مدیریت بر آموزش سازمانها سال سیزدهم، شماره ۱، بهار ۱۴۰۳ شماره صفحه ۲۱۷- ۱۹۵

ترکیب مراحل الگوی مدیریت آموزش فلسفه برای کودکان با محوریت اجتماع پژوهشی در تأثیرپذیری رشد مهارت‌های استدلالی(تفکری) دانش‌آموزان پایه ششم

***محسن کردلو،** استادیار علوم تربیتی، علوم تربیتی، گروه علوم‌تربیتی و روان‌شناسی، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی، دانشگاه فرهنگیان امام علی (ع)، گیلان، ایران.

محمد رضا بهرنگی، استاد مدیریت آموزشی، گروه مدیریت آموزشی، دانشکده مدیریت، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران.

امیر مرادی، استادیار علوم تربیتی، گروه علوم‌تربیتی و روان‌شناسی، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی، دانشگاه فرهنگیان شهید صدوقی،کرمانشاه، ایران.

چکیده

این پژوهش با هدف بررسی تأثیر مراحل توسعه‌یافته الگوی مدیریت آموزش فلسفه برای کودکان با محور قرار دادن اجتماع پژوهشی بر رشد مهارت‌های استدلالی(تفکری) دانش‌آموزان کلاس ششم به روش نیمه آزمایشی از نوع پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه کنترل انجام شد. از سه پایه ششم مدرسه ابتدایی پسرانه عمار (استان البرز) به عنوان نمونه در دسترس به‌طور تصادفی کلاسی ۳۰ نفره، به عنوان گروه آزمایش و کلاسی ۳۰ نفره به عنوان گروه گواه انتخاب شد. کلاسداری در گروه آزمایش با اجرای مراحل توسعه‌یافته الگوی مدیریت آموزش فلسفه برای کودکان با محور قرار دادن اجتماع پژوهشی در مدت دوره شش هفته، هفته‌ای دو جلسه بود. برای گردآوری اطلاعات پرسشنامه مهارت‌های استدلالی، شامل۵۰ سؤال سه گزینه‌ای که بیانگر ۲۲ مهارت در زمینه‌ی استدلال با روایی و پایایی مورد تایید صاحب نظران است استفاده شد. نتایج آمار توصیفی و استنباطی در مقایسه دو گروه آزمایش و کنترل با استفاده از میانگین، انحراف معیار و نیز تحلیل کوواریانس تأثیر معنادار و مثبت الگوی یاد شده را بر رشد مهارت‌های استدلالی دانش‌آموزان پسر پایه ششم نشان داد. بنابراین پژوهش در تعمیم کاربرد الگوی مذکور–در برنامه‌های درسی رسمی دانش‌آموزان پایه ششم در کشورمان توصیه گردید.

واژگان کلیدی: اجتماع پژوهشی، الگوی مدیریت آموزش، فلسفه برای کودکان، مهارت‌های استدلالی.

* نویسنده مسئول: mohsenkordlo@yahoo.com

دریافت مقاله: ۱۴۰۲/۸/۱۸ پذیرش مقاله: ۱۴۰۲/۱۲/۲۳

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.61186/meo.13.1.195]

Managing Education in Organizations Vol.13/No.1/ Spring 2024 Page 195-217

Combining the stages of the management model of philosophy education for children (PE4C) with the focus of the research community on the effectiveness of the development of reasoning (thinking) skills of sixth-grade students

*Mohsen Kordloo, Assistant Professor of Educational Sciences, Department of Educational Sciences and Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Imam Ali Farhangian University, Gilan, Iran.
Mohammad Reza Behrangi, professor of Educational Management, Department of Educational Management, Faculty of Management, Kharazmi University, Tehran, Iran.
Amir Moradi, Assistant Professor of Educational Sciences, Department of Educational Sciences and Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shahid Sadougi Farhangian University, Kermanshah, Iran.

Abstract
This research aimed to investigate the effect of the extended stages of the management model of P4C (philosophy for children) focusing on the research community, on the development of reasoning (thinking) skills of sixth-grade students, using a semi-experimental method of pre-test-post-test type with a control group. From the sixth grade of Ammar Boys Primary School (Alborz Province), as an available sample, a class of 30 people was randomly selected as the experimental group and a class of 30 people was chosen as the control group. Classroom teaching in the experimental group was by implementing the developed stages of the management model of P4C, focusing on the research community during a period of six weeks, with two sessions per week. Reasoning Skills Questionnaire including 50 three-choice questions that indicate 22 skills in reasoning with validity and reliability approved by experts was used. The results of descriptive and inferential statistics comparing the two experimental and control groups using the mean, standard deviation, and covariance analysis showed the significant and positive effect of the mentioned model on the development of reasoning skills of sixth-grade male students. Therefore, the research on the generalization of the application of the mentioned model in the official curricula of sixth-grade students in our country was recommended.

Keywords: research community, education management model, philosophy for children, reasoning skills.

* Corresponding author: mohsenkordlo@yahoo.com
Acceptance Date: 9/11/2023 Receiving Date: 13/3/2024

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.61186/meo.13.1.195]

مقدمه

در اهمیت تفکر و استدلال‌ورزی حدود ۳۰۰ آیه در قرآن کریم آمده است. از محتوای آیه شریفه ۱۲۶ سوره مبارکه «نحل» چنین مستفاد می‌شود که پذیرفتن هر ادعایی، منوط به اقامه براهین و دلایل روشن است، چرا که برهان و دلیل، پایه‌های استواری هر مدّعایی هستند[۱]. آدمی با تفکّر به حقیقت هستی و زندگی می‌رسد و در سایه آن خیر و شر خود را می‌شناسند و در مسیر صحیح گام برمی‌دارد. دین اسلام، فیلسوفان مسلمان و پیامبر بر توسعه توانایی عقلانی و تفکر و تعقل توجه ویژه ای دارند و بنا بر روایتی از پیامبر یک ساعت تفکر از هفتادسال عبادت برتر است.

دیدگاه متفکران و صاحب‌نظران معاصر مسلمان نیز چنین است. علامه جعفری، پرورش قوه تفکر انسان را برای انتقال از حیات معمول به حیات معقول ضروری می‌داند (Jafari, 2013). از دیدگاه Arafi & Beheshti(2017) تربیت عقلانی در سلسله اهداف نظام تربیتی اسلام از مهم‌ترین اهداف تربیتی محسوب می‌شود و به پرورش جنبه‌های عقلانی اهمیت زیادی داده شده است.

Shariatmadari(2005) بر این باور است که تکیه بر عقل از ویژگی‌های اصلی تربیت اسلامی است. دیدگاه فیلسوفان مشا مانند ابوعلی سینا که متأثر از دیدگاه ارسطواست توسعه بعد عقلانی انسان را عامل کمال بخش انسانی می‌داند.

یکی از ویژگی‌های منحصر به فرد انسان در میان همه موجودات خاکی، داشتن نیروی تفکر و مسئولیتی است که از آن ناشی می‌شود. زیرا بر اساس قدرت تفکر و برخورداری از نیروی اراده و تصمیم-گیری، مسئولیت انتخاب و عمل برعهده انسان نهاده شده است. همچنین به میزانی که از قدرت تفکر استفاده شود، به همان میزان احتمال موفقیت و پیشرفت افزایش خواهد یافت، از این‌رو مطالعه و بحث و بررسی درباره تفکر، یکی از مباحث بنیادین و تأثیرگذار در روند توسعه واقعی و همه‌جانبه به شمار می‌آید (Marashi, Hashemi, and Moghimi Gask, 2012). علاقه به توسعه توانایی‌های فکری، پدیده‌ای نیست که در عصر حاضر مورد توجه قرار گرفته باشد. چنین علاقه‌ای در تاریخ تعلیم و تربیت ریشه دارد. اما مدارس امروز در ایران، بیشتر توجه خود را به انتقال اطلاعات و حقایق علمی معطوف کرده‌اند (Shabani, 2017)، که این سبب شده از تربیت انسان‌های متفکر و کاشف و نوآور فاصله گیرند.

تفکر از سویی همچون غایتی تربیتی است و از سویی دیگر، تفکر ابزاری مهم در زندگی بشر است که زندگی متعادل و سعادتمند را برای او فراهم می‌کند. در نگاه اول انسانی که قوه تفکرش رشد یافته و متفکرانه به جهان می‌نگرد، دارای فضیلت بوده و واجد ارزش است. این ارزش در حوزه ارزش‌های معرفتی

[۱] - أدْعُ إلی سَبیلِ ربِّکَ بِالْحِکْمَةِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ وَجَادِلْهُمْ بِالَّتی هِی أحْسَن

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.61186/meo.13.1.195]

قرار می‌گیرد. از منظر دوم اهمیت تفکر در قابلیت‌های آن برای رسیدن به سایر اهداف تربیتی است. اهدافی که در همه زمینه‌های عملی زندگی آدمی مطرح می‌شوند (Zarghami, Sajjadieh and Qhaedi, 2021).

در قلمرو چیستی تفکر و چگونگی پرورش، سه رویکرد اساسی وجود دارد. در رویکرد نخست، که می‌توان آن را رویکرد منطق صوری تعلیمی[1] خواند، مؤلفه محوری مهارت معنا یافتن از تجربه (از طریق تفکر انتقادی)[2]، مهارت استدلال قیاسی است. نسخه نخستین این رویکرد را می‌توان در منطق ارسطویی، شکل‌های قیاس و تمرین آن‌ها با محتواهای گوناگون یافت. همچنان که Gooldman(2007) اشاره می‌کند، ارسطو استدلال را به سه گونه قیاسی، استقرایی و دیالکتیکی بخش می‌کند. این رویکرد تلاش دارد گونه صوری شده ای از تفکر نقاد را در برنامه درسی بگنجاند (Zarghami, Sajjadieh and Qhaedi, 2021)

رویکرد دوم که مربوط به تلقی عمل‌گرایانه از تفکر نقاد است، گونه‌ای سازگاری اجتماعی را همچون عنصر و ویژگی ماهوی تفکر قرار می‌دهد و مهارت ارضای نیازهای اجتماعی را برجسته می‌سازد. زمینه‌های این دیدگاه، را می‌توان در نظریه دیویی در کتاب "چگونه فکر می‌کنیم" یافت. عمل‌گرایی دیویی با نگاهی ارگانیستی به آدمی و محیط پیرامون وی، بر این باور است با قرار گرفتن آدمی در موقعیتی نامعین، در تعادل ارگانیسم اختلالی پدید می‌آید و همین اختلال و عدم تعادل، نقطه آغاز فعالیت‌هایی می‌شود که در جهت بازیابی تعادل از دست رفته است. در این نگاه، اندیشه‌ها ابزار برای حل تنش‌ها خواهند بود. به باور دیویی، تفکر پاسخ غیرمستقیم به محیط است و منشا این پاسخ در رفتار بیولوژیکی سازگارانه قرار دارد؛ همچنین کارکرد غایی آن، کنترل پیش رونده شرایط محیطی است (Haynes, 2002). به این ترتیب دیوئی تفکر را بر خلاف دیدگاه بسیاری از دبستان‌های فلسفی نه ابزاری برای شناخت و رسیدن به حقیقت، بلکه ابزاری کاربردی برای خروج انسان از موقعیتی نامطمئن و ناپایدار به موقعیتی آرام بخش و خشنود کننده می‌داند

پژوهشگران این مقاله با پدیدآوری شکل‌های ۱ و ۲ ناتعادلی[3] فکر در مواجهه با مشکل و ایجاد تعادل[4] پس از حل مشکل را ضمن نقل شعری از مولانا بیان می‌کند:

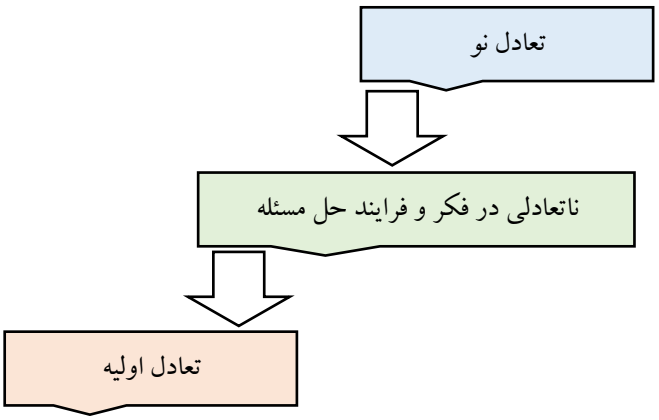
بیقراریت از طلب قرار توست طالب بیقرار شو تا که قرار آید

(Diwan Shams Maulvi,2007, Ghazal 323).

[1] . Didactic
2. Development of the Ability to Find Meaning in Experience
[3]. Disequilibrium
[4] . Equilibrium

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

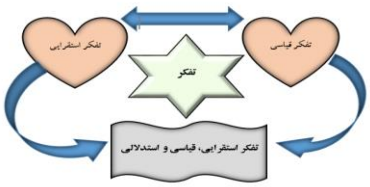
[DOI: 10.61186/meo.13.1.195]



شکل ۱. نمایش ایجاد ناتعادلی فکر در مواجهه با مشکل و ایجاد تعادل پس از حل مشکل

در شکل ۱ اهمیت استفاده از الگوی مشکل گشایی و حل مسئله در یادگیری بخوبی مشخص است.

شکل ۲ خلاصه‌ای از نوع تفکر مورد تأکید دیویی در پرورش فکر کودکان را که مبتنی بر روش‌های آموزش و یادگیری استقرایی قیاسی استدلالی است به نمایش می‌گذارد.



شکل ۲- نمایش فرایند تفکر در سه مرحله استقرایی، قیاسی و استدلالی .(Dewey, 1997).

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.61186/meo.13.1.195]

شکل ۲ نمایش فرایند تفکر استقرایی برای ذهن پروری و تفکر قیاسی در استفاده از ذخیره ذهنی برای حل مسایل و سرانجام ترکیب هر دو روش در تفکر تعاملی و استدلالی است. در حقیقت این شکل‌ها نحوه اجرای دو رویکرد مذکور و نیز رویکرد سوّم مورد نظر هینز را شفاف می‌سازد.

نام رویکرد سوم مدل سقراطی تفکر انتقادی است که می‌کوشد تا نوعی فضای آزاد را در کلاس تدارک ببیند و سنت‌های فرهنگی لازم را برای تبادل نظر فراهم کند. این‌گونه اندیشیدن خودانگیخته، اکتشافی و ناظر به مسئله است. رویکردهایی که بر گرایش به تفکر در اجتماع پژوهشی تأکید می‌کنند، در این قلمرو قرار می‌گیرند(Zarghami, Sajjadieh & Qhaedi, 2021) . چنانچه مربیان بتوانند این سه رویکرد را به صورتی که در شکل‌های ۱ و ۲ نشان داده شده در یادگیری بکار گیرند زمینه خوبی برای فلسفه برای کودکان فراهم می‌گردد. یکی از بینش‌های مهم در این رویکرد، برنامه « فلسفه برای کودکان» لیپمن[1] است.

این جریان، با وجود اثرپذیری از دو رویکرد نخست، از جنبه‌هایی با آن‌ها متفاوت است. دو دیدگاه پیشین به ترتیب با تمرکز بر قابلیت‌های منطقی و زیستی کودکان، فرایند آموزش تفکر را به پیش می‌برند و دیدگاه اخیر، با نظر به چنین امکان‌هایی و نیز با آغاز نمودن از دیدگاه‌های خود کودکان و در جریان گفتگو، پرورش تفکر را در قالب پنج هدف اصلی بهبود توانایی استدلال، رشد خلاقیت [مهارت اکتشافی و نوآوری]، رشد توانایی‌های فردی و میان فردی، پرورش فهم اخلاقی و پرورش توانایی معنایابی در تجربه[2] (Lipman,1993)، رسالت برنامه خود می‌داند.

بدون تردید جملهٔ فعالیت‌ها در تعلیم و تربیت به تفکر وابسته است Barkhordari & (Banki,2012). پرورش تفکر اگر چه در زمانه ما تأکیدی خاص یافته، اما در تاریخ و سنّت اندیشه در فرهنگ ما همواره مورد توجه بوده است. سنت اندیشه در غرب از نخستین حکیمان یونان باستان، سقراط، که می‌گفت زندگی نیازموده ارزش زیستن ندارد تا افلاطون که تفکر برای او دیالکتیک بود و ارسطو که کنجکاوی را محرک تفکر می‌دانست تا دوران مدرن که دکارت رسالت فکر فلسفی خود را بررسی آراء دیگر متفکران و به یقینی آرامش بخش رسیدن می‌دانست تا هیوم که در دست داشتن بینه[3] برای باور داشتن رسالت تفکر می‌دانست و کانت که به نفسِ اندیشیدن تمرکز توجه داشت، و اکنون بهرنگی که ترکیب مختصات تفکر استقرایی، قیاسی استدلالی را با زمینه بینش، انعطاف و ژرف اندیشی در ۱۰ گام الگوی یادگیری برای مربیان بیان می‌کند مطرح بود.

---

[1] . Lipman
[2]. Lipman
[3]. Evidence

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.61186/meo.13.1.195]

اما محرک دغدغه‌های امروزین طرح آموختن تفکر و یا تفکر انتقادی، پرورش فیلسوف و یا منطق‌دان نیست. لیپمن در بیان برنامه «فلسفه برای کودکان[1]» از پیشگامان است. Juuso (2007) به زمینه‌های اجتماعی چون تردید در اثربخشی آموزش دوره‌های منطق در دانشگاه، شورش ۱۹۶۸ دانشگاه در آمریکا و همچنین ملاحظه این واقعیت که دانشگاه و فارغ التحصیلانش قادر به فائق آمدن به آشفتگی و نامعقول بودن وضع موجود نبودند، اشاره می‌کند. توجه او به‌طور خاص به مقوله تفکر در تعلیم و تربیت پیش از آن است که لیپمن توجه‌اش بدان معطوف شده است. اما لیپمن توجه جدی‌تری به حوزه تعلیم و تربیت و پرورش تفکر در کودکی داشته است. از این‌رو دهه ۱۹۷۰ ناظر بر مسائلی در نظام آموزش و پرورش آمریکا بود که عمقشان نسبت به مسائل قبل بیشتر بود. گرچه بحران نظام آموزش و پرورش عموماً شناخته شده بود و طرفداران روانشناسی پیاژه‌ای شناخت رو به افزایشی داشتند، ولی، راه‌حل‌هایی که از سوی محافظه‌کاران ارائه می‌شد، لیپمن را راضی نمی‌ساخت. تعلیم و تربیت صرفاً ارزش ابزاری داشت مانند یک دستمال کاغذی که به محض رفع نیاز کنار گذاشته می‌شود، از نظر لیپمن این راه‌حل‌های محافظه‌کارانه مانند فهرست کردن چیزهایی که هر فرد تعلیم دیده‌ای باید درآن خبره شود خنده دار و فعالیتی ناپخته بود. در مدارسی که پارادایم استاندارد[2] را پیگیری می‌کنند، و اندیشیدن در باب خود اندیشیدن را آموزش نمی‌دهند، دانش‌آموزان تنها می‌توانند اندیشیدن به چیزهایی را دریابند که به آنها تعلیم داده شده باشد.

فلسفه برای کودکان در راستای تلاش برای کاربردی کردن فلسفه و آموزش عملی تفکر انتقادی، شاید جدیدترین و بزرگترین گامی است که با هدف تقویت و بالابردن مهارت استدلال، داوری و قدرت تمیز برداشته شده است. این برنامه بر آن است که در مرحله اول فلسفه را از موقعیت انتزاعی به اجتماع هدایت کند. دوم این‌که رویکرد منحصر به فردی به نظام تعلیم و تربیت ارائه دهد تا ضعف‌های بنیادی نظام تعلیم و تربیت رایج را با تغییراتی زیربنایی در ساختار آن رفع کند. لذا، اولاً این برنامه می‌تواند به عنوان یکی از جدیدترین دستاوردهای جنبش فلسفه کاربردی باشد و دوم این‌که به عنوان پارادیمی نو برای آموزش و پرورش و نظام‌های آموزشی در نظر گرفته شود؛ پارادایمی که با هدف بالا بردن قدرت داوری و با محوریت تأمل و با تکیه بر تمرین فلسفه‌ورزی شکل می‌گیرد؛ نه با محوریت تقویت حافظه و آموزش علوم پیشینیان. این برنامه در صدد است به شاگردان کمک کند تا خودشان کار فکری انجام دهند و مسائل خود را حل نمایند .(Lipman, 1992). به این ترتیب، هدف فلسفه برای کودکان ایجاد فضای امنی است که کودکان بتوانند قدرت تفکرخویش را پرورش دهند. این طرز تفکر، استقلال فکری و عاطفی بیشتر را تشویق می‌کند، که وسیله اصلی ارتقاء سلامت روانی بهتر برای کودکان است

1. Philosophy for Children(p4c)
2. Standard paradigm

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.61186/meo.13.1.195]

ویژگی‌ها و قابلیت‌های برنامه Malboeuf-Hurtubise, Lefrançois & Taylor, 2018). فلسفه برای کودکان شامل روش اجتماع‌پژوهی، تأکید بر مهارت‌های استدلالی، کودک‌محوری، تأکید بر برقراری ارتباط مؤثر، شکل گفت‌وگویی، محتوای آموزشی، محرک‌های برانگیزاننده، و غیره و نیز استقبال روزافزون از این برنامه به مثابه رویکردی مؤثر و کارآمد در افزایش قدرت آموزش و یادگیری دانش‌آموزان است. . نتایج پژوهش‌هایی چون (Monts ؛ Sanjana & Whitebread, 2004 ؛ Chang, 2006 Daniel, 2012؛ Burke & Williams, 2010 ؛Moriyon, 2000 & Maria, 2001 Niazi, ؛ Khodabandeh Amiri, 2013 ؛Mahrouzade, 2012 ؛Ghaedy, 2015 Shafiee Bahnemiry, ؛Asgari, Dinarvand & Torkashvand ,2015 2014 Mahrouzade & Sattari, 2019) تأکید مثبت بر تاثیر این برنامه در ارتقای مهارت‌های استدلالی بوده است.

برنامه فلسفه با بهره‌گیری از اجتماع پژوهشی تلاش می‌کند تا کاوشگری فلسفی، اجتماعی، اخلاقی، علمی و هنری- ادبی را در نظام آموزش جاری کند تا در نتیجه تفکر انتقادی، خلاق و مراقبتی رشد یابد (Ghaedy, 2015).تحقیقات درباره فبک نشان می دهد این برنامه بر مهارت های شناختی کوتاه مدت و بلندمدت کودکان دبستانی تاثیرگذار است. برنامه درسی فبک به پرورش حس زیبایی شناسی به معنای پیوند زدن اندیشه و احساس در کودک و رشد قدرت تخیل در کودک می انجامد ,Bialystok) (2017. همچنین این برنامه کمک می کند کودکان توانایی عزت نفس[1] و احساسات و افکار خود را شناسایی کنند (Duclos, 2012; Vansieleghem & Kennedy,2011).

دسته بندی Haynes(2002) در نه مرحله اجرای برنامه فلسفه برای کودکان به شرح زیر است:

۱.تشکیل اجتماع پژوهشی با تغییر شرایط فیزیکی کلاس (چیدمان حلقوی) و پیشنهاد قوانین از سوی خود دانش‌آموزان و تصویب آنها با هدایت معلم به منزله مربی و تسهیل‌گر.

۲. ارائه محرکی برای برانگیختن پژوهش و خواندن داستان از سوی کودکان.

۳. توقف برای فکر کردن.

۴. پرسیدن، طرح پرسش در مورد محرک ارائه شده و نوشتن پرسش‌ها بر تابلو در کنار نام هر کودک.

۵.طبقه‌بندی و برقراری ارتباط میان پرسش‌های طرح‌شده.

۶انتخاب یک پرسش برای ادامه بحث و تفکر.

۷.پاسخ دادن دانش‌آموزان به پرسش‌ها و طرح ایده در مورد پرسش برگزیده همراه با بیان دلیل.

۸.ثبت مباحث با نوشتن پاسخ‌ها و بحث‌ها روی تخته کلاس درکنار نام هر کودک.

[1]. Self-Esteem

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.61186/meo.13.1.195]

۹.مرور، بحث و جمع‌بندی.

لازم است مربیان برای مدیریت اجرای این مراحل به الگوی مدیریت آموزش برای پرورش بهرنگی آگاهی یابند.

شناسه‌های الگوی مدیریت آموزش برای پرورش : بهرنگی در کارگاه آموزشی اخیر خود با توسعهٔ مطالب گام‌های الگوی مدیریت آموزش بر اساس تأکید بر پرورش تحول نوینی را در مراحل آموزش و یادگیری مطرح نموده است. به بیان وی ویژگی مشترک اغلب الگوهای سنتی آموزش و پرورش رسمی یعنی معلم‌محوری، ارتباط یک‌سویه معلم با دانش‌آموز، تأکید معلم بر محتوای کتاب‌های درسی، انفعال شاگردان، غفلت از ایجاد کانال‌های ارتباطی بین شاگردان برای مذاکره، مباحثه، مفاهمه و مناظره در فهم مطالب درسی و ارزشیابی از آن‌هاست. در آموزش و پرورش سنتی به شاگردان فرصت ارتباط درونی و استفاده از استعدادهای فردی و خودپنداری کمتر داده می‌شود(Behrangi, 2011). مبتنی بر مراحل الگوی مدیریت آموزش برای پرورش، فرصت این ارتباط درونی، ساخت شناخت شاگرد توسط شاگرد، استفاده از زمینه برای یادگیری و پدیدآوری مطالب مرتبط برای تبیین پدیده‌ای علمی، مهارت‌های تفکر تدّبری، تفکر منطقی، تفکر انتقادی، تفکر علمی و مهارت‌های عقلی برای حل مشکلات، یافتن راه‌های نو جانشین و راه‌حل اهم برای حل مسائل مورد توجه قرار می‌گیرد. در الگوی مدیریت آموزش برای پرورش به شناسه‌های رشد مهارت‌های تعاملی استدلال استقرایی قیاسی تفکر با محوریت اجتماع پژوهشی در همه مراحل الگو به شرح زیر توجه می‌شود:

۱-آماده سازی شاگردان برای تحلیل مبحث درسی بر اساس پدیدآوردن نمودار پیوند بین مفاهیم عمده

۲-ایجاد آمادگی برای پدیدآوری-و یادگیری تصویرسازی از عناوین کلی و جزیی مبحث درسی.

۳- ارزیابی و کنترل تولیدات و تصاویر ساخته شده از مفاهیم ذهنی شاگردان در هنگام حضوروغیاب و نمره‌دهی به آنها

۴- فرصت دادن به شاگردان برای نقد نمرهٔ ارزشیابی معلم. شاگرد انتقاد خود را پس از مشورت با همتای خود و از طریق او به معلم منعکس می‌سازد.

۵- ترسیم نمودار پیوند بین عناوین و زیر عناوین مبحث درسی توسط شاگردان به طور مستقل.

۶- دریافت بازخورد اصلاحی با مقایسهٔ نمودار ترسیمی شاگرد با نمودار تهیهٔ شده و کامل شدهٔ اصلی او جهت تسلط یافتن بیشتر بر شکل کلی پیوند بین عناوین توسط خود شاگرد.

۷- تهیه نمودار جدید (نمودار مطلوب) بر محور شاخص‌های کاربرد الگوی مدیریت آموزش، نظم دهی به عناوین با توجه به مباحث جدید و مکمل مباحث موجود در کتاب درسی، الگوپذیری تدریس عناوین و استفاده از تکنولوژی مناسب آموزش مبحث درسی توسط شاگردان.

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.61186/meo.13.1.195]

۸- خلق برنامهٔ اجرای روایت تدریس (سناریو تدریس). این مراحل در تـدریس علـوم تجربـی پایـه ششم ابتدایی مبحث بخش ورزش و نیرو با توجه به نمودهای یادگیری فراشناختی، زمان، محتوای مباحث درسی، هماهنگی همهٔ عناصر تدریس شامل آمادگی شاگردان، هدفهای رفتاری، رسـانهٔ مناسـب، محتـوای برگرفته از نکات کلیدی، ارزشیابی و بازخورد اجرا شده است.

۹- اجرای روایت تدریس تدوین یافته در قالب الگوهای پردازش اطلاعات، الگوهای اجتماعی یادگیری، رفتاری و فردی.

۱۰- ارزشیابی از نوع کلینیکی از آثار آموزشی، پرورشی و پیشرفت تحصیلی شاگردان .

چرا و چطور یاد گرفتن، چطور به خاطر سپردن و چگونه مساله حل کردن از نکات اساسی در آموزش فراگیران است. در ضمن فراگیران باید مؤثرترین روش‌های یادگیری و مطالعه را بدانند. راهبردهای یادگیری در برگیرنده راهبردهای شناختی و فراشناختی هستند و به یادگیرندگان جهت دستیابی به اهداف یادگیری مورد نظرشان کمک می‌کنند.

الگوی مدیریت آموزش برای پرورش مبتنی بر نکات کلیدی فلسفه برای کودکان: در الگوی توسعه یافته مدیریت آموزش برای پرورش فلسفه برای کودکان با در نظر داشتن حداقل کردن (صفر کردن) بار بر دوش معلم و حداکثر کردن فعالیت یادگیری دانش‌آموزان (انجام تمام فعالیت‌های یادگیری توسط دانش‌آموزان) تنظیم شده که دانش‌آموزان در آن با تهیهٔ نمودار پیوند بین عناوین، خود پیش‌سازمان‌دهنده به ذهن خود را برای یادگیری مبحث درسی پدید می‌آورند. معلم در این الگوی عملی نقش مدیریتی بر سازمان کلاس را دارد تا دانش‌آموزان خود بر شکل پیوند مطالب مبحث درسی مسلط شوند(Behrangi, 2011). مراحل در نظر گرفته شده الگوی مدیریت آموزش فلسفه برای کودکان مباحث علوم، کسب مهارت فراشناختی توسط دانش‌آموزان را در طی مراحل الگو هدف قرار داده است.

الگوی مدیریت آموزش علوم در مراحل توسعه یافته خود بسوی پرورش موافق با نظر Joyce, Weil & Calhoun(20015) در کتاب الگوهای تدریس است که الگوهای تدریس را الگوهای یادگیری می‌داند. این الگو ضمن یاری به شاگردان در کسب اطلاعات، نظریه‌ها، مهارت‌ها، ارزش‌ها، شیوه‌های تفکر و راه‌های نشان دادن توان و استعداد خود، نحوه یادگیری را نیز به آنها می‌آموزد.

در خصوص پیشینه پژوهش، تحقیق‌هایی با عنوانی مشابه عنوان کامل پژوهش حاضر مشـاهده نشـد، اما جنبه‌هایی از مطالعات درباره فلسفه برای کودکان و الگوی مدیریت آموزش قابل اسـتفاده اسـت. بطـور مثـال Shirzadi, Bayati, Bodaghi and Babadi Akasheh (2021) در مقالـه ای بـا عنوان؛ «اثربخشی آموزش فلسفه برای کودکان بر هنجارگریزی و درگیری تحصیلی دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی شهر بروجن» دریافتند که آموزش فلسفه برای کودکان به طور معنـاداری منجـر بـه کـاهش هنجارگریزی و افزایش درگیری تحصیلی دانش‌آموزان پایهٔ ششم ابتدایی شهر بروجن شده است.

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.61186/meo.13.1.195]

Behrabgi, Moradi and kordloo (2020) در مقاله‌ای با عنوان؛ «بررسی تاثیر تدریس درس فلسفه تربیت رسمی و عمومی دانشگاه فرهنگیان در داربست مراحل الگوی رهبری و مدیریت آموزش بر یادگیری و موفقیت تحصیلی دانشجویان» نشان دادند که تدریس فلسفه رسمی و عمومی در داربست مراحل رهبری الگوی مدیریت آموزش منجر به تفاوت معنادار و مثبت سطح یادگیری، موفقیت تحصیلی و رضایت‌مندی دانشجویان از استاد در مقایسه با گروه گواه می‌شود. بنابراین می‌توان به تأثیر مثبت و معنادار تدریس فلسفه تربیت رسمی و عمومی در داربست الگوی رهبری و مدیریت آموزش بر افزایش یادگیری و موفقیت تحصیلی دانشجویان و ادامه و گسترش استفاده از آن در کل سال و آموزش مباحث دیگر امیدوار بود.

Effati Kalaateh, Behrangi and Monfaredi Raaz (2018) ، پژوهشی با عنوان: «تأثیرپذیری رشد مهارت‌های زبانی دانش‌آموزان دوزبانه از مراحل الگوی مدیریت آموزش فلسفه برای کودکان با محوریت اجتماع پژوهشی» انجام دادند. نتایج پژوهش تأثیر معنادار مثبت الگوی یادشده را بر رشد مهارت‌های زبانی گوش دادن، سخن گفتن، خواندن و نوشتن نشان داد. افزایش مهارت‌های زبانی دو جنس (دختر و پسر) از نظر آماری برابر بود. بنابراین گنجاندن الگوی یادشده در برنامه‌های درسی رسمی زبان آموزی دانش‌آموزان دو زبانه کشورمان توصیه می‌شود.

Safaei Moghadam et al., (2007)، پژوهشی با عنوان؛ «بررسی تأثیر روش اجتماع کاوشگری در برنامه آموزش فلسفه به کودکان بر پرورش مهارت‌های استدلال دانش‌آموزان پسر پایه سوم راهنمایی مدرسه نمونه دولتی اهواز» انجام دادند. نمونه اصلی این پژوهش شامل ۶۰ نفر از دانش‌آموزان پسر پایه سوم راهنمایی بود که به روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب شدند. ابزار جمع‌آوری داده‌ها در این پژوهش آزمون مهارت‌های استدلالی نیوجرسی بود که توسط مرعشی، نمازکار و صفایی مقدم به فارسی برگردانده و ضرایب اعتبار و پایایی آن محاسبه گردید. فرضیه اصلی این پژوهش، تأثیر روش اجتماع کاوشگری در برنامه آموزش فلسفه به کودکان را بر پرورش مهارت‌های استدلال در نمونه‌ای از دانش‌آموزان پسر پایه سوم راهنمایی بررسی می‌کند. نتایج این پژوهش نشان داد که اجرای روش اجتماع کاوشگری در کلاس درس می‌تواند بر پرورش مهارت‌های استدلال دانش‌آموزان تأثیر مثبتی بگذارد.

در حوزه پژوهش‌های خارجی، (Kizel, 2021)، در پژوهشی با عنوان" فلسفه با کودکان به عنوان راهی برای غلبه بر "سایه بزرگسالان بر فراز دوران کودکی" و "پداکوژی ترس" نشان داد. فبک می تواند در کاهش ترس کودکان و کاستن از غلبه بزرگسالان بر کودکان و طرز فکر آنها تاثیرگذار باشد.

Mariyan et al(2019) تأثیر درازمدت آموزش فلسفه به کودکان را بر مهارت‌های شناختی پایه، ویژگی‌های شخصیتی و پیشرفت تحصیلی را مورد بررسی و واکاوی قراردادند. آن‌ها نتایج ده سال اول پژوهش را در مقاله‌ای با عنوان «تأثیر درازمدت فلسفه برای کودک: یک مطالعهٔ طولی» منتشر کردند و به

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.61186/meo.13.1.195]

این نتیجه رسیدند که فلسفه برای کودکان در تفوق نسبی در توانایی شناختی عمومی[1] و مهارت شناختی پایه و افزایش تمایل به رفتار مثبت اجتماعی مؤثر است. در عین حال، به علت پرهیز از ارزش‌گذاری مطلق جهان و انکار حقیقت مطلق، به افزایش بی‌ثباتی عاطفی منجر می‌شود.(Abedi and et al ,2017)

Topping & Trickey(2013)، در یک برنامه فلسفه برای کودکان در اسکاتلند دربارۀ ۱۸۰ کودک ده ساله ابتدایی به این نتیجه رسیدند که این برنامه باعث افزایش مشارکت کودکان در گفتگوهای کلاسی و باعث بهبود استدلال در نظرات آن‌ها می‌شود. این برنامه یک ساعت در هفته بود و به مدت ۷ ماه به طول انجامید. برای ارزشیابی اثرات این برنامه از پیش‌آزمون و پس‌آزمون استفاده شد و آزمون ویل کاکسون[2] اجرا گردید.

Topping & Trickey(2007, a) در پژوهشی که دو سال به طول انجامید به بررسی اثرات اجتماع پژوهش فلسفی روی کودکان پرداختند. برای ارزیابی اثرات این برنامه که هفته‌ای یک ساعت به مدت ۱۶ ماه انجام گرفت، از آزمون توانایی اولیه ذهنی ترستون[3] و آزمون دپار[4] برای توانایی کلامی و غیرکلامی استفاده نمودند. این تحقیق که در آن از پس و پیش‌آزمون استفاده‌شده بود نشان داد که برنامه فلسفه برای کودکان منجر به افزایش توانایی شناختی کودکان می‌شود.

Topping & Trickey(2007,b) در پژوهشی دیگر بر روی کودکان که هفته‌ای یک ساعت انجام می‌گرفت برنامه فلسفه برای کودکان را اجرا کردند. در این تحقیق توانایی شناختی و استدلال کودکان مورد پژوهش قرار گرفت. برای ارزشیابی این برنامه از آزمون توانایی شناختی[5] استفاده شد. این تحقیق نشان داد که پرسش‌ها و تعاملات فلسفی تنها به توانایی‌های کلامی ختم نمی‌شود، بلکه به توانایی‌های غیرکلامی هم منجر خواهد شد.

لیپ تای[6] در سال ۲۰۰۳-۲۰۰۲ ، پروژه پژوهشی انجام داد که تمرکز آن در رشد گوش دادن کودکان از طریق ارائه برنامه فلسفه برای کودکان همراه با دیگر سیاست‌های بهبود بخش مثبت در یک جمعیت محروم در لیستر انگلستان بود. در هر دو مدرسه که در این پروژه تحقیقاتی شرکت داشتند، نسبت کودکانی که وعده‌های غذایی رایگان دریافت می‌کردند، بیش از میانگین بود (یک شاخص اقتصادی محرومیت). همچنین تعداد کودکانی که نیازهای آموزشی خاص داشتند بیش از میانگین بود. بسیاری از کودکان دارای

1. IQ
2. Wilcoxon Test
3. Thurstone's Primary Mental Abilities Test
4. Dapar Test
5. Cognitive Abilities Test
6. Liptai

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.61186/meo.13.1.195]

مشکلات عاطفی یا رفتاری و یا هر دو بودند. همچنین مشکلات یادگیری ضعیف تا متوسطی داشتند که با محیط اجتماعی آن‌ها در ارتباط بود. لیپ تای به‌طور دقیق گروهی از کودکان را در طول برنامه آموزش فلسفه برای کودکان تحت نظارت و بررسی قرار داد. او ذکر کرد که توانایی گفتاری آن‌ها بهبود یافته است؛ بدین دلیل که می‌توانند جملات طولانی‌تری بسازند و ایده‌های پیچیده‌تر و دشوارتری را بیان دارند. مهارت‌های شنیداری آن‌ها نیز بهبود یافت و می‌توانند از ایده‌های یکدیگر استفاده کنند و ایده‌های یکدیگر را تعدیل کرده یا توضیح دهند. او همچنین تغییر مثبت قابل‌توجهی را در توانایی‌های تفکر عمومی، استدلال و سؤال پرسیدن مشاهده نمود (Ghaedy, 2015).

در مجموع، از پژوهش‌های انجام شده می‌توان چنین نتیجه گرفت که هیچ‌کدام از پژوهش‌های قبلی به بررسی تأثیرپذیری رشد مهارت‌های استدلالی (تفکری) دانش‌آموزان کلاس ششم از مراحل الگوی مدیریت آموزش فلسفه برای کودکان با محوریت اجتماع پژوهشی نپرداخته‌اند. اما از این منظر که هر پژوهشی خود تولیدکنندهٔ علم، ایجادکنندهٔ سؤال‌های جدید و نقطهٔ شروع پژوهش‌های دیگر می‌باشد قابل ستایش و تقدیر است.

اهمیت و ضرورت پژوهش حاضر از آنجا ناشی می‌شود که رشد مهارت‌های تفکری (تعاملی استدلال استقرایی و قیاسی) دانش‌آموزان با استفاده از الگوی مدیریت آموزش فلسفه برای کودکان با محوریت اجتماع پژوهشی منجر به رشد تفکر منظم شده و در ادامه می‌تواند مهارت‌های استدلالی استنتاجی آنها را تقویت کرده تا بتوانند در قبال تفکرات مخالف خود مواجهه درست و منطقی داشته و توانایی انواع تفکر چون تفکر انتقادی، مراقبتی و خلاق خود را با کمک تسهیل‌گر در خود رشد دهند. از سوی دیگر این حوزه در برنامه درسی دوره ابتدایی نیز مغفول مانده است؛ زیرا با یک کتاب تفکر و پژوهش آنهم در پایه ششم نه در پایه‌های پایین‌تر نمی‌توان مهارت‌های تفکر را به خوبی به دانش‌آموزان یاد داد؛ هر چند خود این کتاب نیز خالی از ایراد محتوایی، روشی و دیگر عناصر برنامه ریزی نیست.

همچنین برای این‌که دانش‌آموزان خوب تربیت شوند و افراد مفیدی برای خود و جامعه در حال و آینده باشند باید با برنامه الگوی مدیریت آموزش فلسفه برای کودکان آشنا شوند و آن را به درستی به کار گیرند. این مهم با انتقال اطلاعات به ذهن شاگردان حاصل نمی شود؛ مگر اینکه این الگو در برنامه‌های درسی دوره ابتدایی گنجانده شود تا از طریق آن فراگیران نظم فکری بیاموزندو آن را در زندگی تحصیلی و روزمره خود به کار گیرند. با این برنامه به شرط اینکه شرایط و امکانات مهیا باشد می‌توان به همه این قابلیت‌ها دست یافت.

جنبه نوآورانه پژوهش حاضر از آنجا ناشی می‌شود که با توجه به جستجوی محققان در منابع گوناگون کتابخانه‌ای و پژوهش‌های انجام شده، مشخص گردید که تاکنون پژوهشی با موضوع و چارچوب نظری حاضر و نگاهی این چنینی به بررسی تأثیر الگوی مدیریت آموزش فلسفه برای کودکان با محوریت اجتماع پژوهشی بر رشد مهارت‌های تفکری دانش‌آموزان پایه ششم به رشته تحریر درنیامده و انجام نشده است.

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.61186/meo.13.1.195]

بنابراین وجه نوآوری پژوهش حاضر، تأثیرپذیری رشد مهارت‌های تعاملی استدلالی استقرایی و قیاسی تفکر دانش‌آموزان کلاس ششم از مراحل الگوی مدیریت آموزش فلسفه برای کودکان با محوریت اجتماع پژوهشی است.

بر مبنای آن‌چه گفته شد، هدف پژوهش حاضر آن است که رشد مهارت‌های استدلالی(تفکری) دانش‌آموزان پایه ششم را با ترکیب مراحل توسعه یافته الگوی مدیریت آموزش با شناسه‌های فلسفه برای کودکان با محوریت اجتماع پژوهشی مورد بررسی قرار دهد.

روش‌شناسی پژوهش

روش پژوهش حاضر به صورت نیمه آزمایشی (یا شبه آزمایشی) انجام شده است. نمونه منتخب، دو کلاس از سه کلاس پایه ششم ابتدایی مدرسه عمار پسرانه واقع در ناحیه ۴ کرج بود. از این سه کلاس به‌طور تصادفی یک کلاس به عنوان گروه گواه و یک کلاس به عنوان گروه آزمایش انتخاب شدند. عضویت در گروه به‌طور طبیعی و بدون دخالت پژوهشگر بود. محقق سعی کرد همه موارد در این دو گروه به جز الگوی تدریس (متغیر مستقل) یکسان باشند تا این اطمینان حاصل شود که مشاهدهٔ تفاوت یا تفاوت‌های میزان مهارت‌های استدلالی دانش‌آموزان ناشی از تأثیر به‌کارگیری الگوی مدیریت آموزش فلسفه برای کودکان با محوریت اجتماع پژوهشی است.

نمونه آماری پژوهش حاضر شامل دو کلاس از سه کلاس پایه ششم دبستان عمار ۲ بود که به عنوان نمونه هدف‌مند و در دسترس انتخاب و در پژوهش مشارکت داشتند. از این دو کلاس، به‌طور تصادفی یک کلاس به عنوان گروه آزمایش و یک کلاس به عنوان گروه گواه در نظر گرفته شد.

در این پژوهش جهت جمع‌آوری داده‌ها با هدف سنجش تغییر در مهارت‌های استدلالی(تفکری) دانش‌آموزان از پرسشنامه آزمون مهارت های استدلال نیوجرسی[1] استفاده شد. این آزمون طی سال های ۱۹۷۶تا ۱۹۸۱توسط ویرجینیا شیپمن[2] ساخته شد و سپس توسط روان شناسان "مرکز آزمون های تحصیلی پرینستون نیوجرسی"برای ارزیابی برنامه‌ی آموزش فلسفه به کودکان مورد بررسی قرار گرفت.

مهارت هایی که با این آزمون سنجیده می شوند، مطابق با عملیات بنیادی در قلمرو منطق می‌باشند. این مهارت‌ها متنوع و هرکدام نماینده‌ی یک حوزه است هستند. زبانی که در سؤال‌های آن مورد استفاده قرار گرفته، ساده و روشن است و لحن غیرآمرانه دارد. این آزمون شامل ۵۰ سؤال چند گزینه‌ای به صورت قیاس‌های منطقی است که بیانگر ۲۲ مهارت در زمینه استدلال است. در مطالعه‌ای که توسط

1. The New Jersey Test of Reasoning Skills
2. Virginia Shipman

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.61186/meo.13.1.195]

Cohn(1990) صورت گرفته، گزارش شده است که این آزمون یکی از سودمندترین و مؤثرترین ابزارهای شناسایی قدرت تفکر و استدلال دانش‌آموزان در پایه های میانی است.

هدف از انتشار این آزمون این بوده که آموزش فلسفه برای کودکان در نظر مخاطبان و به ویژه معلمان، از یک کلاس داستان‌خوانی با فعالیت جانبی، به یک برنامه درسی با اهداف معین (محتوا، مهارت‌ها و نگرش‌ها)، روش تدریس و روش ارزشیابی تغییر یابد. مهارت‌هایی که آزمون مهارت‌های استدلالی نیوجرسی اندازه‌گیری می‌کند همان مهارت‌هایی است که که پس از یک دوره آموزش فلسفه برای کودکان در دانش‌آموزان تقویت می‌شود، البته به شرطی که اصول برنامه رعایت شوند. این مهارت‌ها عبارتند از یکسان سازی عبارات، شامل شدن/ شامل نشدن، تشخیص سؤالات نامناسب، پرهیز از زود نتیجه‌گیری کردن، تفکر تمثیلی، تمییز پیش فرض‌های مستتر، استخراج راه‌های دیگر، استدلال استقرایی، استدلال به کمک روابط، تمییز ابهامات چند معنایی، شناسایی دلایل خوب، تشخیص روابط متقارن، استدلال قیاسی (قطعی)، تمایز تفاوت‌ها برحسب نوع و درجه، تشخیص روابط تراگذاری/ترایایی، تشخیص منبع مشکوک، استدلال با ماتریس چهار حالتی، عبارات متناقض، استدلال کل- جزء و جزء- کل، استدلال قیاسی (شرطی)، پی بردن به روابط علّی. امید است با معرفی و در اختیار داشتن این ابزار معرفی و اجرای آزمایشی آن در مدارس با موفقیت جدی‌تری روبرو شود.

از آن‌جا که این آزمون به منظور ارزیابی برنامه‌ی فلسفه برای کودکان که منطق و روش استدلال را به کودکان معرفی می کند، تهیه شده است، از نظریات روان‌شناسان شناختی و فیلسوفانی هم چون مید، دیوئی و سقراط بهره گرفته شده است. این آزمون برای استفاده در گروه‌های بزرگ کلاسی طراحی شده و زمان لازم برای اجرای آن معمولاً آزاد است، ولی به طور متوسط بین ۳۵ تا ۴۰ دقیقه وقت لازم دارد. پایایی و روایی این آزمون در تحقیقات گوناگون به دست آمده است. در این بررسی ها، ضریب آلفای کرونباخ بین ۰/۸۴تا ۰/۹۴ گزارش شده است(Allen,1988). همچنین روایی، همزمان در پژوهشی روی دانشجویان سال اول کالج نیوجرسی و هم بستگی بین آزمون نیوجرسی و آزمون ریاضیات بررسی شده است. Marashi(2012) در پژوهشی به منظور سنجش پایایی آزمون، از روش‌های آلفای کرونباخ، تنصیف و بازآزمایی استفاده شده است که مقادیر آن‌ها به ترتیب عبارت‌اند از۰/۷۰، ۰/۵۰ و۰/۶۹ . همچنین برای تعیین روایی صوری آزمون و تشخیص نقاط ضعف احتمالی سؤالات آزمون، پرسش نامه در اختیار استادان صاحب نظر رشته های فلسفه و فلسفه‌ی تعلیم و تربیت قرار داده شد و نظرها و پیشنهادهای آنان در اصلاح تعدادی از سؤالات مدنظر قرار گرفت. ضمناً، افراد فوق روایی محتوایی آزمون را تأیید کردند.

در این پژوهش، شیوه اجرا بدین گونه بود که ابتدا پرسشنامه آزمون مهارت‌های استدلال نیوجرسی به عنوان پیش‌آزمون به هر دو گروه آزمایش و گواه ارائه شد و سپس داده‌ها مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. در ادامه، دو بخش (ورزش و نیرو کتاب علوم تجربی) سال ششم ابتدایی برای گروه گواه با استفاده از

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.61186/meo.13.1.195]

الگوهای سنتی و برای گروه آزمایش با استفاده از الگوی مدیریت آموزش فلسفه برای کودکان با محوریت اجتماع پژوهشی تدریس شد. سپس همان پرسشنامه آزمون مهارت‌های استدلال نیوجرسی به عنوان پس-آزمون دوباره به هر دو گروه ارائه شد. در ادامه، داده‌های این مرحله با مرحله قبلی مورد مقایسه قرار گرفت؛ تا مشخص شود آیا استفاده از الگوی مدیریت آموزش فلسفه برای کودکان با محوریت اجتماع پژوهشی (علوم‌تجربی) در بهبود مهارت‌های استدلالی دانش‌آموزان مؤثر است یا نه؟ روایی و پایایی سؤالات آن نیز با اجرای آزمایشی و استفاده از نظر صاحب‌نظران قبل از اجرای پرسشنامه مورد بررسی قرار گرفت.

روایت تدریس با ترکیب الگوی مدیریت آموزش فلسفه برای کودکان با محوریت اجتماع پژوهشی: فعالیت‌های تدریس با این الگو شامل سه بخش است:

۱. فعالیت‌های قبل از تدریس: شامل گروه‌بندی کلاس، تقسیم کار و تعیین تکالیف، اجرای گام-های اول و دوم.

۲. فعالیت‌های حین تدریس: اجرای گام‌های سوّم تا نهم.

۳. فعالیت‌های بعد از تدریس: اجرای گام دهم.

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از شاخص‌های آمار توصیفی (میانگین، انحراف‌معیار) و آمار استنباطی (تی مستقل و تحلیل کواریانس) استفاده شد.

یافته‌ها

نتیجه تجزیه و تحلیل داده‌های مهارت‌های استدلالی و خرده مقیاس‌های آن با استفاده از شاخص‌های آماری میانگین، انحراف معیار، حداقل و حداکثر نمره‌های مربوط به متغیرهای مورد مطالعه در پژوهش بررسی شدند که نتایج آن در جدول شماره ۱ ارائه شده است.

جدول۱. داده‌های توصیفی نمره‌های پیش آزمون – پس آزمون مهارت‌های استدلال نیوجرسی در گروه آزمایش و کنترل

گروه‌ها	متغیرها	حداقل نمره	حداکثر نمره	میانگین	انحراف معیار
آزمایش	پیش آزمون	۲۰	۴۰	۲۹/۷۳	۲/۸۴
	پس آزمون	۲۲	۴۲	۳۶/۱۷	۳/۷۰
کنترل	پیش آزمون	۲۲	۴۱	۳۰/۰۰	۲/۹۰
	پس آزمون	۲۱	۳۹	۲۹/۲۷	۲/۶۳

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.61186/meo.13.1.195]

نتایج داده‌های این جدول بیانگر آن است که میانگین نمره‌های پس‌آزمون در گروه آزمایشی نسبت به پیش‌آزمون افزایش یافته است و میانگین گروه کنترل در پس آزمون اندکی تغییر داشته است.

در ادامه یافته‌های مربوط به نتایج حاصل از تحلیل کوواریانس (ANCOVA) و رگرسیون خطی برای آزمون فرضیه گزارش می‌شود. نکته مهمی که در تحلیل کواریانس باید به آن توجه شود فرض همگنی شیب‌هاست و در صورتی که فرض خطی بودن یا همگنی شیب رگرسیون رعایت نشود. نتایج ANCOVA صحیح نخواهد بود. نتایج حاص از جدول شماره ۲ فرض همگنی شیب‌های نمره‌های پیش‌آزمون و پس‌آزمون را نشان می‌دهد.

جدول۲. خلاصه نتایج بررسی فرض همگنی شیب‌های نمره‌های پیش آزمون و پس آزمون در سطوح عامل (گروه آزمایش و کنترل)

منبع متغیر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	نسبت F	سطح معنی‌داری
گروه پیش آزمون	۲۰/۳۳۱	۱	۲۰/۳۳۱	۲/۰۴	۰/۱۵۸
خطا	۵۵۶/۹۲۳	۵۶	۹/۹۴۵		
کل	۶۵۵۳۷/۰۰۰	۶۰			

بررسی نتایج جدول شماره ۲ نشان می‌دهد که میانگین شیب‌ها در سطوح عامل تفاوت معناداری وجود ندارد بنابراین فرض همگنی شیب‌ها کاملا محقق است. نسبت F حاصل از تحلیل برابر ۲/۰۴ در سطح معنی‌داری ۰/۱۵۸ از لحاظ آماری معنی‌دار نیست. در ادامه به منظور بررسی فرضیه اصلی پژوهش نتایج تحلیل کواریانس ارائه شده است.

جدول۳. خلاصه نتایج تحلیل کواریانس نمره پیش آزمون و پس آزمون

منبع تغییر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	نسبت F	سطح معنی‌داری	اتا
گروه	۷۲۴/۶۳۵	۱	۷۲۴/۶۳۵	۷۱/۵۵	۰/۰۰۱	۰/۵۵۷
خطا	۵۷۷/۲۵۴	۵۷	۱۰/۱۲۷			
کل	۶۵۵۳۷/۰۰۰	۶۰				

همانطور که در جدول شماره ۳ مشاهده می‌گردد نسبت F برابر ۷۱/۵۵ است و در سطح ۰/۰۰۱ معنی‌دار می‌باشد. و فرضیه پژوهش تایید می‌گردد و نشان می‌دهد، ترکیب الگوی مدیریت آموزش فلسفه برای کودکان با محوریت اجتماع پژوهشی بر رشد مهارت‌های استدلالی (تفکری) دانش‌آموزان پایه ششم موثر است.

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.61186/meo.13.1.195]

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف بررسی تأثیرمراحل توسعه یافته الگوی مدیریت آموزش فلسفه برای کودکان با محور قرار دادن اجتماع پژوهشی بر رشد مهارت‌های تعاملی استنتاجی و استدلالی به شیوه استقرایی قیاسی تفکری دانش‌آموزان کلاس ششم پرداخت. علاقه به گسترش توانایی‌های تفکری در نظام آموزشی(چه رسمی و چه غیر رسمی) پدیده تازه‌ای نیست. به نظر می‌رسد منشاء چنین حرکتی به فلاسفهٔ ایرانی وگفت‌وگوی‌های سقراطی و آکادمی افاطون برمی‌گردد. اندیشه‌ورزی یکی از آرمان‌های بشری است. در دورانی که یکی از مهمترین محصولات فکری و اندیشه ورزی بشر در حال شکل‌گیری بود، یعنی دوران یونان باستان؛ سقراط به عنوان نماد اندیشه‌ورزی فیلسوفانه، جریانی آموزشی را در مقابل جریان سوفیست‌ها رقم زد که می‌توان آن را به عنوان اولین و جذاب‌ترین اشکال توسعه تفکر قلمداد کرد چراکه به زعم واضع آن، بهترین راه رسیدن به حقیقت است. حساسیت این روش تا جایی است که شاگردش افلاطون تمامی آثارش را مطابق با روش آموزشی سقراط پدید آورد.

سقراط فلسفه را دوست داشتن دانایی تعریف کرد. او بر این باور بود که کسی که به دانایی عشق بورزد و در تکاپوی دانایی باشد، داناترین است؛ نه کسی که بیشتر دانش را در ذهن خود دارد. از نظر او ابزار تحقق دانایی، عشق ورزی به دانایی و پرسشگری است. سقراط روشی را ابداع نمود که خود او آن را روش مامایی (مائوتیک) می‌خواند. او بر این باور بود که انسان‌ها آبستن اندیشه‌ها و افکار هستند و معلم به جای این‌که این بطن(رحم ذهن) را از دانش پر کند، باید آن اندیشه‌ها را متولد سازد؛ یعنی دانش‌آموز را بزایاند. مالکوم نالس[1] معتقد بود؛ به منظور ایجاد تحولات اجتماعی گسترده، معلمان عرصه تعلیم و تربیت باید درباره نقش خود دوباره فکر کنند و فعالیت‌های خود را بر طبق آموزش مهارت‌ها و روش‌های متمرکز کنند که فراگیران برای پژوهش مستقل به آن نیاز دارند (Meyers, 1986). برای رشد چنین مهارت‌هایی باید به توسعه توانایی تفکری شاگردان پرداخت. فلسفه برای کودکان برنامه پیشتازی است که تجربه آموزشی تکمیل شده‌ای را ارائه می‌دهد و محیط یادگیری با ارزشی برای پرورش کودکان (متفکر[2]، کنجکاو[3]، تخیلی[4]و منطقی) ایجاد می‌کند(Lipman, Sharp & oscanyon, 1980). برنامه فلسفه برای کودکان، بیش از آن که با بنیادهای متافیزیکی سقراط و نیز خردگرایی مرتبط باشد، در حوزه معرفت‌شناسی با روش سقراطی هماهنگ است. در اینجا نیز کودکان می‌توانند به تولید و پرورش ایده‌های خود بپردازند؛ گرچه این ایده‌ها به طور کامل در دنیای مثل قرار ندارند وکودکان نیز یکسره فعالیت‌های

[1] . Malcom Nals
[2]. Thoughtful
[3]. Inquisitive
[4]. Imaginative

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]
[DOI: 10.61186/meo.13.1.195]

صرفاً ذهنی انجام نمی‌دهند(Ghaedy, 2015). فلسفه برای کودکان بر این ایده مبتنی است که کودکان قابلیت‌ها و توانایی‌های استدلال و دانش خود را در اجتماع می‌سازند.(Lipman, 1988). در پژوهش حاضر نیز از روش اجتماع پژوهشی استفاده شده است. این پژوهش با هدف بررسی تأثیر مراحل توسعه‌یافته الگوی مدیریت آموزش بشکل تعاملی استنتاجی استدلالی به شیوه استقرایی قیاسی و اجتماع پژوهشی در درس فلسفه برای دانش‌آموزان کلاس ششم به روش نیمه آزمایشی از نوع پیش‌آزمون- پس- آزمون با گروه کنترل انجام شد.

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که الگوی جدید مدیریت آموزش فلسفه برای کودکان بر رشد مهارت‌های عملی استدلالی استنباطی و استقرایی و قیاسی دانش‌آموزان پسر پایه ششم تأثیر مثبتی دارد. در خصوص علت تأثیرگذاری الگوی توسعه یافته مدیریت آموزش فلسفه برای کودکان بر رشد مهارت‌های استدلالی عملی استنباطی و استقرایی و قیاسی دانش‌آموزان، شاید بتوان چنین گفت؛ بر خلاف رویکرد سنتی آموزش، مراحل توسعه یافته مراحل ده‌گانه الگوی مدیریت آموزش در اجرای فلسفه برای کودکان، به خوبی توانسته است از طریق فعال کردن و درگیر کردن دانش‌آموزان در آموزش علوم‌تجربی و ترغیب آن‌ها به تفکر و پاسخ دادن به سوالات پیاپی مربی فلسفه برای کودکان، زمینه رشد مهارت‌های عملی استدلالی، استنباطی، استقرایی و قیاسی دانش‌آموزان را فراهم نماید. در واقع الگوی نوین مدیریت آموزش از طریق گروه‌بندی و ایجاد بستر مشارکت دانش‌آموزان در آموزش ضمن تقویت روحیه پرسشگری آن‌ها، مهارت تفکر، تأمل، استنتاج و استدلال دانش‌آموزان را پرورش می‌دهد. همسو با این نتایج، (Topping & Trickey, 2013)، بر این باورند که برنامه فلسفه برای کودکان باعث افزایش مشارکت کودکان در گفتگوهای کلاسی و باعث بهبود استدلال در نظرات آن‌ها می‌شود. هینز معتقدند فلسفه با کودکان فضای انتقادی رو به رشدی را در تربیت معلم به وجود می‌آورد که چهارچوب‌های معرفت شناسی رایج را بر هم می‌زند و بازسازی نقش مربی را بر اساس آن ضروری می‌سازد (Haynes, 2002) .

نتایج پژوهش حاضر با نتایج پژوهش‌های (Shafiee Bahnemiry, Mahrouzade & Effati Kalaateh , Behrangi & Monfaredi Raaz, 2018؛ Sattari, 2019؛ ، Khodabandeh ؛ Niazi, 2014 ؛Asgari, Dinarvand & Torkashvand ,2015 Burke ؛Mahrouzade, 2012 ؛Topping & Trickey, 2007 a ؛Amiri, 2013 Chang, Topping & Trickey, 2013؛ ؛Daniel, 2012 & Williams, 2012 ؛Montes& Maria, 2001 ؛Sanjana & Whitebread, 2004 ؛ ،2006 Moriyon, 2000)، همسو است. در خصوص علت همسویی نتایج پژوهش حاضر با پژوهش‌های مذکور شاید بتوان گفت که الگوی مدیریت آموزش فلسفه برای کودکان برنامه‌ای برای رشد تفکر عمیق

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.61186/meo.13.1.195]

فلسفی در کودکان است که به رشد و ارتقای قدرت استدلال، داوری و تمییز در کودکان و نوجوانان می‌پردازد و سه گونه تفکر نقادانه[1]، خلاقانه[2] و مراقبتی[3] را در آن‌ها پرورش می‌دهد

پیشنهادها

- از آنجا که هدف اصلی برنامه‌های تحول و توسعه ایران، توسعه با محوریت دانایی است و دستیابی به دانایی بدون گسترش و رشد مهارت‌های تفکری امکان‌پذیر نیست، پیشنهاد می‌شود ویژگی‌های مراحل توسعه یافته الگوی مدیریت آموزش با توجه به اهداف فلسفه برای کودکان مبتنی بر رفتار تعلیمی تعاملی استنتاجی استدلالی به شیوه استقرایی قیاسی و اجتماع پژوهشی در برنامه‌های درسی رسمی کشور (چه در وزارت آموزش و پرورش و چه در آموزش عالی به ویژه مراکز دانشگاه فرهنگیان) گنجانده و این روش طی دوره ضمن خدمت با استادان متخصص به تمامی معلمان آموزش داده شود.

- با توجه به جنبه عملی و عمل‌گرا بودن مراحل توسعه یافته الگوی مدیریت آموزش فلسفه برای کودکان پیشنهاد می‌شود به عمل‌گرایی این الگو در حوزه آموزش فلسفه بیشتر و نیز به ارتباط و کاربرد این حوزه با تعلیم و تربیت بیشتر از قبل توجه شود.

- با توجه به قابلیت‌های مراحل الگوی جدید که ترکیب یافته به شناسه‌های تعلیمی تعاملی استنتاجی استدلالی به شیوه استقرایی قیاسی و اجتماع پژوهشی است اجرای آن موجب خروج کلاس از حالت سنتی شده و دانش‌آموزان با مشارکت فعال، در تعامل، ارتباط و همفکری با سایر دانش‌آموزان قرار می‌گیرند. دانش‌آموزان با استفاده از این الگو در طرح درس و در مرحله اجرا با مقایسه نگرش خود در شروع و انتهای بحث از خودارزیابیمی‌نمایند، شناسه‌های مفهومی را استخراج ، نمودار برای مباحث مطرح شده را ترسم ، و با مقایسه و اصلاح نمودارها در گروه‌های مشخص که از گام‌های اساسی الگوی نوین و توسعه یافته مدیریت آموزشی است بهره می‌گیرند. بنابراین پیشنهاد می‌شود از این الگو در تلفیق و در کنار آموزش برنامه فلسفه برای کودکان همزمان با شناخت دقیق فرایند ترکیبی آن با شناسه‌های آموزش فلسفه برای کودکان و نیز در آموزش مباحث گوناگون فلسفی استفاده شود.

---

1. Critical thinking
2. Creative
3. Caring

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.61186/meo.13.1.195]

تعارض منافع/ حمایت مالی

این پژوهش با منافع هیچ ارگان و سازمانی در تعارض نیست و بدون حمایت مالی انجام شده است.

منابع

-Abedi, M., Norouzi, R. A., Heydari, M. H & Mehrabi, H. A .(2017). Presenting a conceptual model of the relationship between philosophy for children (with an emphasis on the dimension of caring thinking) and emotional intelligence. Quarterly Journal of Educational Innovations. 17(65), 131-150. [In Persian].
-Allen, T. (1988). Doing philosophy with children. In thinking, 7(3),138-158.
-Arafi, A. & Beheshti, M. (2017). An introduction to islamic education (2): Islamic aims of education. Tehran: Samt. [In Persian].
-Asgari, M., Dinarvand, H & Torkashvand, M . R.(2015). The Effects of Philosophy Instruction on Third Grade Junior School Students' Reasoning Skills in Samen Region. Educational Psychology. 35(11). 25-40. [In Persian].
Barkhordari, R. & Banki, Farzin .(2012). Cultivation of Tolerance in judgment (thinking); a phenomenological perspective. Thinking and the child. 3(2),1-22. [In Persian]
-Behrangi, M. R. (2011). Model of Management Education Creativity, 4th conference of creativity and innovation in Mashhad. [Persian].
-Behrabgi, M. R., Moradi, a. & kordloo, M . (2020). Investigating The Effect of Teaching “Philosophy of Formal and Public Education” in Farhangian University within the scaffolding of Leadership and Management Education Model on Students’ Learning and Academic Achievement. 8 (2) :103-130. URL: http://journalieaa.ir/article-1-131-fa.html. [In Persian]
-Bialystok, L .(2017). Philosophy across the Curriculum and the Question of Teacher Capacity; Or, What Is Philosophy and Who Can Teach It?. Journal of Philosophy of Education, 51(4), 827–836.
-Burke, L. A., & Williams, J. M. (2012). The impact of a thinking skills intervention on children's concepts of intelligence. Thinking Skills and Creativity, 7(3), 145-152.
-Chang, S. C. A .(2006). Fostering social-emotional learning competencies through philosophy for children. Paper presented at APERA Conference, 28-30 Nov., Hong Kong, China, 1-9.
-Daniel, M .(2012). Two Factors That Influence the Development of Critical Thinking in Children. Child Hood & Philosophy, 8(15), 115-142.
-Dewey, J.(1997). HOW WE THINK. PROFESSOR OF PHILOSOPHY IN COLUMBIA UNIVERSITY.
-Duclos, A .(2012). La philosophie pour enfants comme outil de compr´ ehension des´ emotions. Presses Acad´ emiques de France.
-Effati Kalaateh M., Behrangi. M. R & Monfaredi Raaz, B .(2018). Improving Bilingual Students’ Language Skills through the Use of Teaching Model in

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.61186/meo.13.1.195]

Philosophy for Children and Community of Enquiry. 34 (3):121-142. URL: http://qjoe.ir/article-1-1230-fa.html. [In Persian].
-Jafari, M. T.(2013). reasonable life. Tehran: Allameh Jafari Editing and Publishing Institute. [In Persian].
-Juuso, H .(2007). Child, Philosophy, and Mind; Discussing the International Source of Philosophy for Children. Oulu University Press.
-Qhaedi, Y .(2015). Theoretical foundations of philosophy for children. Tehran: Merat. [In Persian].
-Haynes, J.(2002). Children as philosophers. London: Routledge Falmer.
-Haynes, F .(1999). Towards an archeology of critical thinking. Khosrobaghri in: New perspectives in the philosophy of education. Tehran: Alam. [In Persian].
-Khodabandeh Amiri, M .(2013). Explanation of teaching philosophy for children on strengthening vision. Master's thesis, Islamic Azad University, Tehran. [In Persian].
-Kizel, A .(2021). Philosophy with children as a way of overcoming the "shadow adults cast over childhood" and the "pedagogy of fear." International Journal of Fear Studies, 3(2), 13-24.http://hdl.handle.net/1880/114025.
-Lipman, M .(1992). Thinking in education. British Journal of Educational Studies, 40 (2), 187- 189.
-Lipman, M .(1993). Philosophy for Children and Critical Thinking. Thinking Children and Education: Kendall/ Hunt Publishing Company, U.S.A.
-Lipman, M .(1988). Philosophy goes to school. Montclair, NJ: IAPC.
-Lipman, M .(2011). Philosophy for Children: Some Assumptions and Implications. Ethics in Progress, 2(1), 3-16.
-Lipman, M, Sharp, A. M & oscanyon, F.S .(1980). Philosophy in the Classroom Philadelphiya,Temple University Press, 1980.
-Mahrouzade, T .(2012). Teaching philosophy to children and the position of critical thinking. Journal of research On Issues of Education. 2(27): 219-247. [In Persian].
-Malboeuf-Hurtubise, C., Lefrançois, D. & Taylor, G .(2018). Le role ˆ potentiel de la philosophie pour enfants et de la presence attentive dans le d´ eveloppement de l'autod´ etermination chez des ´ el` eves du primaire. Spirale 62, 123–140.
-Marashi, S. M., Hashemi, J & Moghimi Gask, A .(2012). Reading and Writing and Divine Gifts: Do the Textbooks Contain Features of Philosophy for Children Program?. Thinking and children. 3(1), 69-89. [In Persian].
-Maulana Jalaluddin Mohammad Balkhi .(2007). Ghazliat of Shams Tabriz. introduction, selection and commentary: Mohammad Reza Shafiei Kodkani:Tehran, Sokhon Publishing House [In Persian].
-Meyers, C. (1986). Teaching students to think critically. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers, 1-10.
-Montes, M. & Maria, E .(2001). Juchitan de los Ninos. Abstractin IAPC. Montclair State University.
-Moriyon, F .(2000). Valoracion de filosofia para Ninos. Journal of Psicotema, 12 (2), 207-211.

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.61186/meo.13.1.195]

-Niazi, A .(2014). Investigating the effect of philosophy education for children on intellectual and fundamental skills of male students of Kashmar city, Master's thesis, Payam Noor University, Tehran. [In Persian].
-Safaei Moghadam, M., Marashi, S. M., Pakseresht, M. J., Bagheri, K & Sepasi, H (2007). A Study of the Effect of the Community of Inquiry (COI) in the Philosophy for Children (P4C) Program on Fostering Reasoning Skills in Third Grade Students (Boys) of Nemooneh Dowlati Guidance School of Ahvaz. Journal of Educational Sciences. 3(2), 31-54. [In Persian].
-Sanjana, M., & Whitebread, D .(2004). Philosophy for Children and moral development in the Indian context. The University of Cambridge, 21 (3); 1-13.
-Shabani, H .(2017). Advanced Teaching Method (Teaching Skills and Thinking Strategies.Tehran, Samt. [In Persian].
-Shafiee Bahnemiry, S. F., Mahrouzade, T. & Sattari, A .(2019). The impact of the philosophy for children curriculum on increasing the students' cognitive skills, concerning the components of the economic education of the Iranian education transformation document. Quarterly Journal of Educational Innovations. 18(72), 53-72. [In Persian].
-Shariatmadari, A .(2005). Principles and philosophy of education. Tehran: Amir Kabir. [In Persian].
-Shirzadi, M., Bayati, Sh., Bodaghi, A . & Babadi Akasheh, N. (2021). The effectiveness of philosophy for children program on academic incivility and academic engagement of sixth grade male students in borujen. Journal of Psychological Science. 20(98), 295-304. URL: http://psychologicalscience.ir/article-1-865-fa.html. [In Persian].
-Topping, K. J. & Trickey, S .(2007A). Collaborative philosophical inquiry for schoolchildren: Cognitive gains at 2-year follow-up. British Journal of Educational Psychology, 77, 787–796.
-Topping, K. J. & Trickey, S .(2007B). Collaborative philosophical inquiry for school children: Cognitive effects at 10-12 years. British Journal of Educational Psychology, 77, 271-288.
-Topping, K. J. & Trickey, S.(2013). The role of dialog in philosophy for children. International Journal of Educational Research.
-Vansieleghem, N. & Kennedy, D .(2011). What is a philosophy for children, what is philosophy with children—after Matthew Lipman? J. Philos. Educ. 45 (2), 171–182.
-Zarghami, S., Sajjadieh, N., Qhaedi, Y .(2021). Designing a theoretical model of philosophy for children in Iran. Educational research and planning organization. [In Persian].

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.61186/meo.13.1.195]