدید و به صورت کمی و کیفی مطرح می‌کند. بر اساس این روش تحلیل داده‌ها، در تحلیل محتوا بسیار قوی‌تر و معتبرتر عمل می‌کند. آنتروپی در تئوری اطلاعات، شاخصی است برای اندازه‌گیری عدم اطمینان که به وسیله یک توزیع احتمال بیان می‌شود (عظیمی، ۱۳۹۵).

چنانچه مراحل فن تحلیل محتوا را (۱) آماده‌سازی و سازمان‌دهی پیام (۲) بررسی مواد پیام (۳) پردازش داده‌ها بدانیم، روش جدید آنتروپی شانون در حوزه مرحله ۳ یعنی پردازش داده‌های گردآوری شده از پیام قرار می‌گیرد. یعنی پس از رمزگذاری پیام و مقوله‌بندی آن، اطلاعات

به دست آمده تحلیل می‌شوند. روش‌های پردازش داده‌ها در تحلیل محتوا به‌طور کلی، به صورت غیر جبرانی و بر اساس فراوانی هر مقوله و درصدگیری از آنها بنا شده است. این روش‌ها دارای معضلات ریاضی و تئوریک هستند که کاربرد آنها را محدود می‌سازد و عمدتاً نوع اطلاعات حاصل از آنها نیز از اعتبار لازم برخوردار نیست. درحالی‌که می‌توان برای رفع این نقیصه از مدل‌های جبرانی استفاده کرد. در این حالت، روش کار بدین صورت است که، در ابتدا پیام برحسب مقوله‌ها به تناسب هر پاسخگو در قالب فراوانی شمارش می‌شود. سپس، بر اساس داده‌های جدول فراوانی مراحل زیر به ترتیب انجام می‌شود:

مرحله اول: ماتریس فراوانی‌های جدول فراوانی باید بهنجار شوند که برای این کار از این رابطه استفاده می‌شود:

$$P_{ij} = \frac{F_{ij}}{\sum_{i=1}^m F_{ij}}$$

$$(i=1, 2, 3, \dots, m, j=1, 2, \dots, n)$$

(P = ماتریس فراوانی هنجار شده، F = مؤلفه فراوانی، i = شماره پاسخگو، n = تعداد مؤلفه، m = تعداد پاسخگو، j = شماره مؤلفه)

مرحله دوم: بار اطلاعاتی هر مقوله را محاسبه کرده و در ستون‌های مربوط قرار می‌دهیم و برای این منظور از رابطه زیر استفاده می‌شود:

$$E_j = -k \sum_{i=1}^m [P_{ij} \ln P_{ij}]$$

$$K = \frac{1}{\ln m}$$

$$(i=1, 2, 3, \dots, m, j=1, 2, \dots, n)$$

(p = ماتریس فراوانی هنجار شده، E_j = بار اطلاعاتی، m = تعداد پاسخگو، I = شماره پاسخگو، $\ln$ = لگاریتم، j = شماره مؤلفه، n = تعداد مؤلفه)

مرحله سوم: با استفاده از بار اطلاعاتی نشانگرها، ضریب اهمیت هر یک از نشانگرها محاسبه می‌شود. هر نشانگری که دارای بار اطلاعاتی بیشتری باشد، از درجه اهمیت W_j بیشتری برخوردار است.

$$W_j = \frac{E_j}{\sum_{j=1}^n E_j}$$

(E_j = بار اطلاعاتی، W_j = درجه اهمیت، j = شماره مؤلفه، n = تعداد مؤلفه)

لازم به ذکر است، در محاسبه E_j مقادیر P_{ij} که برابر صفر باشد، به دلیل بروز خطا و جواب بی‌نهایت در محاسبات ریاضی با عدد بسیار کوچک $0/00001$ جایگزین شده است. W_j شاخصی است که ضریب اهمیت هر مقوله را در یک پیام، با توجه به شکل پاسخگوها، مشخص می‌کند. از طرفی با توجه به بردار W ، مقوله‌های حاصل از پیام را نیز رتبه‌بندی کرده‌ایم (آذر، ۱۳۸۰).

یافته‌های پژوهش

پس از استحصال مؤلفه‌ها به روش کتابخانه‌ای و آغاز فرایند تحلیل محتوا، مجموعه فراوانی‌های به‌دست‌آمده برحسب هر مؤلفه تهیه گردیده و بر اساس مرحله اول روش آنتروپی شانون، به صورت داده‌های بهنجار شده درآمدند و مقدار عدم اطمینان داده‌های حاصل از جدول‌های یادشده بر اساس مرحله دوم روش آنتروپی شانون، ب ترتیب در جدول‌ها آورده شدند. نهایتاً، بر اساس مرحله سوم روش آنتروپی شانون، ضریب اهمیت اطلاعات به‌دست آمد تا مشخص شود بیشترین میزان توجه و اهمیت به کدام مؤلفه تعلق دارد و درمجموع، نتایج زیر حاصل گشت:

جدول شماره ۲: توزیع فراوانی توجه به مؤلفه‌های مطلوب آموزش فلسفه برای کودکان مبتنی بر هوش معنوی در کتاب‌های پایه چهارم ابتدایی

مؤلفه‌ها	کتاب‌ها	فراوانی										
شاخص	عقده	عقده	عقده	عقده	عقده	عقده	عقده	عقده	عقده	عقده	عقده	عقده
جستجوی فلسفه	شگفتی و تحیر	۱۳	۲۵	۶۰	۰	۳۶	۱۰	۶۱	۲۰۵	۸۰۹		
	کنجکاوی	۳۵	۷۸	۱۰	۱۰	۶۳	۳۴	۱۵۹	۴۸۵			
	کشف	۱	۳	۲۷	۲	۷	۰	۲۷	۶۷			
	پرسیدن	۳	۲	۲۱	۳	۱۲	۰	۱۱	۵۲			
	نسبیت‌گرایی	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰			
بایده‌های فردی تفکر فلسفی	خوداصلاحی	۰	۱۱	۱۱	۰	۶	۰	۰	۲۸	۲۸۰۵		
	شناخت خویش	۰	۶	۹	۵	۰	۰	۰	۲۰			
	تفسیر و معنایابی	۲۵	۷۹	۱۹۰	۳۱	۳۵	۱۰۳	۱	۴۶۴			
	ارتباط با درون	۳	۲	۱۶	۷	۲	۰	۰	۳۰			
	قدرت استدلال	۶	۴۸	۱۳۹	۱۷	۶۲	۱۰۳	۱۲۶	۵۰۱			
	خلاقیت	۰	۲۸	۲۲	۱۷	۱۸	۶۲	۲۱	۱۶۸			
	تفکر مراقبتی	۲	۶۴	۶۱	۲	۹	۰	۰	۱۳۸			
	هوشیاری و آگاهی	۲۳	۰	۱۱	۴	۰	۰	۰	۳۸			
	قضاوت منطقی	۱	۴	۲۴	۳	۷	۰	۵	۴۴			
	اندیشیدن و تفکر	۱۰	۱۰۳	۱۵۶	۳۷	۷۱	۵۲	۴۸	۵۷۷			
	وحدت و یکپارچگی درونی	۰	۱۶	۷	۰	۳	۰	۰	۲۶			

	۳۷	۰	۰	۵	۰	۲۴	۴	۴	بینش
	۱۰	۰	۰	۰	۰	۹	۰	۱	تعالی
	۱۸	۰	۰	۰	۰	۱۲	۶	۰	انعطاف شناختی
	۲۳	۲	۳	۵	۰	۶	۷	۰	کل نگری
	۲۰	۰	۰	۰	۳	۱۶	۱	۰	فرارفتن از خویشتن
	۲۴	۰	۰	۵	۵	۷	۷	۰	نظارت درونی
	۲۶۰	۳	۱	۱۹	۱۷	۵۱	۵۹	۱۱۰	ادراک فراحسی و فراروندگی
	۲۴	۰	۰	۲	۱	۱۹	۲	۰	گشودگی
	۲۷۶	۳	۱۹۹	۲	۳۱	۳۶	۳	۲	تعمق
	۱۵	۰	۲	۳	۰	۶	۴	۰	جامع‌نگری
	۱	۰	۵	۷	۰	۱۶	۸	۰	خوداندیشی
	۵	۰	۰	۲	۰	۳	۰	۰	ساخت دانش
	۲۲	۰	۰	۵	۰	۸	۹	۰	خودارزیایی
	۲۸۴	۳۱	۳۵	۵۵	۱۷	۳۸	۶۵	۴۳	تعامل
	۲۸۸	۹	۳	۷۳	۱۱	۸۹	۹۵	۸	ارتباط با بیرون
	۲۳۱	۳۲	۴۲	۵۶	۶	۲۸	۴۲	۲۵	همکاری و تشریک مساعی
	۷۲۸	۲۸	۲۲	۱۰۲	۴۵	۱۴۹	۲۴۱	۱۴۱	پرورش ارزش‌های اخلاقی
	۳۴۷	۵۴	۶	۸۷	۵	۱۰۰	۹۰	۵	پرورش شهروند مطلوب
۲۴۴۰	۱۳۳	۲۷	۲	۲۹	۰	۴۱	۳۳	۱	مسئولیت‌پذیری
	۱۴۲	۶	۸	۳۳	۹	۲۲	۱۸	۴۶	تبادل تجربیات
	۸	۰	۰	۲	۱	۵	۰	۰	سازگاری
	۹	۰	۰	۲	۱	۶	۰	۰	انطباق‌پذیری
	۹	۰	۰	۰	۱	۵	۳	۰	یکی بودن با جهان
	۳۰	۰	۰	۹	۶	۵	۱۰	۰	استقلال رأی
	۴۱	۰	۳	۲۰	۱	۱۱	۶	۰	دموکراتیک و مردم‌سالاری
	۱۹۰	۴۱	۲۹	۴۸	۷	۳۳	۳۱	۱	حل مسئله
	۴۳	۰	۰	۴	۰	۲۳	۱۴	۲	رشد جنبه درونی
	۸۵	۱۰	۵	۲۰	۲	۲۶	۱۴	۸	پرسشگری
۸۹۷	۷۲	۱۹	۱	۹	۳	۱۲	۲۱	۷	کاوشگری
	۷۸	۱۳	۱	۹	۲	۱۶	۲۱	۱۶	کندوکاو
	۴۱۸	۹۰	۴۳	۱۰۵	۱۴	۵۵	۶۵	۴۶	اجتماع و تشکیل گروه

پیشامدهای اجتماعی تفکر فلسفی

راهکارهای آموزش فلسفه

۲۶	۵	۰	۰	۰	۱۸	۳	۰	شک اصولی
۱۷۵	۵	۱۳۵	۰	۱	۴	۱۰	۰	کاربردی کردن مطالب
۶۹۵۱	۶۹۵۱	۹۵۸	۹۰۴	۱۰۴۷	۳۳۴	۱۷۵۹	۱۳۶۱	۵۸۸ جمع کل

چنانچه ملاحظه می‌گردد، در بررسی ۷ کتاب پایه چهارم ابتدایی، مؤلفه پیامدهای فردی تفکر فلسفی با ۲۸۰۵ مورد بیشترین میزان فراوانی را به خود اختصاص داده است، این در حالی است که کمترین مقدار مربوط به مؤلفه چیستی فلسفه با فراوانی ۸۰۹ می‌باشد. از مجموع ۶۹۵۱ فراوانی مؤلفه‌های مطلوب آموزش فلسفه برای کودکان مبتنی بر هوش معنوی در کتاب‌های پایه چهارم ابتدایی، ۸۰۹ مورد به چیستی فلسفه، ۲۸۰۵ مورد به پیامدهای فردی تفکر فلسفی، ۲۴۴۰ مورد به پیامدهای اجتماعی تفکر فلسفی و ۸۹۷ مورد به راهکارهای آموزش فلسفه اختصاص دارد.

جدول شماره ۳: داده‌های بهنجار شده جدول شماره ۱ (Pi)

مؤلفه ها								کتاب ها
شاخص	میانگین	انحراف معیار	حداکثر	حداقل	میانگین	انحراف معیار	حداکثر	حداقل
چیستی فلسفه	شگفتی و تحیر	۰/۰۶۳	۰/۱۲۱	۰/۲۹۲	۰	۰/۱۷۵	۰/۰۴۸	۰/۲۹۷
	کنجکاوی	۰/۰۷۲	۰/۱۶۰	۰/۲۱۸	۰/۰۲۰	۰/۱۲۹	۰/۰۷۰	۰/۳۲۷
	کشف	۰/۰۱۴	۰/۰۴۴	۰/۴۰۲	۰/۰۲۹	۰/۱۰۴	۰	۰/۴۰۲
	پرسیدن	۰/۰۵۷	۰/۰۳۸	۰/۴۰۳	۰/۰۵۷	۰/۲۳۰	۰	۰/۲۱۱
	نسبیت گرایی	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
پیامدهای فردی تفکر فلسفی	خوداصلاحی	۰	۰/۳۹۲	۰/۳۹۲	۰	۰/۲۱۴	۰	۰
	شناخت خویش	۰	۰/۳	۰/۴۵	۰/۲۵	۰	۰	۰
	تفسیر و معنایابی	۰/۰۵۳	۰/۱۷۰	۰/۴۰۹	۰/۰۶۶	۰/۰۷۵	۰/۲۲۱	۰/۰۰۲
	ارتباط با درون	۰/۱	۰/۰۶۶	۰/۵۳۳	۰/۲۳۳	۰/۰۶۶	۰	۰
	قدرت استدلال	۰/۰۱۱	۰/۰۹۵	۰/۲۷۷	۰/۰۳۳	۰/۱۲۳	۰/۲۰۵	۰/۲۵۱
	خلاقیات	۰	۰/۱۶۶	۰/۱۳۰	۰/۱۰۱	۰/۱۰۷	۰/۳۶۹	۰/۱۲۵
	تفکر مراقبتی	۰/۱۴	۰/۴۶۳	۰/۴۲۲	۰/۰۱۴	۰/۰۶۵	۰	۰
	هوشیاری و آگاهی	۰/۶۰۵	۰	۰/۲۸۹	۰/۱۰۵	۰	۰	۰
	قضاوت منطقی	۰/۰۲۲	۰/۰۹۰	۰/۵۴۵	۰/۰۶۸	۰/۱۵۹	۰	۰/۱۱۳
	اندیشیدن و تفکر	۰/۰۱۷	۰/۱۷۸	۰/۲۷۰	۰/۰۶۴	۰/۱۲۳	۰/۰۹۰	۰/۲۵۶
	وحدت و یکپارچگی درونی	۰	۰/۶۱۵	۰/۲۶۹	۰	۰/۱۱۵	۰	۰

۰	۰	۰/۱۳۵	۰	۰/۶۴۸	۰/۱۰۸	۰/۱۰۸	بینش
۰	۰	۰	۰	۰/۹	۰	۰/۱	تعالی
۰	۰	۰	۰	۰/۶۶۶	۰/۳۳۳	۰	انعطاف شناختی
۰/۰۸۶	۰/۱۳۰	۰/۲۱۷	۰	۰/۲۶۰	۰/۳۰۴	۰	کل‌نگری
۰	۰	۰	۰/۱۵	۰/۸	۰/۰۵	۰	فرارفتن از خویشتن
۰	۰	۰/۲۰۸	۰/۲۰۸	۰/۲۹۱	۰/۲۹۱	۰	نظارت درونی
۰/۰۱۱	۰/۰۰۳	۰/۰۷۳	۰/۰۶۵	۰/۱۹۶	۰/۲۲۶	۰/۴۲۳	ادراک فراحسی و فراروندگی
۰	۰	۰/۰۸۳	۰/۰۴۱	۰/۷۹۱	۰/۰۸۳	۰	گشودگی
۰/۰۱۰	۰/۷۲۱	۰/۰۰۷	۰/۱۱۲	۰/۱۳۰	۰/۰۱۰	۰/۰۰۷	تعمق
۰	۰/۱۳۳	۰/۲	۰	۰/۴	۰/۲۶۶	۰	جامع‌نگری
۰/۰۲۷	۰	۰/۱۳۵	۰/۱۸۹	۰/۴۳۲	۰/۲۱۶	۰	خوداندیشی
۰	۰	۰/۴	۰	۰/۶	۰	۰	ساخت دانش
۰	۰	۰/۲۲۷	۰	۰/۳۶۳	۰/۴۰۹	۰	خودارزیابی
۰/۱۰۹	۰/۱۲۳	۰/۱۹۳	۰/۰۵۹	۰/۱۳۳	۰/۲۲۸	۰/۱۵۱	تعامل
۰/۰۳۱	۰/۰۱۰	۰/۲۵۳	۰/۰۳۸	۰/۳۰۹	۰/۳۲۹	۰/۰۲۷	ارتباط با بیرون
۰/۱۳۸	۰/۱۸۱	۰/۲۴۲	۰/۰۲۵	۰/۱۲۱	۰/۱۸۱	۰/۱۰۸	همکاری و تشریک مساعی
۰/۰۳۸	۰/۰۳۰	۰/۱۴۰	۰/۰۶۱	۰/۲۰۴	۰/۳۳۱	۰/۱۹۳	پرورش ارزش‌های اخلاقی
۰/۱۵۵	۰/۰۱۷	۰/۲۵۰	۰/۰۱۴	۰/۲۸۸	۰/۲۵۹	۰/۰۱۴	پرورش شهروند مطلوب
۰/۲۰۳	۰/۰۱۵	۰/۲۱۸	۰	۰/۳۰۸	۰/۲۴۸	۰/۰۰۷	مسئولیت‌پذیری
۰/۰۴۲	۰/۰۵۶	۰/۲۳۲	۰/۰۶۳	۰/۱۵۴	۰/۱۲۶	۰/۳۲۳	تبادل تجربیات
۰	۰	۰/۲۵	۰/۱۲۵	۰/۶۲۵	۰	۰	سازگاری
۰	۰	۰/۲۲۲	۰/۱۱۱	۰/۶۶۶	۰	۰	انطباق‌پذیری
۰	۰	۰	۰/۱۱۱	۰/۵۵۵	۰/۳۳۳	۰	یکی بودن با جهان
۰	۰	۰/۳	۰/۲	۰/۱۶۶	۰/۳۳۳	۰	استقلال رأی
۰	۰/۰۷۳	۰/۴۸۷	۰/۰۲۴	۰/۲۶۸	۰/۱۴۶	۰	دموکراتیک و مردم‌سالاری
۰/۲۱۵	۰/۱۵۲	۰/۲۵۲	۰/۰۳۶	۰/۱۷۳	۰/۱۶۳	۰/۰۰۵	حل مسئله
۰	۰	۰/۰۹۳	۰	۰/۵۳۴	۰/۳۲۵	۰/۰۴۶	رشد جنبه درونی
۰/۱۱۷	۰/۰۵۸	۰/۲۳۵	۰/۰۲۳	۰/۳۰۵	۰/۱۶۴	۰/۰۹۴	پرسشگری
۰/۲۶۳	۰/۰۱۳	۰/۱۲۵	۰/۰۴۱	۰/۱۶۶	۰/۲۹۱	۰/۰۹۷	کاوشگری
۰/۱۶۶	۰/۰۱۲	۰/۱۱۵	۰/۰۲۵	۰/۲۰۵	۰/۲۶۹	۰/۲۰۵	کندوکاو
۰/۲۱۵	۰/۱۰۲	۰/۲۵۱	۰/۰۳۳	۰/۱۳۱	۰/۱۵۵	۰/۱۱۰	اجتماع و

تشکیل گروه	۰	۰/۱۱۵	۰/۶۹۲	۰	۰	۰	۰/۱۹۲
شک اصولی	۰	۰/۱۱۵	۰/۶۹۲	۰	۰	۰	۰/۱۹۲
کاربردی کردن	۰	۰/۰۵۷	۰/۰۲۲	۰/۰۰۵	۰	۰/۷۷۱	۰/۱۴۲
مطالب	۰	۰/۰۵۷	۰/۰۲۲	۰/۰۰۵	۰	۰/۷۷۱	۰/۱۴۲

پس از نرمال‌سازی داده‌ها با استفاده از فرمول مرحله دوم آنتروپی شانون، مقدار بار اطلاعاتی هر یک از مؤلفه‌ها به دست آمد که در جدول شماره (۴) بیان گشته است.

جدول شماره ۴. مقدار عدم اطمینان (Ej) و ضریب اهمیت (Wj) مؤلفه‌های آموزش فلسفه برای کودکان مبتنی بر هوش معنوی در کتاب‌های چهارم ابتدایی

مؤلفه‌ها	کتاب‌ها	مقدار عدم اطمینان (Ej)	ضریب اهمیت (Wj)
شاخص	خرده شاخص	مقدار عدم اطمینان (Ej)	ضریب اهمیت (Wj)
فلسفه چیستی	شگفتی و تحیر	۰/۸۲۴	۰/۰۱۰
	کنجکاوی	۰/۸۸۰	۰/۰۰۷
	کشف	۰/۶۵۵	۰/۰۲۱
	پرسیدن	۰/۷۶۴	۰/۰۱۴
	نسبیت‌گرایی	۰	۰
پیامدهای فردی تفکر فلسفی	خوداصلاحی	۰/۵۴۶	۰/۰۲۷
	شناخت خویشتن	۰/۵۴۸	۰/۰۲۷
	تفسیر و معنایابی	۰/۷۹۵	۰/۰۱۲
	ارتباط با درون	۰/۶۵۰	۰/۰۲۱
	قدرت استدلال	۰/۸۶۲	۰/۰۰۸
	خلاقیت	۰/۸۵۵	۰/۰۰۸
	تفکر مراقبتی	۰/۵۲۳	۰/۰۲۹
	هوشیاری و آگاهی	۰/۴۶۲	۰/۰۳۲
	قضاوت منطقی	۰/۶۹۷	۰/۰۱۸
	اندیشیدن و تفکر	۰/۸۸۹	۰/۰۰۶
	وحدت و یکپارچگی	۰/۴۶۳	۰/۰۳۲
	درونی	۰/۵۳۰	۰/۰۲۸
	بینش	۰/۱۶۷	۰/۰۵۰
	تعالی	۰/۳۲۷	۰/۰۴۱
	انعطاف شناختی	۰/۷۸۲	۰/۰۱۳
	کل‌نگری	۰/۳۱۴	۰/۰۴۱
	فرارفتن از خویشتن	۰/۷۰۵	۰/۰۱۷
	نظارت درونی	۰/۷۵۱	۰/۰۱۵
	ادراک فراحسی و		
	فراروندگی		

۰/۰۳۸	۰/۳۷۵	گشودگی	پیامدهای اجتماعی تفکر فلسفی
۰/۰۳۲	۰/۴۷۱	تعمق	
۰/۰۱۹	۰/۶۷۲	جامع‌نگری	
۰/۰۱۷	۰/۷۰۷	خوداندیشی	
۰/۰۳۹	۰/۳۴۵	ساخت دانش	
۰/۰۲۷	۰/۵۴۹	خودارزیایی	
۰/۰۰۲	۰/۹۶۵	تعامل	
۰/۰۱۵	۰/۷۴۸	ارتباط با بیرون	
۰/۰۰۳	۰/۹۳۹	همکاری و تشریک مساعی	
۰/۰۰۸	۰/۸۶۶	پرورش ارزش‌های اخلاقی	
۰/۰۱۲	۰/۷۸۹	پرورش شهروند مطلوب	پیامدهای اجتماعی تفکر فلسفی
۰/۰۱۵	۰/۷۵۲	مسئولیت‌پذیری	
۰/۰۰۶	۰/۸۸۶	تبادل تجربیات	
۰/۰۳۲	۰/۴۶۲	سازگاری	
۰/۰۳۴	۰/۴۳۶	انطباق‌پذیری	
۰/۰۳۱	۰/۴۸۱	یکی بودن با جهان	
۰/۰۱۸	۰/۶۹۲	استقلال رأی	
۰/۰۲۱	۰/۶۵۰	دموکراتیک و مردم‌سالاری	
۰/۰۰۷	۰/۸۸۱	حل مسئله	
۰/۰۲۷	۰/۵۴۶	رشد جنبه درونی	راهکارهای آموزش فلسفه
۰/۰۰۶	۰/۸۸۸	پرسشگری	
۰/۰۰۸	۰/۸۶۷	کاوشگری	
۰/۰۰۷	۰/۸۷۴	کندوکاو	
۰/۰۰۳	۰/۹۳۷	اجتماع و تشکیل گروه	
۰/۰۳۵	۰/۴۲۱	شک اصولی	
۰/۰۳۷	۰/۳۸۹	کاربردی کردن مطالب	

با توجه به جدول شماره ۴، بیشترین ضریب اهمیت در بین مؤلفه‌های آموزش فلسفه برای کودکان مبتنی بر هوش معنوی در کتاب‌های چهارم ابتدایی مربوط به مؤلفه پیامدهای فردی تفکر فلسفی، مجموعاً (۰/۵۹۷) مقدار و کمترین ضریب اهمیت مربوط به مؤلفه چستی فلسفه، مجموعاً (۰/۰۵۲) مقدار می‌باشد.

بحث و نتیجه‌گیری

آموزش و پرورش به عنوان اساس و پایه شکل‌گیری شخصیت و منش آدمی، از اهمیت بسزایی برخوردار می‌باشد. نهادهای تعلیم و تربیت به تدریج به این نتیجه رسیده‌اند که در عصر کنونی که ساختارهای اطلاعاتی، به صورت لحظه‌ای و روزافزون در حال گسترش‌اند، دیگر قادر نخواهند بود متربیان را صرفاً منبعی برای ذخیره آموخته‌ها و معلومات تصور نمایند و ناچار می‌بایست در راستای ارتقای مهارت‌های تفکر فراگیران نیز چاره‌ای اندیشیده شود.

توجه درخور به تمامی ابعاد فرایند تعلیم و تربیت، چون فلسفه و چرایی حیات، ایجاد روحیه کاوشگری، توانایی حل مسئله، تربیت معنوی و اخلاقی و پرداختن به رسالت حقیقی انسان به صورت تואمان، از جمله موضوعاتی است که می‌تواند ذهن خلاق و جست‌وجوگر کودک را به تفکر واداشته و نه تنها در دوره کودکی، بلکه در دوران بزرگسالی و به طور اخص در زندگی اجتماعی یاری رساند.

برنامه درسی آموزش فلسفه برای کودکان جنبشی نوین در حیطه فکوروری و پرورش قدرت تعقل محسوب می‌شود که چهارچوب بسته و جمود فکری نظام‌های آموزشی حافظه‌محور را در هم شکسته و الگویی نوین در راستای بهادادن به تفکر و اندیشیدن به فراگیران ارائه می‌دهد. یک اجتماع پژوهشی در برنامه درسی آموزش فلسفه برای کودکان، دایره‌ای فرضی است که کلاس درس را از حالت خشک و بی‌روح آن خارج کرده و کودکان در فضایی باز و عاری از تنش، فرصت کنجکاوی و کشف و شناسایی عمیق زوایای یک مسئله، آن هم با اتخاذ نگاهی کل‌نگرایانه را می‌یابند. آنان قدرت تمیز شباهت‌ها و تفاوت‌ها، جست‌وجوی ارتباطات همراه با استدلال‌ورزی و توام با تفکری واگرا و به دور از جزم‌اندیشی را یافته و به سنجشی معقول و علمی دست می‌یابند. در جریان سیال گفت‌وگوی کندوکاوی، به ناگاه شرم حضور و کمرویی کودکان تبدیل به اعتماد به نفسی چشمگیر می‌شود و افزون بر مهارت‌های شناختی، رشد و توسعه عاطفی نیز در آنان صورت می‌گیرد. آنها می‌آموزند که در جریان گفت‌وگو، آزادانه ابراز وجود نمایند و نظرات دیگران را مورد نقد قرار دهند، اما نه از سر سلطه‌جویی و خودکامگی، بلکه انتقادی توام با احترام و دلسوزی و مهرورزی و در مقابل، آمادگی این را داشته باشند که انتقادهای دیگران را با انعطاف‌پذیری، مراقبت و گشاده‌رویی پذیرا باشند و با نظارت درونی، در راستای اصلاح رفتارها و بهبود عملکرد خود گام بردارند. کودکان در اجتماع پژوهشی می‌آموزند که در تعاملی چندجانبه با دیگران، روابط بین‌فردی خود را توسعه دهند و رفتارهای مطلوب شهروندی را در خود شکل داده و در برابر جهان خارج از خود، نگاهی توام با مسئولیت‌پذیری داشته باشند؛ اما چنانچه پیشتر اشاره شد، اگرچه این برنامه در ورود خود ثمرات انکارناپذیری را از باب توجه به مبحث تأمل و تفکر در پی داشته است، ولی از برخی جهات چون توجه به

بعد معنوی با چالش‌هایی مواجه است که در این باره، هوش معنوی در راستای توجه به نیازهای معنوی فراگیران می‌تواند رهگشا باشد؛ چرا که برآیند نگاه انسان‌هایی که برخوردار از هوش معنوی هستند در مواجهه با مشکلات و سختی‌ها، پرورش افرادی با سعه صدر و سازگار و انعطاف‌پذیری می‌باشد که با تعلیق رویکرد منفعلانه یا پرخاشگرانه، هر تهدیدی را تبدیل به فرصت نموده و چالش‌های پیش رو را به راحتی پشت سر می‌گذارند. از طرفی، در همسویی برنامه فلسفه برای کودکان و هوش معنوی نیز، هم به نیازهای عقلانی کودکان پاسخ داده می‌شود و هم بسیاری از مشکلات مربوط به مسائل معنایی فراگیران در آن دیده شده و مرتفع خواهند گردید.

باید توجه داشت که دوره ابتدایی در شکل‌گیری شخصیت و شیرازه و نهاد کودک از اهمیت فراوانی برخوردار بوده و در این میان، کتاب‌های درسی نیز به عنوان یک ابزار مهم آموزشی، بیشترین تأثیرگذاری را بر فراگیران دارند؛ لیکن متأسفانه محتوای کتاب‌های درسی علیرغم تلاش‌های بسیار و اعمال تغییرات محتوایی و صوری، آنچنان که باید نتوانسته است موفق عمل نماید و شواهد و قرائن حاکی از این است که متأسفانه جایگاه تفکر، اندیشه‌ورزی و فلسفیدن و همچنین کار گروهی در این کتاب‌ها همچنان در هاله‌ای از ابهام قرار دارد؛ چنانچه یافته‌های پژوهش نیز بیانگر این می‌باشند که میزان توجه به هر یک از مؤلفه‌های آموزش فلسفه برای کودکان به روش اجتماع پژوهشی مبتنی بر هوش معنوی متفاوت بوده، به برخی از مؤلفه‌ها توجه بسیار صورت گرفته و برخی از مؤلفه‌ها از توجه کمتری برخوردار بوده‌اند؛ به طوری که؛ این عدم توازن در میزان توجه؛ حتی در مؤلفه‌های فرعی نیز مشهود می‌باشد.

از طرفی نتایج پژوهش مؤید این نکته است که در این کتاب‌ها نه تنها در حد خیلی کم به چرایی فلسفه پرداخته شده و شگفتی و تحیر، کنجکاوی، کشف و پرسیدن؛ که به عنوان سنگ بنا و بخش جدایی‌ناپذیر آموزش فلسفه برای کودکان می‌باشد؛ نادیده گرفته شده است؛ بلکه از لحاظ توجه به ابعاد اجتماعی نیز ضعیف عمل شده و نقش فردیت در آنها پررنگ بوده است.

در مجموع، یافته‌های پژوهش با نتایج پژوهش‌هایی چون ورلی (۲۰۱۶) که در پژوهش خود به این نتیجه رسید که برنامه آموزش فلسفه برای کودکان می‌تواند در راستای رشد و بهبود توانایی استدلال، پرورش خلاقیت مؤثر باشد و پژوهش خنکدارطارسی و همکاران (۱۳۹۶) از باب مهارت‌های استدلالی، فکری و تحقیق رضایی و همکاران (۱۳۹۳) از منظر توجه به خلاقیت دانش‌آموزان و نیز پژوهش نوروزی و همکاران (۱۳۹۴) از این جهت که برنامه آموزش فلسفه برای کودکان در رشد معنوی فراگیران تأثیرگذار بوده به طوری که اجرای این برنامه به رشد آگاهی از وجود خداوند، کاهش ناامیدی، بزرگ‌نمایی و بی‌ثباتی در رابطه با خدا منجر می‌شود؛ همچنین، با نتایج پژوهش معتمدی محمدآبادی و همکاران (۱۳۹۸) و مرعشی و همکاران (۱۳۹۱) از زاویه

توجه به مقوله استدلال همسو بوده؛ اما با نتایج پژوهش قبادیان (۱۳۹۴) که در پژوهش خود به این نتیجه رسید این برنامه، در مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان کلاس پنجم مؤثر بوده است، همچنین با نتایج پژوهش بهزادفر (۱۳۹۴) از باب مؤلفه‌های کنجکاوی و چرایی مسائل و نتایج پژوهش هدایتی و همکاران (۱۳۸۸) که بیانگر این موضوع بود که اجرای این برنامه می‌تواند بر بهبود مهارت‌های ارتباط میان‌فردی دانش‌آموزان تأثیر معناداری بگذارد، همسو نمی‌باشد.

این پژوهش نیز همانند دیگر پژوهش‌ها در مسیر انجام خود با محدودیت‌هایی روبه‌رو بود که ازجمله آنها می‌توان به محدودیت در مقایسه یافته‌های پژوهش با نتایج حاصل از برخی از پژوهش‌های دیگر به دلیل متفاوت بودن متغیر هوش معنوی و نیز پایه چهارم اشاره کرد. همچنین گستردگی دامنه موضوع پژوهش که شامل دو متغیر فلسفه برای کودکان و هوش معنوی می‌شد؛ و نیز مرتبط ساختن این دو مقوله به یکدیگر، و فقدان پژوهش‌های کافی در زمینه ترکیب آنها، تحقیق را با دشواری‌هایی مواجه می‌ساخت.

در پایان، با توجه به اینکه برنامه درسی آموزش فلسفه برای کودکان در کشور ما تا حدودی نوپا تلقی شده و علیرغم تلاش‌های بی‌وقفه در این عرصه، با کاستی‌هایی از منظر محتوا مواجه می‌باشد، شایسته است متولیان امر هم در مرحله فراهم آوردن خوراک فکری و هم در مرحله اجرا، دقت نظر بیشتری مبذول دارند و از آنجایی که کودکان همواره در جست‌وجوی چیستی‌ها و چراهای بی‌شماری درباره پدیده‌های اطراف خود هستند و کنجکاوی شگفت‌انگیزی نیز در باب موضوعات هستی‌گرایانه و معنای زندگی دارند؛ همچنین، با توجه به اینکه مواجهه با بحران هویت، ارزش‌ها و باورهای معنوی در جهان امروز نیز، از جمله چالش‌های جدی است که صاحب‌نظران و دست‌اندرکاران امر تعلیم و تربیت را با نگرانی‌هایی مواجه نموده است؛ و با در نظر داشتن این موضوع که سیاست‌های کلی ایجاد تحول در نظام آموزش و پرورش کشور نیز اشاره بر توسعه فرهنگ تفکر دارد و کتاب‌های درسی به‌عنوان محتوای آموزشی دارای اهمیت بسزایی می‌باشند، پیشنهادهای زیر ارائه می‌شود:

۱. بازنویسی داستان‌های فلسفی فاخر خارجی معتبر و آثار متداول و جدید جهانی با رعایت قواعد نظام آموزش و پرورش و متناسب با هویت دینی و ملی کشور و بهره‌مندی از منابع غنی و وزین داخلی چون متون کهن و آثار ارزشمند در ساحت ادب پارسی، میراث حکمی و فلسفی، آموزه‌های دینی وزین، علمی و فلسفی چون قرآن، سیره امامان معصوم (ع)، احادیث و روایات، در قالب داستان‌های ساده و در راستای پاسخگویی به نیازهای فکری و معنوی کودکان.

۲. استفاده از محتواهای جذاب در قالب چندرسانه‌ای‌ها به موازات متون کتاب‌های درسی با تمرکز بر محوریت جنبه‌ها و مراحل رشدی کودکان در برنامه درسی فلسفه برای کودکان، از منظر نظریه‌پردازان حیطه روان‌شناسی.

فهرست منابع

- Abedi, M., Nowruzi, R., Mehrabi, H., Heydari, M. (2019). Detection of Components of Philosophy for Children in Imam Ali's Teachings. *Journal of Islamic Education*, 14(28), 115-137. doi: 10.30471/edu.2019.1524 (Text in Persian)
- Afrasiyabpour, AA (2009). Gnostic Breeding. *Irfan specialized quarterly*. 5(20):13-36 (Text in Persian)
- Akbari, A. Masoudi, J (2015). Philosophy for Children: Religious Education Approaches to Teaching Thinking. *Foundations of Education*, 4(2), 117-136. doi: 10.22067/fe.v4i2.20445
- Alizadeh, M; Jahanian, R (2019). Futures in Education, *New Advances in Psychology*, 22: 85-98 (Text in Persian).
- Asharlous, V., & Dadashi Khass, E. (2012). The effect of Managers' spiritual intelligence on the performance of public organizations employees. *Journal of Innovation and Creativity in Human Science*, 2(3), 97-135.
- Amram, J. (2005). *Intelligence Beyond IQ: the contribution of emotional and Spiritual intelligence to effective business leadership*. Institute of Transpersonal Psychology.
- Azar, A (2001). Extension and development of Shannon's entropy method for data processing in content analysis, *Humanities Quarterly Alzahra University* 37-38:1-18 (Text in Persian)
- Azimi, M (2015). *Design and validation of health education and health promotion curriculum model in elementary school based on health system assumptions*, doctoral thesis, Tabriz University. (Text in Persian)
- Azimi, D. M. (2020). *Content Analysis of Third Grade Experimental Science Lessons Based on Health System Assumptions in Schools of the Islamic Republic of Iran*. , 6(18), 38-50. (Text in Persian)
- Barnes, R. (2000). Mrs. Miggins in the classroom. *British Journal of Special Education*, 27(1): 22-28.
- Behzadi far, M (2015). Investigating the effectiveness of teaching philosophy for children (P4C) in spiritual education, the second national conference on sustainable development in educational sciences and psychology, *social and cultural studies*. Tehran. <https://civilica.com/doc/394936> (Text in Persian)
- Bigdelo, M., Ali asgari, M., & Ghaedi, Y. (2015). A comparative evaluation study in "thinking and research textbook of 6th grade primary schools" and Philosophy for children (P4C) program.. *Journal of Curriculum Studies*, 10(37), 81-102. (Text in Persian)
- Borjali, Z ., Khosravi, Z., (2016). The relationship between Components of Spiritual Intelligence and Personal Identity. *The Journal of New Thoughts on Education*, 12(1), 97-115. doi: 10.22051/jontoe.2016.2272
- Bowman, N. A. & Small, J. (2010). Do college students who identify with a previleded religion experience greater spiritual development exploring individual and instructional dynamics? *Research in Higher Education*, 51(7): 595- 614.



- Buchanan, M. T. (2010) Attending to the spiritual dimension to enhance curriculum change. *Journal of Beliefs & Values*, 31(22): 191 – 201.
- Cecero, J. J., Prout, T. A. (2011). Measuring faculty spirituality and its relationship to teaching style. *Journal of Religion & Education*, 38: 128–140.
- De Bono, E. (1993). *Serious Creativity: Using the Power of Lateral Thinking to Create New Ideas*. London: Harper Collins.
- Di Masi, D., & Santi, M. (2016). Learning democratic thinking: a curriculum to philosophy for children as citizens. *Journal of Curriculum Studies*, 48(1): 136-150.
- D'Olimpio, L. & Teschers, C. (2016), “Philosophy for Children Meets the Art of Living: A Holistic Approach to an Education for Life”, *Philosophical Inquiry in Education*, 23(2): 114-123.
- Emmons, R.A. (1999). *The Psychology of ultimate concern: Motivation and spirituality in personality*. New York: The Guilford Press.
- Farhosh, M., taqian, H., jamshidi, M., keshmiri, R. (2017). A Comparative Study on Sixth Ethical Virtues from the Viewpoint of Positive Psychology and Nahj al-Balagha. *Studies in Islam and Psychology*, 11(20), 39-58. doi: 10.30471/psy.2017.1367 (Text in Persian)
- Farhosh, M., Taqian, H., Jamshidi, M., Keshmiri, R. (2017). A Comparative Study on Sixth Ethical Virtues from the Viewpoint of Positive Psychology and Nahj al-Balagha. *Studies in Islam and Psychology*, 11(20), 39-58. doi: 10.30471/psy.2017.1367 (Text in Persian)
- Fathi L, Ahghar, Ph.D. G, Naderi, Ph.D. E.(2018) Teaching Philosophy for Children (P4C) Using a Community of Inquiry Method and its Impact on Students' Accountability. *QJFR*; 15 (1) :7-18 (Text in Persian)
- Fathi Azar, E., Taghipour, K., & Haj Agaie Khiabani, A. (2020). The effectiveness of Teaching Philosophy for Children on emotional self-regulation in labor children. *Thinking and Children*, 10(2), 151-172. doi: 10.30465/fabak.2020.4930 (Text in Persian)
- Fisher, Robert (2016). *Teaching thinking to children*, translated by M, Safai Moghadam and A, Najarian, Ahvaz, Rash. (Text in Persian)
- Ghanbari, S., & karimi, I. (2016). Spiritual Intelligence components in Nahj. *Quarterly Journal of Nahj al-Balagha Research*, 4(13), 99-119. doi: 10.22084/nahj.2016.1473 (Text in Persian)
- Ghasem pour dehaghani, A; Nasr isfahani, A.r (2012). Spiritual approach and curriculum planning. *Scientific Journal of Islamic Education*, 19(13), 71 -92 . (Text in Persian)
- Hedayati, M; Qaidi, Y; Shafiabadi, A; Yonsi, Gh.R (2008). Investigating the effect of implementing "Philosophy Program for Children" in the form of a research community on improving the interpersonal relationships of elementary school students in Tehran from the teachers' point of view, *New Thoughts in Educational Sciences*, 3: 157-133. (Text in Persian)
- Hedayati, M. (2014). Teacher Training Course for “Philosophy for Children” Program in Iran and Developed Countries: A Comparative Study. *Thinking and Children*, 5(9), 105-138. (Text in Persian)
- Hogan, M. J. (2006). ‘Cultivating Thought-full and Creative Thinkers: A Comment on Guality Merging Costa with Claxton et al.’, *Thinking Skills and Creativity*, 1: 152-154.

- Ismaeil zadeh, T; Allah karami, A.(2016). Multimedia Presentation of Philosophy for Children and Its Effect on Thinking Faculty of Elementary Students. *Thinking and Children*, 6(12), 1-21. (Text in Persian)
- Ismaeili kartiji, M (2014). Teaching philosophy to preschool and elementary school children. *Philosophy and the child*. 5-6:25-44 (Text in Persian)
- Kamalimotlagh, T., Noshadi, N (2017). The effect of teaching philosophy for children on the questioning level of elementary school students. *Thinking and Children*, 8(1), 1-13. (Text in Persian)
- Kalantari, S., Banijamali, S., & khostavi, Z. (2015). The Effect of Philosophy for Children Program (P4C) on Reduction of Irrational Thoughts in 6th Academic Year Students in Brujen. *Clinical Psychology and Personality*, 12(2), 37-48. (Text in Persian)
- Khonakdar, M., salahshoori, A., & yusefzade, M. (2017) Investigating the importance of the two components of critical thinking and inner desire in the fifth grade experimental science textbook. *The knowledge studies in the Islamic university*. , 21(71), 283-299. (Text in Persian)
- Lipman, Mathew (2005). An Interview with Mathew Lipman: Thinking. *Philosophy for children*, Montclair state university, Newjersy, 17(4): 23-29.
- Lipman, M. (2003). *Thinking in Education*. Second edition, Cambridge University Press.
- Mahrouzadeh, T., sattari, A., Maleki, Z. (2019). The Effect of Kalileh wa Demneh Stories on Critical Thinking, Reasoning and Questioning Skills of Children by Using "Philosophy for Children" (P4C) Program. *Journal of Islamic Education*, 14(28), 95-114. doi: 10.30471/edu.2019.1523 (Text in Persian)
- Mahmoudi, S. (2020). Meta-Analysis of the Effectiveness of Implementing Philosophy for Children Program on Students' Intellectual Skills.. *Thinking and Children*, 10(2), 263-286. doi: 10.30465/fabak.2020.4958 (Text in Persian)
- Makaiau, A. S. (2016). The philosophy for children Hawai'i approach to deliberative pedagogy: a promising practice for preparing pre-service social studies teachers in the college of education. *Analytical Teaching and Philosophical Praxis*, 36 (1): 1-7.
- Moosavi, S. H., Talebzadeh Nobarian, M., Mirloo, M., & Asadzadeh, S. (2013). The roll of spiritual intelligence and psychological empowerment in the organizational citizenship behavior. *Educational and Scholastic studies*, 2(2), 98-123. (Text in Persian)
- Marashi, S. M., Hashemi, S. J., & Moghimi Gasak, A. (2013). Reading and Writing and Divine Gifts: Do the Textbooks Contain Features of Philosophy for Children Program?. *Thinking and Children*, 3(5), 69-89. (Text in Persian)
- Motamedi Mohammadabadi, M., Azimi, E., & Nowrozi, R. A. (2019). Content Analysis of Farsi Elementary School Reading Textbooks Based on Philosophical Thought Criteria on Lippman's theory. *Research in Curriculum Planning*, 16(63), 93-107. doi: 10.30486/jsre.2019.551454. (Text in Persian)
- Murris. K. (2016). The Philosophy for Children curriculum: Resisting 'teacher proof' texts and the Formation of the Ideal Philosopher Child. *Studies in Philosophy and Education*, 35(1): 63-76.
- Parvin, B. (2019). Detective story - a mystery in the philosophy program for children. *Thinking and Children*, 9(2), 49-72 (Text in Persian).



- Naji, S; Khatibi Moghadam, S (2016). The effect of the philosophical exploration method on the dialogue skills of elementary school students. *Thinking and Children*, 7(1), 83-110. (Text in Persian)
- Naqibzadeh, M.A.H (2012). *An introduction to philosophy*, Tehran, Tahori Publications. (Text in Persian)
- Nowrozi, Reza Ali; Nosrati-Hashi, Kamal; Abbaspour, Nafiseh; Hosni, Mihan (2014). The effect of the implementation of the philosophy education program for children on the spiritual growth of female students in Isfahan city, *Educational sciences from the perspective of Islam*, 5: 55-75. (Text in Persian)
- Peirce, C. S. (1955). *The Philosophical Writings of Peirce*, J. Buchler (ed.), New York: Dover. Retrieved from Internet, www.dbking.net.
- Qabadian, Muslim (2014). The effect of philosophy teaching program to children on the social skills of elementary fifth grade students, *Educational Research*, 30: 138-148. (Text in Persian)
- Rajabi, M., Baygzade, Kh., Naji, S, & Isfandyari, S . (2018). Iranian fairy tales are a tool for children's intellectual development (an educational approach based on Lipman's theory), .. *Thinking and Children*, 8(2), 59-86. (Text in Persian)
- Ramezani, M (2014). Philosophy program for children in Iran, from theory to school, *Philosophy*, 61: 52-54 (Text in Persian).
- Rezaei, N. M., Padervand, N., Sobhani, A., & rezaei, A. M. (2014). The Effects of Teaching Philosophy to Children and Its Role on Creativity and Components Fluidity, Originality, Flexibility, and Expandability. *Journal of Innovation and Creativity in Human Science*, 4(2), 19-36. (Text in Persian)
- Rodgar, J (2009). Spirituality in holy Quran. Spiritualism in the Qur'an (the foundations, components and functions of Qur'anic spirituality), *Islamic Sciences*, 14: 15-32 (Text in Persian).
- Rostami, K., Fayaz, I., Mofidi, F., Maleki, H., & Beheshti, S. (2019). The Effect of Philosophy for Children Educational Program on the Reasoning Skills of the Fifth Grade Elementary School Boy Students. *Journal of Research in Educational Science*, 13(46), 23-33. doi: 10.22034/jiera.2019.144300.1584 (Text in Persian)
- Sajadinezhad, M. S., & Akbari Chermahini, S. (2016). A Developmental Study of Spiritual Intelligence from Adolescence to Elderly. *Positive Psychology Research*, 2(2), 1-18. doi: 10.22108/ppls.2016.21333 (Text in Persian)
- Sattāri, A. (2016). The approaches dealing with philosophy for children's curriculum and introducing a new strategy for its application in Iran. *Educational Innovations*, 15(2), 50-70. (Text in Persian)
- Sabbagh Hassanzadeh, Talat (2014). *Designing a model of philosophy curriculum for children in primary school based on the philosophy of Islamic education and training*, doctoral dissertation, Allameh Tabatabai University (Text in Persian).
- Sharfi, Mohammad Reza (1381). *Top Thought*, Soroush, Tehran (Text in Persian).
- Senjari, H (2018). *Investigating the possibility of developing spiritual intelligence in the light of philosophical mindset, case study: graduate students of Shahid Chamran University of Ahvaz*, master's thesis, Shahid Chamran University of Ahvaz (Text in Persian).
- Sisk, D. & Torrance, E. P. (2001). *Spiritual Intelligence: Developing higher consciousness*. Buffalo, NY: Creative Education Foundation Press.

- Sohrabi F, Naseri E.(2010) A study of the conception and components of spiritual intelligence and developing an instrument to assess it. *rph* . 3 (4) :69-77 (Text in Persian)
- Stevens, B. (1996). What about Spiritual intelligence? *St. Mark's Review*, 167: 19-22.
- Worley, P. (2016). Philosophy and children. *The Philosophers' Magazine*, 72: 119-120.
- Tabatabaei, Z., & Mousavi, M. (2012). The Impact of Teaching Philosophy for Children on Questioning and Critical Thinking of Iranian Elementary School Girls. *Thinking and Children*, 2(3), 73-90. (Text in Persian)
- Yang, K. and Maou, X. (2007). "A study of nurse's spiritual intelligence: A cross-sectional questionnaire survey", *International Journal of nursing studies*, 44: 999-1010.
- Zarei Matin, H; Kheyrandish, M; Jahani, H(2011). Conceptualization of Spiritual Intelligence in Organization (Case Study in Labbafi Nejad Hospital of Tehran). *Public Management Researches*, 4(12), 71-94. doi: 10.22111/jmr.2011.640 (Text in Persian)
- Zohar, D. & Marshal, I. (2000). *SQ; Connecting with our spiritual intelligence*. New York; Bloomsbury.



© 2022 Alzahra University, Tehran, Iran. This article is an open-access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons AttributionNoncommercial 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).